



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

FACULTAD DE ANTROPOLOGÍA

EDUCACIÓN HUMANISTA Y LA ESCUELA COMO REFUGIO.
EXPERIENCIA LABORAL EN LAS ESCUELAS PREPARATORIAS
OFICIALES NÚMERO 305 Y 6 DEL ESTADO DE MÉXICO.

MEMORIA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

P R E S E N T A

MAXIMILIANO BALTAZAR CARTAGENA REYNA

DIRECTOR: DR. JOSÉ LUIS ARRIAGA ORNELAS

TOLUCA, MÉXICO MARZO 2024



ÍNDICE

Capítulo I. Marco teórico/conceptual	4
I.I Primeros elementos	5
I.II Antropología de la educación	7
I.III La escuela y su rol social	11
I. IV Aprendizaje basado en proyectos	14
I.V Aprendizajes significativos	16
I.VI Aprender–hacer	18
I. VII Educación–acción	21
I. VIII La escuela como refugio	23
I. IX Intervención humanista	27
Capítulo II. Experiencia laboral en el servicio público docente, Educación Media Superior.	32
II.I Incorporación al servicio público docente en el subsistema de bachillerato general, modalidad Escuelas Preparatorias Oficiales (EPOEM)	32
II.II Funciones, derechos y obligaciones del personal docente de las Escuelas Preparatorias Oficiales	35
II.III Antecedentes de las Escuelas Preparatorias Oficiales en el Estado de México	37
II.IV Incorporación a las escuelas preparatorias oficiales número 6 y número 305.	39
II.V Escuela preparatoria oficial número 6	43
II.VI Escuela preparatoria oficial no. 305	48
II.VII Experiencias en otras Escuelas Preparatorias Oficiales.	57
II. VIII Controversias entre normalistas y universitarios	63
II. IX Diversos cambios en los planes de estudio.	65
II.X Retos y oportunidades dentro del servicio público docente.	69
II. XI Dos años de pandemia. Implementación de la educación virtual.	69
II. XIII Regreso a la presencialidad	71
Capítulo III. Aprendizaje que la formación antropológica me brindó en el ámbito laboral del servicio público docente, en la educación media superior.	72
III.I La elección de una segunda licenciatura: antropología social.	72
III.II La antropología social y su impacto en educación media superior.	73
III.III Amalgama del quehacer burocrático y extra clase con la labor docente.	74

III.IV Escuela preparatoria oficial número 6: propuesta de aprendizajes basado en proyectos.	76
III.V Escuela Preparatoria Oficial número 305: Esfuerzo por una docencia humanista.	78
III. VI Rol de la antropología social frente a los nuevos planes de estudio.	81
III. VIII Clases a partir de lo humanista.	82
CONCLUSIONES	86
REFERENCIAS	88

Capítulo I. Marco teórico/conceptual

I.1 Primeros elementos

En todo proceso de indagación es necesario exponer, clarificar y ordenar el conjunto de conceptos que permiten pensar y explicar, desde ciertas coordenadas epistémicas, el tema en cuestión. Tal proceso permite pasar del orden de los hechos al orden de las razones, estableciendo los vasos comunicantes, mostrando tanto las divergencias como las convergencias, entre una cosa y otra.

Siguiendo a Marradi, Archenti y Piovanni, en este trabajo se plantea que el marco teórico puede comprenderse como “un proceso racional y empírico que hace visibles y explícitas ciertas relaciones entre fenómenos, a través de un proceso lógico de producción, sea deductivo o inductivo, contemplando su despliegue, ora acumulativo, ora por rupturas” (2007, p. 62).

El sentido relacional del pensamiento teórico indicaría su función de sistematización y vinculación de la realidad estudiada. Lo que se manifiesta como inconexo y desperdigado adquiere su carácter de unidad por síntesis de sus elementos. Asimismo, los autores antes mencionados subrayan la necesidad de develar relaciones entre los fenómenos que no son aprehensibles en la experiencia inmediata, esto es: “problematizar lo que aparece como evidente y dado” (2007, p. 62).

El marco teórico, según lo dicho, intensifica la función crítica del proceso de investigación, al pasar lo tematizado por el tamiz de los conceptos, lo evidente se torna problemático. Con un sentido precautorio, cabe recalcar lo siguiente: “existen múltiples definiciones de teoría, cuya arbitrariedad sólo está limitada por el contexto teórico que las contiene, de tal modo que adherir a una definición supone ya la adhesión a una teoría previa” (Archenti et al, 2007, p. 61). De modo que no cabe hablar ni de teoría o marco teórico como expresiones dadas cuya definición sería neutral e independiente del campo del conocimiento en el cual nos encontramos.

Al circunscribir este término (respecto a su alcance y enfoque) a la antropología social, considero prudente señalar el uso no universal ni deductivo de los conceptos teóricos. Como señala Catherine Clément, “el antropólogo debe manejar con varias reservas la noción de generalidad, universalidad y necesidad” (2003, p. 141). Utilizar una perspectiva teórica en el dominio de la antropología

social implica, según lo dicho, establecer un diálogo constante, si cabe decirlo así, entre los conceptos y los datos empíricos, fácticos y concretos que la realidad social manifiesta.

Esta función de intensificación crítica y la función de sistematización del sentido relacional que aporta la perspectiva teórica permiten ampliar los horizontes de interpretación y comprensión entre conceptos y datos. Posibilita, en suma, el contacto y la proximidad entre racionalidad como indagación y realidad como foco de investigación.

Dado que la antropología social se localiza, siguiendo la distinción *diltheyana* en los saberes relativos a la *Geisteswissenschaften*, o ciencias del espíritu, esta se topa con realidades sociales cambiantes y contingentes. La perspectiva teórica debe, pues, ser flexible sin perder su rigor y adecuarse críticamente a lo investigado, mas no adaptarse.

Se sabe, por ejemplo, que Claude Lèvi-Strauss realizó una crítica y revisión de ciertos principios epistémicos del existencialismo sartreano y del racionalismo, de corte cartesiano, que se decantaban por la existencia y afirmación del *ego cogito*, respectivamente, esto es, el sujeto como unidad de sentido y *leitmotiv* último de lo social. “Quien empieza por instalarse en las pretendidas evidencias del yo ya no sale de ahí. El conocimiento de los hombres les parece, a veces, más fácil a quienes se dejan coger por la trampa de la identidad personal” (Lèvi-Strauss, 1964, p. 361).

Lévi-Strauss se preguntaba -al poner en entredicho la preeminencia de la subjetividad individual por las estructuras que condicionan de modo impersonal y no evolutivo las acciones de los individuos. “Relaciones de relaciones, por lo tanto, una cultura se presenta como un entrelazamiento de códigos que reglamentan el conjunto de la vida cotidiana, psiquismo incluido (...) ninguna receta de cocina, ninguna cortesía, ningún instrumento de música escapan al sistema de códigos” (Clément, 2003, p. 51).

Así, hablar o teorizar acerca del hombre como si fuese un sustantivo desencarnado y ajeno a la cultura que le da lugar y relaciones le parecía al etnólogo francés una idea con la cual se había trabajado y solidificado, durante mucho tiempo, sin ser tangible o cognoscible, ni mucho menos fundada fácticamente.

Enfatizando su crítica a Sartre y Descartes, Lévi-Strauss señala que “atrincherado en el individualismo y el empirismo, un *Cogito* —que quiere ser ingenuo y bruto— se pierde en los callejones sin salida de la psicología social” (1964, p. 362)

En suma, considero pertinente bosquejar la problemática ya mencionada para señalar lo siguiente: los conceptos que ahora se presentan pretenden dibujar un marco de análisis donde lo universal y lo particular puede captarse en sus diversos aspectos. Esto es, no pretendo ofrecer una visión unilateral de los fenómenos que podrían categorizarse y explicarse.

Consideré seis nociones conceptuales como fundamento: antropología de la educación, la escuela y su rol social, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje significativo, aprender-hacer, educación-acción, la escuela como refugio e intervención humanista. Considerando cada uno de ellos, se pretende dotar de una expresión teórica a lo que se presenta como memoria de vivencias y procesos relativos al ámbito escolar.

I.II Antropología de la educación

La cultura es el objeto de estudio de la antropología social. Al ser dinámica, cambiante, adaptativa y flexible, a su vez, el propio concepto de Antropología también lo es.

Como lo manifiesta Kottak en su *Antropología cultural* (2011) Los antropólogos estudian a los seres humanos, allá donde los encuentran y en cualquier momento —en el interior de Australia, en un café turco, o en un centro comercial de cualquiera de nuestras ciudades. La antropología explora la diversidad humana en el tiempo y el espacio y estudia la condición humana de forma completa: pasado, presente y futuro; biología, sociedad, lengua y cultura. Le resulta especialmente interesante la diversidad resultante de la adaptabilidad humana a diversas circunstancias.

Esta adaptabilidad trae consigo un proceso específico en la cultura humana: la educación. Para ello se considera necesario analizar los diferentes vínculos de la antropología y la educación. Así lo hace, entre otros, Wayne J. Robins en un artículo

denominado *Un paseo por la antropología educativa (2003)*, en el que desglosa un bagaje sobre la creación de la misma disciplina.

El propio Wayne J. Robins afirma que la contribución de la antropología al estudio de la educación originalmente se veía muy limitada. Desde una perspectiva antropológica, Boas (1962: 168-201) intenta responder algunas cuestiones relacionadas con la escolarización de su tiempo, pero sus propuestas prácticas versan sobre el proceso de maduración diferencial de los jóvenes y la tendencia de la cultura a restringir las posibilidades de un pensamiento crítico.

En su apartado de Antropología Educativa, Robins culminó manifestando que, a principios del siglo pasado, el contexto para toda reflexión sobre la educación lo había establecido Dewey con su *Credo pedagógico (1897)*, su reflexión sobre la escuela y la sociedad en *School and Society (1907)*, y la publicación de su obra maestra *Democracy and education (1915)*.

Por su parte, Guillermo Ruíz (2013) aborda de manera precisa el enfoque establecido por Dewey, que había establecido una diferenciación entre la educación, la escuela y el proceso de escolarización. Consideró que el proceso educativo es tanto un proceso psicológico como un proceso sociológico, que la escuela es una forma de vida en comunidad y que mucha de la educación de su época no reconocía este principio fundamental, convirtiendo la escuela en un lugar donde cierta información se debe proporcionar, ciertas lecciones deben ser aprendidas, y ciertos hábitos, formados.

Esta diferenciación resulta importante en la construcción del presente trabajo, pues desde la oficialidad se expone que la única vía para llegar a la educación es el proceso educativo, utilizando así, sus nexos psicológicos y sociológicos; sin embargo, se ha perdido de vista en el sistema educativo del bachillerato general los conceptos de escuela, que están directamente relacionados con procesos de comunidad y de crear una sociedad. Es como si de pronto, en el discurso oficial se retomara el concepto de escuela, pero en la realidad todo se limitará a propiciar procesos educativos.

La educación se da en un contexto social, si se puede entender a la misma como un proceso de endoculturación que pasa en las familias, pero a su vez, existen

procesos educativos donde se inserta a los miembros de una sociedad para ser educados en sus leyes, costumbres y tradiciones. Al menos en México y en la mayoría de los países latinoamericanos, estos procesos educativos están a cargo del Estado.

Bajo este orden de ideas, Susana Ayala (2020) menciona que el estudio de lo educativo es complejo porque están implicados distintos aspectos de la vida de las personas y las sociedades, debido a esto, los estudios sobre la educación se realizan desde disciplinas diversas. La pedagogía, la psicología y la filosofía encabezan la lista de relaciones disciplinares, no obstante, las ciencias políticas, la historia y la sociología, por mencionar algunas, son importantes para comprender la complejidad de las cuestiones relacionadas con la educación.

La antropología en México no se ha constituido como una disciplina directamente relacionada con el estudio de lo educativo; sin embargo, ha tenido un papel relevante y constante en dos direcciones: como disciplina científica para estudiar cuestiones educativas y como perspectiva de proyectos aplicados con sentido político y social.

Si bien no es la intención final del presente trabajo, cabe mencionar que en México el Estado se ha hecho cargo de gran parte de los procesos educativos, generando así las llamadas y conocidas políticas educativas. Con base en ello, a lo largo de cada sexenio del México post revolucionario hasta la actualidad, los procesos educativos han estado a merced de los cambios, ideas y hasta caprichos políticos. No es un secreto, que aquellos y aquellas que ostentan el cargo más alto en el sector educativo, que es encabezar una Secretaría, en su mayoría son sujetos políticos, que obedecen más a los intereses e ideologías del partido político al mando.

La antropología se ocupa del estudio de los seres humanos en las distintas dimensiones de su vida; desde esta perspectiva, lo educativo puede considerarse una dimensión de la vida humana, una cuestión cultural y social compleja. Así, tomando en cuenta el punto de vista antropológico, la educación no se trata sólo de la transmisión y adquisición de conocimientos, sino de la dinámica de vivir las cosas,

de poner atención y cuidado a algo, aunque no de manera pasiva ni unidireccional, sino de vivenciar junto con otros seres humanos el sentido de la experiencia.

En función de los contextos educativos, Rockwell (2011) menciona que estos se caracterizan por su diversidad. En México son espacios de convergencia para distintas lenguas, formas diversas de vivir, relacionarse y actuar socialmente. Buena parte de los espacios educativos están atravesados por relaciones de exclusión, migración y discriminación, sobre todo, pero no únicamente, los contextos categorizados como indígenas, rurales y urbano marginales.

Esta complejidad ha propiciado que algunas herramientas de la etnografía sean usadas en los estudios sobre educación para explicar, por ejemplo, ciertas dinámicas escolares. Aunque su uso ha resultado polémico y discutible, en Antropología la etnografía es mucho más que un conjunto de técnicas o una metodología. Sin embargo, esta complejidad, se observa que trasciende más allá de elementos ya establecidos como la división entre lo urbano o lo rural. El caso de Santa María del Monte, que se detalla en los capítulos siguientes, es ilustrativo a ese respecto.

Estamos hablando del tipo de comunidades que, quizá desde las políticas públicas y desde la demografía podría considerarse como un ámbito rural, pero mantienen una estrecha relación con las problemáticas observadas en los contextos urbanos. Esta condición, según lo dicho, es menester tenerla presente para no obviar los intercambios y entrelazamiento problemáticos entre lo urbano y lo rural, de forma que se nos escape el dinamismo y la diversidad.

Para ir cerrando con este primer concepto, cabe recalcar que Susana Ayala (2020) expresa que la antropología mexicana y la práctica etnográfica enfocada en la educación se han creado en el devenir social, político y científico que he presentado en los antecedentes de este trabajo, de manera que los antropólogos mexicanos han desarrollado un quehacer disciplinario con características propias. Los problemas planteados en los estudios sobre la educación y la forma en que se han abordado son parte de las respuestas sobre cómo y qué implica estudiar lo educativo desde la antropología.

Las personas dedicadas a la antropología de la educación que han abierto brecha en México han mostrado que la correspondencia y el diálogo entre la antropología con otras ciencias resulta fructífera, no sólo por las posibles convergencias, sino porque en las diferencias disciplinares se abren vetas de comprensión que no serían posibles desde la sola perspectiva antropológica.

Es por ello que hoy en día, tanto campañas como proyectos aplicados a la educación, demandan una atenta reflexión de carácter antropológico sobre los procesos socioculturales que se desarrollan en centros educativos ya establecidos, como lo son las escuelas preparatorias oficiales de las que se ocupa este trabajo.

La escuela y su rol social

En un texto publicado por la revista de *Reflexión socioeducativa*, Mariela Contreras (2004) esboza que a pesar de los diferentes tiempos históricos a los que hagamos referencia, si fuera posible ubicar algún elemento general y compartido que caracterice lo que juzgamos como valioso de nuestro paso por la escuela, seguramente éste se relacionaría con los aprendizajes para la convivencia social que tienen lugar en el contexto educativo.

Estos aprendizajes están determinados por diferentes factores que podríamos comprender a partir del contexto, las experiencias dentro del mismo y las interpretaciones que, consciente o inconscientemente, elaboran los sujetos que las viven.

Dicho de otro modo, la transmisión de conocimientos dentro de la escuela se construye, fundamentalmente, a partir de experiencias de aprendizaje de carácter social, es decir, que los contenidos se sustentan, en primer lugar, sobre los valores sociales que transmite la escuela, configurando a la experiencia educativa como una experiencia preponderantemente social.

Esta postura que se aleja de las políticas públicas, y aborda terrenos de la escuela y su aportación en los roles sociales, embonan en la cotidianidad de las escuelas preparatorias oficiales que más adelante se detalla.

Esto cobra relevancia cuando se analizan, desde una política pública, los obstáculos, las peripecias y las diversas diligencias que acontecen en cada uno de

los espacios educativos. No tendrían razón de ser si se asume que todo está resuelto si los estudiantes tienen becas, tienen instalaciones o tienen inscripciones gratuitas y, más recientemente, al cumplir un cierto promedio de aprovechamiento general, cuentan con acceso directo a diversas universidades del gobierno.

Pero lo que en este trabajo se hará es compartir la realidad vivida durante años de práctica docente y ahí la escuela parece que ha dejado de cumplir el papel de puente que entrelaza la educación media superior con la superior, y se convierte, más bien, en un espacio de prácticas sociales, casi casi un ritual de paso, en donde nacen los estudiantes. Aunada a esta condición está latente la idea de que muy probablemente será su último nivel educativo, así que generan diversas prácticas sociales alejadas de las políticas educativas.

Profundizando en esta condición según la cual el devenir cotidiano de las prácticas educativas en un orden escolar no es paralelo ni totalmente fundado por las políticas educativas, puede ser ilustrada en términos conceptuales por ciertos planteamientos relativos a *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión (2009)* de Michel Foucault.

Este autor expresa, utilizando la noción de anatomía política, la formación de una suerte de micropolítica de la educación en el marco histórico del pensamiento moderno y la configuración específica que adquieren ciertas instituciones: la fábrica, el hospital y la escuela.

En palabras de Foucault, esta formación puede expresarse del siguiente modo:

La “invención” de esta nueva anatomía política debe entenderse menos como un repentino descubrimiento que en tanto una multiplicidad de procesos, con frecuencia menores, de origen diferente, de localización diseminada, que coinciden, se repiten o se limitan, se apoyan unos sobre otros, se distinguen según su dominio de aplicación, convergen y delimitan poco a poco el diseño de un método general. Se los encuentra tempranamente actuando en los colegios; más tarde en las escuelas elementales, han invadido lentamente el espacio hospitalario y en unas décadas han reestructurado la organización militar. (2009, p. 160-161)

La anatomía política muestra el día a día de los procesos educativos en sus modos de constituir relaciones de poder, a través de prácticas, vínculos y actividades, los cuales, cabe decirlo, pueden discurrir de modo diferente a la política oficial sin dejar de ser ellos mismos de naturaleza política.

Así pues, desde la perspectiva de este autor, el rol social de la escuela consiste en inducir disciplinas. Este último término lo podemos dibujar del siguiente modo con base en lo expuesto en el texto:

La disciplina fábrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos “dóciles”. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos de utilidad económica) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos de obediencia política). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; por una parte, hace de este poder una “aptitud”, una capacidad que trata de aumentar, y cambia por otro parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta. (2009, p. 160).

De ese modo, como decía, el día a día de la realidad escolar más prosaica y cotidiana constituye un ritual de paso —de formación, de condicionamiento e incorporación al orden sociocultural—, fundado a través de disciplinas. Ellas modifican, articulan e instrumentan la corporalidad de los individuos.

Se diría, desde la perspectiva de análisis bosquejado, que el rol social de la escuela consiste en ritualizar, a través del ejercicio de relaciones de poder simbólica y corporalmente codificadas, las formas socioculturales y económicas dominantes y efectivas relativas a cada región o grupo social.

Así, la cotidianidad de las escuelas preparatorias de las cuales hablaré posteriormente es la actuación diaria de las disciplinas en tanto serie actividades micropolíticas —no estrictamente paralelas a las políticas educativas de carácter oficial— que articulan el espacio escolar.

Esta condición, cabe recalcar, no es determinante para cualquier actor o individuo que participe de las diversas prácticas educativas. Esto representa, con mucho, una aproximación que, así como revela algunos aspectos, descuida otros.

I.III Aprendizaje basado en proyectos

De primeras, podría decir que un aprendizaje basado en proyectos privilegia y carga los elementos relativos a la recepción y construcción del conocimiento hacia su foco utilitario. Esto es, el aprendizaje por proyectos enfatiza el proceso recepción y creación de conocimiento en términos de sus diversos modos de aplicación, uso e impacto.

Esta apreciación podría ser adecuada, no obstante, pasa de largo otros aspectos que deben ser considerados. Para clarificar tal cuestión, proponemos una perspectiva específica de comprensión. Sugerimos desarrollar el aprendizaje basado en proyectos con relación a un estilo de aprendizaje de modo que el marco de análisis puede ser integral y relacional.

El estilo de aprendizaje convergente, según algunos autores, consiste en lo siguiente:

En este estilo de aprendizaje, la característica más preponderante en los sujetos es la aplicación práctica de las ideas. Las personas en las que predomina este estilo se desempeñan mejor en las pruebas que requieren una sola respuesta o solución concreta para una pregunta o problema. Organizan sus conocimientos de manera que se pueda concretar en resolver problemas, para la cual utiliza un razonamiento hipotético-deductivo. Se orientan más a las cosas que a las personas, aprenden comprobando teorías a través de medios que les parecen sensibles. (2011, p. 42)

Así, este estilo de aprendizaje se caracteriza por poner a prueba las ideas, los conceptos o categorías de cierto conocimiento trabajado. Eso implica, indica la cita, poner a prueba el conocimiento, dotar de mayor protagonismo al elemento ensayístico que la realidad del día a día exige. Hay, en suma, un proceso de transferencia esencial: llevar las ideas, sea para probarlas, reajustarlas o cambiarlas, al ámbito de los hechos ordinarios según las problemáticas identificadas.

Los proyectos escolares, específicamente los que se gestan dentro de contextos institucionales orientados hacia la escuela o ámbitos extra-escolares, posibilitan la práctica y la puesta en marcha de estilos de aprendizaje convergentes.

Concretamente, el proyecto se presenta, en este contexto, como una estrategia metodológica *ad hoc* en tanto permite probar, ensayar y llevar al orden de los hechos ciertos conocimientos. El proyecto, como actividad escolar, aporta sistematicidad, establece objetivos y exige presentar resultados.

Así, el aprendizaje por proyectos presupone, en un primer momento, un estilo de aprendizaje al que denominaré convergente. Gracias a la elaboración de dichos proyectos, los individuos que lo realizan otorgan mayor preeminencia a la pregunta ¿Para qué puede servir? Y, al mismo tiempo, propicia en ellos experiencias nuevas que pueden causar puntos de convergencia o divergencia en su proceso de recepción y construcción de conocimiento.

El aprendizaje por proyectos, también, comporta una transferencia sistemática, orientada por objetivos y resultados a cierto conjunto de problemas prácticos. A su vez, permite el desarrollo de habilidades relativas a la eficacia, el razonamiento hipotético. Estimula, en suma, la dimensión ensayística de toda persona en sus diversos modos de participación de escenarios relativos a la enseñanza y el aprendizaje.

Así, los estudiantes, según lo percibo, se sienten especialmente estimulados por los proyectos escolares; al mismo tiempo, ofrecen ciertas resistencias vinculadas a las formas tradicionales de enseñanza, por así decirlo.

Finalmente, podría recalcar, respecto de la relación entre proyectos y aprendizaje, el desarrollo de la atención selectiva conducida a la orientación y canalización de cierto tipo de proyectos hacia cierta clase de problemas. Establecer tal correspondencia, necesariamente, supone el aspecto sistemático que conlleva toda elaboración de un proyecto.

I.IV Aprendizajes significativos

En un sentido general, el aprendizaje implica un proceso de apropiación y construcción de ciertos conocimientos en el cual influyen factores de diversa índole. En este sentido, el aprendizaje es un proceso cognitivo fundamental en la vida de todo ser humano. Profundizando en tal cuestión, algunos autores señalan lo siguiente:

El aprendizaje es un proceso multifactorial que el sujeto realiza cotidianamente más allá del ámbito académico-escolar en la relación entre persona y ambiente, lo que involucra las experiencias vividas y los factores externos. Muchas cosas las aprendemos de manera tácita e inconsciente, con ellos y los demás conocimientos la persona resuelve problemas en la vida cotidiana. Cuando se trata del aprendizaje académico, el proceso debe ser consciente. A partir de sus conocimientos y experiencias previas, la persona interpreta, selecciona, organiza y relaciona los nuevos conocimientos y los integra a su estructura mental. La construcción de nuevos conocimientos y el desarrollo de competencias requieren la participación activa del sujeto (Crispin, 2011, p. 12)

Podría decir, de conformidad con la cita, que el aprendizaje tiene diversos tipos. Es decir, el aprendizaje puede ser de orden cotidiano, académico o familiar. Cada tipo de aprendizaje establece conexiones con otros, ya que estos funcionan como una suerte de referentes previos estableciendo marcos de significación en función de los cuales se construyen y apropian ciertos contenidos.

La noción de aprendizaje, según lo dicho, puede ser comprendida en un ámbito académico, de forma que se hagan explícitos los factores y la relación entre individuo y medio ambiente específicas del aprendizaje académico. La participación activa del sujeto en la apropiación y construcción del aprendizaje supone un ordenamiento académico e institucional que, por así decir, le catapulte hacia ello, le motive y funde las condiciones materiales y sociales.

El aprendizaje académico, podría decir, opera una profundización de los conocimientos adquiridos en un contexto familiar y social aportando herramientas, métodos y ciertos conceptos que identifican y expanden la conciencia de lo aprendido. Dicho tipo de aprendizaje tiene una relación con el significativo ya que aporta ciertos elementos que favorecen su desarrollo.

Para comprender con mayor clarividencia en qué consiste el aprendizaje significativo, podemos considerar tres elementos neurálgicos (2011, p.12-13):

1. Funcional: los conocimientos adquiridos deben ponerse en práctica y ser efectivamente prácticos (la significatividad del aprendizaje se percibe como aplicabilidad)
2. Proceso activo: no contempla el mero registro de los conocimientos, sea de modo memorístico y bien documental. Es menester cierto grado de elaboración e intervención en el proceso de recepción y construcción del conocimiento (la significatividad del aprendizaje se percibe como agencia y grado de implicación de los individuos)
3. Proceso constructivo: las prácticas y actividades de aprendizaje están orientadas hacia la construcción de significados para el propio individuo para acrecentar su motivación (la significatividad del aprendizaje se percibe como estimulación respecto de la intervención)

Así, el aprendizaje significativo puede conectarse, y al mismo tiempo estar implicado, en el aprendizaje académico en tanto que este último funda y genera las condiciones de orden material, institucional y social para desarrollar los puntos contemplados de la significatividad de los contenidos aprendidos.

El aprendizaje significativo, según lo dicho, comporta una cadena de elementos compleja que van desde los conocimientos adquiridos en cada contexto hasta su resignificación y reapropiación dentro del marco institucional y social dibujado por los elementos del aprendizaje académico.

Es menester recalcar que el aprendizaje significativo no participa única y exclusivamente del marco institucional y su posible profundización y concientización. La familia, los grupos sociales y las diversas actividades extra-escolares también hacen las veces de espacios de construcción de aprendizajes significativos. El hecho de que sean contingentes y en ciertas ocasiones menos

rígidos, en tanto que no manejan horarios institucionalmente establecidos, por ejemplo, no implica la pérdida de su valor pedagógico.

En suma, el valor y *leitmotiv* del aprendizaje significativo estriba en su valor vital, funcional y constructivo, sobre todo, del sujeto agente del proceso de conocimiento. El desfile y contacto simultáneo de este individuo con distintos ámbitos potencialmente detonadores del aprendizaje significativo muestra la complejidad y heterogeneidad de los factores en juego, todos ellos esenciales en su justa dimensión.

En la realidad escolar donde nos encontramos, estos aprendizajes surgen, sea por ciertas actividades didácticas, sea por el proceso de recepción e incorporación del conocimiento de cada estudiante. Sobre todo, consideramos que los aprendizajes significativos emergen al lograr vincular una suerte de elementos: vida y contexto del estudiante junto con cierto proyecto o actividad que funciones como puente o conexión.

Inducir este tipo de acontecimiento ha sido un reto ya que, en ocasiones, las demandas institucionales bloquean y obstaculizan la cuestión. La necesidad de cumplir con un programa, ciertas actividades no programadas u otro tipo de contingencias opera, también, como un escollo.

I.V Aprender-hacer

En lengua francesa, la expresión “*savoir-faire*” designa una dimensión práctica del conocimiento específica de cada actividad sea manual o intelectual. Señala las exigencias pragmáticas de la vida cotidiana y prosaica acompañadas de cierto saber con componentes intelectuales.

Para tematizar este concepto, presento una distinción a través de tipos de conocimiento para identificar de qué modo emerge el aprender-hacer en el ámbito escolar. Pretendo mostrar cómo, con relación al conocimiento, se vincula el término aprender y hacer en una sola unidad sintagmática.

Iniciando por lo más preeminente, puedo decir que “la dimensión del conocimiento, es el saber qué y abarca dos tipos de conocimiento: el factual y el

conceptual” (2011, p. 13). Nótese que se habla de dimensiones, no de tipos. La diferencia no es menor ya que sugeriría un grado de análisis diferente.

Para precisar, el conocimiento de orden factual refiere a lo básico, esto es, conocimientos elementales relativos a cierto campo del saber o a cierta disciplina, por ejemplo: vocabulario técnico o procesos comunes a su actividad.

En cuanto al conocimiento conceptual, podemos explicarlo a cabalidad recurriendo a la siguiente cita:

Implica las interrelaciones entre elementos básicos en una estructura mayor; esto conlleva a un mayor grado de abstracción, (...) El conocimiento conceptual es más complejo que el factual y sólo puede aprenderse abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que lo componen. Este aprendizaje requiere la comprensión y asimilación del significado de la información nueva, es decir, se comprende lo que se está aprendiendo y se relaciona con los conocimientos previos que posee el alumno (Crispin, 2011, p. 14).

Para decirlo, en una palabra, el conocimiento conceptual se vincula con procesos abstractos que exigen de los individuos formas de razonar y analizar, en ocasiones, sin referentes empíricos o fácticos.

Como lo señala la cita, lo conceptual participa del orden abstracto de la comprensión de información, síntesis y asimilación de datos en función de los objetivos o fines establecidos. Exige, pues, sistematicidad y orden en los procesos de pensamiento en términos de aprehensión, análisis y exposición.

En este contexto, considero y afirmo que el término “aprender□hacer” consiste en cierta habilidad, o contenido procedimental, paralela a una actitud. En función de ellas, el conocimiento se lleva a la acción, si cabe decirlo así, en su dimensión factual o conceptual.

Por habilidad o contenido procedimental entendemos “los contenidos procedimentales se refieren al cómo, al saber hacer, que puede consistir en técnicas y métodos, desde habilidades muy prácticas o técnicas hasta cómo aplicar el método científico (...) Se trata de un saber práctico que se basa en la realización de acciones ordenadas” (2011, p. 14). Así, la noción de “aprender□hacer” señala de

qué modo cada persona, al estar implicada en un proceso de enseñanza y aprendizaje, es capaz de hacer transitar, mediante técnicas y métodos, los conocimientos factuales y conceptuales a acciones establecidas en torno a fines.

La noción de actitud, a ese respecto, es fundamental ya que se vincula con valores cuyos características son cognitivas, afectivas y conductuales. Saber ser y saber estar como elementos que exponen e indican la disposición del estudiante ante los procesos de enseñanza y aprendizaje: apertura, curiosidad, responsabilidad, búsqueda, entre otros (2011, p. 14). La actitud indica el cómo, la habilidad señala qué y hacia dónde pretende conducirse la cuestión.

Así, percibo los elementos implicados, según lo he sugerido, en la noción de “aprender□hacer”: dimensiones del conocimiento, habilidades y actitudes.

Sugiero tener una conciencia cabal de tales elementos para construir una visión integral de la unión, en este caso sintagmática, entre lo relativo al aprender y lo que concierne al hacer.

Para cerrar con esta noción, en mi devenir docente por la realidad escolar identifico que a través de la puesta en marcha de proyectos escolares (con su respectivo carácter sistemático y determinados objetivos) el término de aprender-hacer se expresa de modo constante. Sean proyectos de corto o largo plazo, los estudiantes se involucran incorporando conocimientos elaborados tanto al interior como al exterior de la escuela.

Sobre todo, los proyectos escolares elaborados y desarrollados en hora clase, así como en talleres posibilitan explorar las dimensiones del conocimiento mencionadas junto con las habilidades. En ciertos casos, los estudiantes ofrecen ciertas resistencias, quizá en función de la “educación bancaria” mismo que forja esquemas de recepción del conocimiento de carácter pasivo. Los proyectos y su respectivo despliegue rompen, necesariamente, esta condición.

Puntualmente, los contenidos procedimentales permiten despertar del letargo cognitivo y acriticamente memorístico, valga la expresión, cuyas causas estriban por el tipo de educación ya mencionada. Por ello, según mi experiencia, resulta esencial orientar la construcción, el desarrollo y la implementación de proyectos

integradores de forma que los estudiantes asuman el conocimiento como un reto, una suerte de prueba con relación a una problemática del presente.

I.VI Educación=acción

Tal y como lo desarrollo respecto de otros conceptos, abordo esta noción a partir de la elaboración de cierta perspectiva de análisis que permita dotar de cierto marco de análisis a la cuestión.

Para comenzar, pensamos que la educación=acción no implica una mera sobre determinación de elementos pragmáticos o utilitarios sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por esta parte, considero que la acción y la educación se pertenecen mutuamente, es decir, se reclaman su sentido y significado como parte de su realización en el día a día de las instituciones escolares.

Si no asumimos que la acción y la educación están implicadas la una en la otra, ello implicaría presuponer que la educación es estática y fija, no sujeta a cambios, lo cual a su vez nos conduciría a creer que la realidad cultural y social que nos rodea no se transforma ni nos exige nuevos horizontes de comprensión.

Recurriendo a Paulo Freire, Miguel Escobar nos comenta lo siguiente:

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción "bancaria" de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan (Escobar, 1985, p. 19).

La noción de educación bancaria, en este contexto, la podemos comprender como una suerte de antónimo de la educación acción. Lo bancario asociado a la educación propone esta visión según la cual la realidad y la educación serían algo fijo.

Memorizar, en efecto, es el acto más valorado en este caso. Sobre todo, la memorización acrítica y efectista de cierto contenido de conocimiento. El rol pasivo

de los individuos implicados en el proceso es, con mucho, pasivo y meramente receptivo.

El coleccionista y el fichador, figuras que denotan la percepción fijista de la realidad, denotan lo contrario de los agentes implicados en la educación-acción. Por ello, podríamos decir que la educación acción no es una educación bancaria.

Profundizando en esta idea, expongo lo que ocurre con los individuos implicados en la denominada educación bancaria:

Educadores y educandos se archivan en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber. Solo existe saber en la invención, en la re-inventión, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que es también esperanzada (Escobar, 1985, p. 19).

La educación-acción, opuesta a la bancaria, promueve la creatividad y la invención en tanto motor de búsqueda e indagación.

En suma, este modo de comprensión que conecta acción y educación capta los procesos de enseñanza y aprendizaje, junto con los individuos implicados en ella, desde una perspectiva que asume el cambio y la realidad tanto de orden social como de orden cultural.

La educación-acción es, en suma, sensible al cambio, a la transformación y la contingencia. Ella misma, al ser lo opuesto de la educación bancaria, educa sin temor ni prejuicio ante el devenir.

I.VII La escuela como refugio

Desde una posición vinculada al sentido común, se diría que la escuela hace las veces de refugio en tanto que ofrece resguardo, protección y estancia. La escuela implica un proceso de apropiación subjetiva del espacio y, a su vez, una subjetivación del espacio dotándolo de significados emotivos y personales.

El refugio, aquí asociado con la escuela, también implica cierta experiencia del tiempo. La nostalgia por el pasado, la angustia por el futuro y la proyección de acciones en el tiempo presente se enlazan con las figuras, los actos y acontecimientos que cada individuo experimentó en paso por las aulas. Esta condición, de ningún modo baladí, indica el elemento casi maternal y paternal asociado al tiempo que transcurre en la vida de los individuos por la escuela: lugar de consuelo, también, lugar que transmite normas e instituye límites.

La escuela, en ese sentido, hace las veces de segundo hogar, extensión de la propia casa como lugar de encuentros frecuentes donde sentimientos, vivencias y recuerdos se anudan a través de la memoria con relación al tiempo presente. Espacio, tiempo, familia y estancia son directrices fundamentales de exploración y consideración para comprender, en términos antropológicos, la escuela como refugio.

Profundizando en estas consideraciones de primer orden, la identidad forjada desde un foco familiar es reforzada, reconducida y reestructurada por mor de la escuela en tanto refugio. Ésta hace las veces de relevo de las prácticas, los valores y los esquemas de reconocimiento transmitidos en el grupo familiar de cada individuo. Los individuos emergen como agentes sociofamiliares con base en dos modos de reconocer la experiencia del hogar, sea por la casa propia, sea por la escuela de adscripción.

Estas ideas pretenden mostrar ciertos aspectos afectivos e impresiones sociales acerca de la escuela pensada como refugio. Para profundizar en ello, nos remitiremos al pensamiento sociológico francés de corte marxista. Concretamente a *Ideología y aparatos ideológicos de Estado (2003)*, texto concebido por el autor como notas preliminares de una investigación en curso según las propias indicaciones de Althusser expuestas en la revista *Pensée*.

Este trabajo nos permite concebir un marco de análisis ambivalente respecto de la escuela como refugio considerando, para decirlo rápido y de modo sencillo, los aspectos positivos y negativos. Puntualmente, permite comprender de qué la escuela forma parte de la reproducción cultural de las relaciones sociales a la par

de identificar su posición y trascendencia dentro de la estructura social como aparato de producción de valor.

Para presentar el meollo del asunto, Althusser explica, después de dar un rodeo por la postura marxista acerca de la arquitectónica económica de todo grupo social, la función de reproducción cultural operada desde la escuela recalando en los siguientes puntos:

¿Cómo se asegura en el régimen capitalista esta reproducción de la calificación (diversificada) de la fuerza de trabajo? (...) mediante el sistema educacional capitalista u otras instancias o instituciones (...) ¿Qué se aprende en el sistema educacional? (...) al mismo tiempo que estas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las “reglas”, los usos habituales y correctos (...) “reglas” de respeto a la división técnico-social del trabajo; reglas, en definitiva, del orden establecido por la dominación de clase (Althusser, 2003, p. 13-14).

En suma, la escuela como agente de reproducción social y cultural hace las veces de amalgama o vehículo de ciertas ideologías que pueden calificarse como dominantes. Precisando, Althusser señala que la escuela como espacio, lugar de estancia, experiencia del tiempo y relación con los otros no es neutral; al contrario, ella es pensada como aparato de reproducción circunscrito a determinados intereses.

La escuela como refugio, según lo dicho, estaría al servicio de grupos o cotos de poder que instrumentan sus prácticas, habilidades y conocimientos como cultura o como pedagogía en un sentido universal y general.

La dominación de clase puede, pues, crear una atmósfera propicia para transmitir sus propios valores de grupo. Desde esa perspectiva, la escuela como refugio aloja, en su proceso y su sentido, los intereses de las clases dominantes, las cuales ostentan el control de los procesos económicos como causas que, en última instancia, fundan las relaciones sociales.

Lo que se aprende en el sistema educacional, siguiendo el hilo argumentativo de Althusser, implica cierto trato con el otro, en tanto modo de percibir clase social y valores de grupo desde cierta jerarquía; también, disciplinar del tiempo

reconociendo su valor como proceso de producción; comparta, finalmente, el reforzamiento y la reproducción de códigos sociales, estéticos y políticos que permiten forjar cierta visión del mundo, de sí mismo y de los otros.

Por esa pendiente, Althusser recalca el aspecto ideológico, la función de distribución y rol de los individuos en la reproducción social tomando como foco a la escuela.

En otros términos, la escuela (y también otras instituciones del Estado, como la Iglesia, y otros aparatos como el Ejército) enseñan las “habilidades” bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su “práctica”. Todos los agentes de la producción, la explotación y la represión, sin hablar de los “profesionales de la ideología” (Marx) deben estar compenetrados en tal o cual carácter con esta ideología para cumplir “concienzudamente” con sus tareas sea de explotados (los proletariados), sea de explotadores (los capitalistas), de auxiliares de la explotación (los cuadros), de grandes sacerdotes de la ideología dominante (sus “funcionarios”), etc. (2003, p. 15)

La escuela, valga decirlo así, está pensada dentro de la circunscripción del Estado, ya que cumple las funciones de aparato de reproducción cultural y social. Dentro de este aparato, Althusser reconoce una suerte de tablero de ajedrez.

En este espacio cuadriculado, cada individuo se coloca en el punto de vista de clase y de los intereses de clase que, *so pretexto* del orden económico es funcional para la reproducción del orden social. En suma, la ideología y los intereses económicos de la clase dominante organizados e instrumentados a través del sistema escolar, coloca a cada sujeto de modo natural (advírtase lo problemático de tal cuestión) en una función o rol determinados.

Hasta aquí Althusser y su perspectiva de la escuela como aparato de reproducción de cierto orden social dominante. Por nuestra parte, no deseo presentar una lectura determinante de los planteamientos de este autor. Al contrario, considero que el término ideología no tiene, al menos no necesariamente, un contenido peyorativo.

La escuela como refugio, si bien puede ser un aparato de reproducción de ciertas clases dominantes, también propicia elementos de emancipación y de conciencia de clase. Si esta conciencia detona o condiciona el modo de estar de los individuos, las relaciones que establecen y el conocimiento con el que trabajan, ello no puede conceptualizarse sin descender al campo de relaciones efectivas entre las personas que día con día se desenvuelven en ese espacio.

Por ello proponía una lectura ambivalente de Althusser, de forma que no se descartaran los aspectos críticos de la escuela. Si concienzudamente los individuos son conscientes de lo que deben hacer, *so pretexto* del efecto de la ideología, esta misma condición, no pensada de modo determinante y total, propicia la posibilidad de otra conciencia. Esto es, de otra aprehensión vinculada con prácticas de interrupción, de desvío o de ruptura con la forma dominante de la reproducción social.

Estas prácticas divergentes, por así denominarlas, son posibles y germinalmente yacen inscritas en todo proceso educativo. Afirmar lo contrario implicaría tener una visión fija y conceder, quizás, demasiado impacto y alcance a razonamientos totales situados desde la concepción de la escuela como mero aparato ideológico, esto es, instrumento de adoctrinamiento, de control y de coerción.

I.VIII Intervención humanista

Para trabajar este concepto, cuya formulación pasa por la unidad sintagmática de dos palabras, me remito a la intervención que Jacques Derrida tuvo en la Universidad de Stanford en California durante el año de 1998 *so pretexto* del porvenir de las humanidades en la educación y en la universidad.

La aproximación que presento, cabe aclararlo, pretende proporcionar coordenadas de comprensión, todas ellas problemáticas, de aquello que podríamos presentar como intervención humanista. Quiero, en suma, construir una perspectiva de análisis en función de mi vivencia y estudio, no una mera postura que tenga por finalidad demostrar la posición de Jacques Derrida.

No pretendo exponer una posición determinante ni definitiva cuyo valor se reduzca a ser objeto de polémica. Recalco este punto por mor de lo problemático y dubitativo que implica hablar de la verdad como una idea sustancial y fija.

Dicho lo cual y según Derrida, las humanidades y su presencia al interior de la escuela, concretamente en las prácticas de enseñanza, consisten en “la libertad académica, una libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición, e incluso, más aún si cabe, el derecho de decir públicamente todo lo que exigen una investigación, un saber y un pensamiento de la verdad” (2002, p. 8).

La cuestión de la verdad, según la cita textual, aparece como *leitmotiv* de la intervención humanista. Esto es, consideramos que tal intervención hacer participar radicalmente a la verdad, a lo verdadero ↓en su dimensión performativa↓ al mostrar públicamente la vocación por la investigación para exponer el conocimiento en términos analíticos acompañado de una vocación crítica, es decir, transformadora.

En ese sentido, no considero, al menos no respecto a lo que nos ocupa, de qué verdad en particular se habla, sino la relación con la verdad propia de una intervención humanista. Esto es, una investigación y una proposición de la verdad, una voluntad de clarividencia en la relación con el conocimiento dirigida a la exposición de una problemática sea individual o colectiva que moviliza, o al menos haga lo posible para que sea así, la voluntad de los sujetos implicados en ese acontecimiento.

Para comprender a cabalidad tal posición, el propio Derrida indica lo siguiente:

Esa inmensa cuestión de la verdad y de la luz, la cuestión de las luces - *Aufklärung, Enlightenment, Illuminismo, Ilustración, Iluminismo*- siempre ha estado vinculada con la del hombre. Implica un concepto de lo propio del hombre, aquel que fundó a la vez el Humanismo y la idea histórica de las Humanidades. (2002, p. 10)

Por todo lo dicho, consideramos que una intervención humanista, al menos desde la perspectiva bosquejada, consiste en hacer valer la relación con la verdad, lo cual implica una voluntad explícita e implícita de adquirir cierta clarividencia —digamos,

con Derrida, *Aufklärung*, *Enlightenment*, Iluminismo, Ilustración, Iluminismo — en todo proceso escolar relativo a la creación, producción o transmisión de conocimiento.

Esta manera de enfocar la intervención humanista demanda no supeditar ni valorar en términos pragmáticos o meramente utilitarios la relación con la verdad y con el conocimiento, esto es, con el otro. Veremos, en el capítulo número tres, de qué modo logré implementar estrategias de aproximación no utilitaria ni meramente pragmática con los estudiantes.

Si bien es fundamental vincular los contenidos documentales con el ámbito de los hechos y de la práctica, cuestión que he tratado relacionada con las nociones de aprendizaje significativo y educación-acción, el elemento humanista de la educación, el cual, según Derrida, asienta su razón de ser en la ilustración como época y proyecto de cierta idea de humanidad, otorga preeminencia al impacto que causa, por sí mismo, el conocimiento en el sujeto que investiga y se esfuerza por arrojar cierta claridad sobre determinada cuestión.

En contraposición y como mero punto de contraste, una intervención utilitarista valoraría, no el aspecto humano y formativo del conocimiento *per se*, sino su aplicación y uso al margen de la clarividencia o la relación con la verdad que ello presupone. El pensamiento de la verdad no es un pensamiento anclado y unilateral de las cosas; antes que ponderar en sentido utilitario, sea al crear o usar cierto conocimiento, es menester identificar qué tipo de relación con la verdad establece el sujeto que lo crea, lo usa y lo expone ante los otros.

Por tanto, es esencial construir acercamientos, proximidades y encuentros con los estudiantes que favorezcan este tipo de principios de forma que los sujetos implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje sean valorados en su condición humana y cultural.

La libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición que requiere la intervención humanista ↓claro está, desde cierta dimensión ideal relativa fines también ideales↓ supone una activación, en los procesos y estilos de aprendizaje, de las posturas y los conceptos que causen divergencia y aturdimiento en los individuos implicados.

La intervención humanista asienta su causa y su impacto en la variable subjetiva, humana y racional provocando efectos de ruptura y de crítica que permitan a los individuos efectuar un movimiento de distanciamiento, transformación y creación, primeramente, respecto de sí mismos ↓este punto, cabe enfatizarlo↓ recalca la dimensión performativa de la verdad, según Derrida.

Su repercusión reside en la movilización de los fundamentos humanos que agitan a los individuos, valga la expresión, para criticar y evaluar determinado conocimiento como verídico, confiable y deseable dentro de los valores y las coordenadas vitales de cierto contexto, de tal espacio sociocultural, en síntesis, de su realidad más próxima y cotidiana.

Por esa misma pendiente, Derrida señala el componente básico de las humanidades en la actualidad haciendo énfasis, y tomando como cierto punto de focalización, la figura del profesor. Veamos la siguiente cita clarificar la cuestión:

Estas nuevas Humanidades tratarían, en un estilo similar, de la historia de la profesión, de la profesión de la fe, de la profesionalización y del profesorado. El hilo conductor podría ser, hoy en día, lo que ocurre cuando la profesión de fe, la profesión de fe del profesor da lugar no sólo al ejercicio competente de un saber en el que se tiene fe (...) Estamos asistiendo al fin de una determinada figura del profesor y de su supuesta autoridad pero -como he dicho suficientes veces-, creo en una determinada necesidad del profesorado. (2002, p. 69)

La necesidad del profesorado se torna complicada, según Derrida, por cierto caso de la figura de autoridad asociada al profesor. Las nuevas humanidades deben enfrentar, según lo expuesto, el relativismo de los conocimientos, de la verdad y de las investigaciones que corren por la misma vía de declinación del profesor como lugar y garante de la producción y exposición del conocimiento.

Este punto lo considero esencial respecto de la intervención humanista, ya que nos permite identificar una condición actual de los escenarios de enseñanza y aprendizaje en función del cual la educación se presenta como un espacio de relatividad y pragmatismo.

Si el pensamiento de la verdad no es un pensamiento de las cosas, como he dicho, es menester no suplir la figura del profesor, de su respectiva autoridad o lugar de garantías por trasuntos o soluciones de otro orden que omitan el aspecto irreductible de la educación como proceso de ilustración, esto es, como proceso asociado al humanismo tal y como ha sido dibujado aquí.

Por todo lo dicho, en mi experiencia docente la intervención humanista se ha reflejado y expuesto, primeramente, en función con la cual abordo problemática y críticamente tanto el conocimiento como los ambientes de enseñanza y aprendizaje. Sin descuidar la aplicación del conocimiento en su respectivo “saber-hacer”, considero que la disposición crítica es esencial para que el propio valor utilitario y pragmático del aprendizaje sea más potente, por así decirlo.

El desarrollo de problemas planteando preguntas que, como diría Derrida, causen efectos performativos de conflicto y disenso propicia, a mi parecer, una intervención humanista.

En consonancia con lo que mencionaba en líneas pasadas, la educación bancaria operaría en una dirección contraria a la intervención humanista. En nuestro quehacer docente, la problematización es preeminente respecto de la transmisión. La performatividad de la verdad, como crítica y disenso, es trascendental respecto de la comprobación de los hechos.

Para finalizar, esta noción ha resultado estimulante como parte de la práctica docente ya que permite identificar y reconocer el poder transformador del lenguaje, el pensamiento y la interacción humana en los ambientes de enseñanza y aprendizaje, que en posteriores apartados desarrollaré más a fondo.

Capítulo II. Experiencia laboral en el servicio público docente, Educación Media Superior.

II.I Incorporación al servicio público docente en el subsistema de bachillerato general, modalidad Escuelas Preparatorias Oficiales (EPOEM)

Antes de contar sobre mi incorporación al servicio público, considero menester expresar que mis estudios en Antropología Social resultan ser parte de mi segunda licenciatura. Estudié con un semestre de diferencia, la licenciatura en Comunicación al mismo tiempo que la licenciatura en Antropología social, en el 2017, año de mi egreso de la Facultad de Antropología ya me encontraba titulado de la licenciatura en Comunicación.

Desde que egresé de ambas licenciaturas, supe que quería dedicarme a la educación. Estuve trabajando un semestre en el centro de estudios universitarios Horacio Zúñiga en el nivel medio superior, supliendo a una compañera de antropología social que había solicitado permiso de maternidad.

Ese semestre bastó para darme cuenta que el nivel medio superior me interesaba, por lo que una vez que se terminó mi interinato, realicé concurso de oposición para el ingreso al servicio público en el nivel medio superior obteniendo el lugar número uno de prelación en todo el Estado de México.

Siendo así, el 19 de agosto de 2017, se emitieron mis dos nombramientos de base con la cantidad de 10 horas en total, en la escuela preparatoria oficial número 6 turno vespertino y la escuela preparatoria oficial número 305 en el turno matutino, con cinco horas respectivamente en cada institución.

Era un tema totalmente nuevo para mí, hay bastante diferencia entre los servicios de educación privada y pública, sin embargo sabía que hoy en día el ingreso a gobierno y con una plaza basificada no era cosa sencilla, por lo que de inmediato traté de involucrarme en el ambiente de las escuelas preparatorias oficiales.

Algo que ha marcado mi percepción del nivel medio superior en el servicio público es la seguridad laboral, en este nivel se trabaja por horas clases, existen horas llamadas vacantes reales, y horas que se pueden cubrir por algún interinato. Esto suele ser bastante complicado para los que no somos de formación normalista,

y tenemos pocas horas de base, pues en la actualidad, los concursos para incremento de horas base han sido sólo una promesa del sindicato, y si tenemos la intención de incrementar más horas, debemos realizar de nuevo un concurso de oposición, ahora con la nombrada Unidad del Sistema para la Carrera de los Maestras y los Maestros (USICAMM) lo que en su momento fue servicio profesional docente.

En febrero del 2013 se creó la coordinación administrativa del servicio profesional docente como órgano desconcentrado, con la intención de democratizar el ingreso al servicio público docente. Con el paso de los años dicha institución se transformaría en la USICAMM.

Dicha institución ha recibido diversas críticas en función de no tomar en cuenta a los profesores con pocas horas asignadas, pues antes de su creación si un docente trabajaba cierto número de horas que eran vacantes reales durante un año, el sindicato, la escuela y la subsecretaría lo proponían para basificar esas horas, ahora no sucede esto.

Al realizar los concursos de oposición la experiencia docente no es tomada como el rubro con mayor importancia, aunado a que las convocatorias sufren cambios de fondo cada año, en algunos años te solicitan ciertos cursos, en otros ciertos talleres con costo, en otras solicitan comprensión lectora de inglés, sin embargo en las últimas convocatorias a todos los aspirantes han solicitado certificación CENNI (independientemente si eres maestro de inglés o no) así pues, todos estos procesos burocráticos administrativos, han afectado la seguridad laboral de los docentes que relativamente son nuevos en el sistema y que cuentan con pocas horas.

En el nivel medio superior, se trabaja por horas clases, más no por plaza, entonces el sueldo base consiste en las horas asignadas como basificadas, sin embargo las escuelas suelen tener algunas horas vacantes, años sabáticos, permisos por estudios superiores y otra serie de circunstancias que permiten “proponer” a los docentes con pocas horas, y la oportunidad de trabajar esas horas durante un semestre, sin derecho a basificar, o a qué sean tomadas en el proceso de jubilación.

Cuando las autoridades educativas te consideran para una “propuesta”, la logística suele ser también burocrática, primero se ingresan los documentos, posterior a ello se espera un tiempo a que salga el nombramiento por seis meses, aunado a ello también se tiene que esperar a que la USICSMM no envíe algún docente de prelación, o por otras muchas circunstancias llegue alguien más con un nombramiento.

Todo este proceso entre las horas de base, y las horas interinas te orillan a generar lazos entre los docentes y las autoridades educativas, asimismo te permite conocer diferentes contextos sociales y culturales en diversas escuelas. Este último elemento ha sido mi caso en todos los años que llevo de servicio público docente, pues me ha permitido conocer instituciones educativas con diversos elementos socioculturales propios de la comunidad y región, aún siendo pertenecientes al mismo municipio, la parte humana, los estudiantes, distan bastante.

Al ingresar al servicio público docente a nivel estatal, te incorporas dos semanas antes de que inicie el ciclo escolar. A estas instancias se les denomina jornadas de acompañamiento en su fase regular. Las jornadas de acompañamiento se realizan de manera semestral en donde se exponen los avances y resultados de trabajos docentes, egresados y estudiantes, asimismo se realizan mesas de discusión sobre temas relevantes referidos a las distintas áreas de conocimiento del Subsistema educativo de bachillerato general en donde se hace también un análisis de la administración, formas de trabajo, evaluación, alcances, metas y planeaciones docentes.

Las jornadas de acompañamiento se realizan en el turno matutino o vespertino dependiendo el centro de trabajo, y asimismo se siguen realizando durante todo el ciclo escolar una vez al mes.

Al tener mi primer contacto con las jornadas de acompañamiento pude percatarme que los temas versaban sobre todo en proyectos, evaluaciones, y actualizaciones docentes. Por lo general se dividen durante toda la semana algunos temas prioritarios, dejando al último los formatos de planeación y evaluación por asignatura.

Durante dos semanas traté de relacionarme lo más posible, sobre todo con los temas burocráticos administrativos, pues cada escuela y cada supervisión escolar tiene la autonomía de manejar los formatos de planeación que consideren oportunos. Aunado a ello en las jornadas de acompañamiento se nombra a un presidente y secretario por grado escolar, todos los integrantes deben de firmar la minuta de acuerdos y la agenda que se llevan por día.

Podría considerar que uno de los principales retos a los que me enfrente al ingreso al servicio público de la educación media superior fue mi falta de experiencia docente, si bien tenía un año trabajando en la institución privada, había diversas diferencias como el sistema educativo, el trabajo administrativo y las secuencias didácticas.

No es que no tuviera idea sobre procesos de enseñanza, pues al presentar mi examen de oposición los requisitos fueron un examen de conocimientos sobre mi área o materia, otra prueba sobre los acuerdos secretariales establecidos en ese momento y por último una planeación didáctica de un parcial en una materia.

Sin embargo algo que me he podido percatar a través de los años en diversas instituciones de educación media superior pertenecientes al sistema público, es que a pesar incluso de pertenecer a la misma zona escolar, cada escuela ha establecido lo que se podría llamar los “usos y costumbres” propios de cada espacio educativo.

II.II Funciones, derechos y obligaciones del personal docente de las Escuelas Preparatorias Oficiales

Las escuelas preparatorias oficiales bajo el reglamento de condiciones generales de trabajo de los servidores públicos docentes del Subsistema educativo estatal. Dicho reglamento consta de cuatro títulos, siendo el primero las disposiciones administrativas, el segundo las licencias descanso y vacaciones, el tercero de los derechos y obligaciones y el título cuarto de las enfermedades y protección en el trabajo.

Los cuatro títulos albergan 19 capítulos con un total de 177 artículos. A lo largo del documento se observan elementos como el ingreso al servicio, el derecho

de afiliarse al sindicato, sueldos y prestaciones, licencias médicas, riesgos de trabajo y medidas disciplinarias.

En su artículo 76, se menciona que para proporcionar el servicio de su cargo con la calidad, atención y eficiencia que merece la población del Estado de México, los servidores públicos docentes horas clase deben realizar las labores que tienen encomendadas con la debida eficiencia sujetándose en general a las leyes y demás disposiciones reglamentarias, continúa el artículo 77 expresando que la eficiencia se determinará por la medida de resultados obtenidos en el desarrollo de las labores encomendadas a qué hora servidor público docente y que se valorará de acuerdo a las constancias por trabajos realizados en cada plantel educativo.

En cuestión del puesto que desempeño, lo cual refiere a docente horas clase tipo A (es decir titulado). Las obligaciones refieren a cubrir mi horario de forma puntual, a entregar una planeación didáctica antes de iniciar el ciclo escolar que contenga secuencias y tácticas, proyectos transversales e instrumentos de evaluación.

Asimismo, deben cumplirse cuatro requisitos pedagógicos para poder llevar a cabo la clase: control del grupo, manejo del tema, secuencia didáctica y evaluación. En la modalidad de bachillerato general presencial, las asignaturas se encuentran divididas en parciales, donde se asigna una calificación en cada parcial de cinco siendo la menor y reprobatoria, a diez. Utilizando la ley del redondeo, se tiene por obligación evaluar a cada estudiante y al final del semestre escolar presentar mis indicadores de aprobación, reprobación, y aprovechamiento traducido en promedio general.

Si algún estudiante no logra aprobar la signatura, se tiene el deber de realizar un proyecto de regularización en tres fases, por lo general el primer proyecto de extraordinario consiste en 25 horas de asesoría, el segundo momento de evaluación extraordinaria consiste en un examen escrito, y el tercer y último momento Consiste en un proyecto. Si el estudiante no aprueba en ninguno de los tres momentos es dado de baja de la institución.

Asimismo, dentro de mis obligaciones se encuentra la actualización constante, asistencia a cursos, diplomados, talleres y seminarios, así como la

asistencia obligatoria a las jornadas de acompañamiento tanto en su fase intensiva como en su fase ordinaria. Esto tiene como fin último crear una educación de calidad y excelencia.

II.III Antecedentes de las Escuelas Preparatorias Oficiales en el Estado de México

En 1997 se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. Este nivel estructural fue de fundamental importancia para la Secretaría, dado que apoyó al secretario en la atención de funciones encomendadas a dependencias y organismos con ámbitos de competencia bien definidos, que por su naturaleza debían acordar directamente con él. De esta forma, el tramo de control del primer nivel se redujo y mejoró su eficiencia operativa.

La Educación Media Superior se cursa en un periodo de tres años en modalidad escolarizada a través de cualquiera de sus subsistemas de control estatal: Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico y Telebachillerato Comunitario, en corresponsabilidad entre docentes, madres y padres de familia y estudiantes que permitan atender los ideales establecidos en la Nueva Escuela Mexicana.

Su objetivo es el de formar estudiantes con competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan acceder a la Educación Superior y/o al mercado laboral, así como aptitudes que enriquezcan su capacidad para tomar decisiones que mejoren su calidad de vida.

La oferta educativa de Control Estatal en el nivel Medio Superior se ofrece en 545 Escuelas Preparatorias Oficiales, 203 Centros de Bachillerato Tecnológico y 520 Telebachilleratos Comunitarios, distribuidos en todo el Estado de México.

Por la gran demanda de servicios que seguía experimentando el subsector de educación media superior y superior, en febrero de 2010, fue autorizada por la Secretaría de Finanzas una reestructuración administrativa a la Secretaría de Educación, quedando integrada por 74 unidades administrativas (una secretaría, una secretaría particular, una contraloría interna, cuatro coordinaciones, un grupo

multidisciplinario del secretariado técnico del comité técnico del consejo del bicentenario, una secretaría técnica del consejo editorial de la administración pública estatal, tres subsecretarías, cuatro unidades staff de subsecretaría, seis direcciones generales, cuatro direcciones de área, cinco subdirecciones, 41 departamentos y dos delegaciones administrativas).

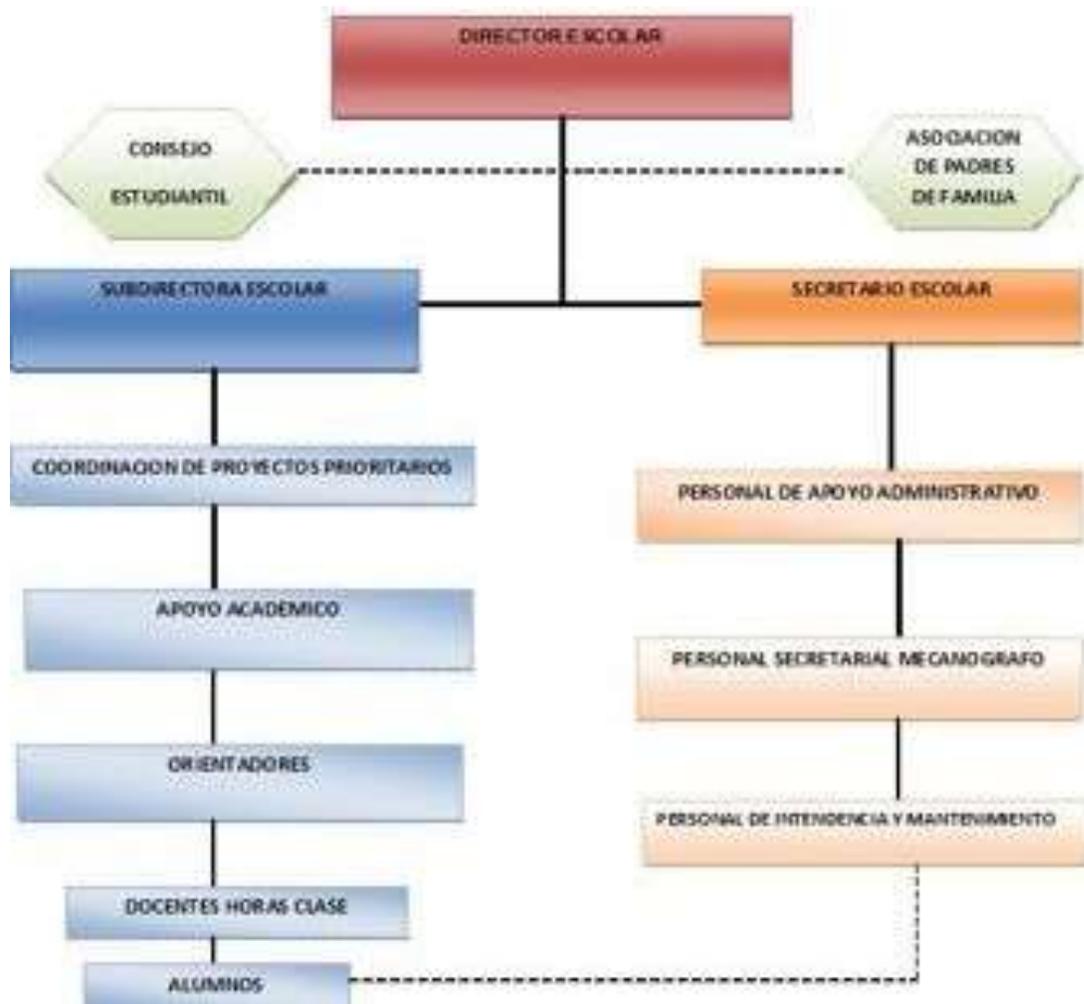
En mayo de 2011, la Secretaría de Finanzas autorizó a la Secretaría de Educación una reestructuración organizacional, la cual consistió en el cambio de nivel jerárquico de 36 unidades administrativas de las Subsecretarías de Educación Básica y Normal y de Educación Media Superior y Superior, así como la readscripción de tres y la eliminación de dos. A continuación, se muestra el organigrama de la subsecretaría de Educación Media Superior.



Organigrama de la Subsecretaría de Educación Media Superior. (2017)

Las escuelas preparatorias oficiales en la modalidad de bachillerato general cuentan con un director escolar, subdirectora escolar, secretario escolar, pedagogos, orientadores y docentes horas clase. Asimismo, todas las escuelas preparatorias oficiales están adheridas a su vez, a una supervisión escolar, y dichas supervisiones

escolares conforman una región. En mi caso, mis dos centros de trabajo se encuentran adheridos a la región uno, valle de Toluca.



Organigrama retomado del archivo de la Escuela Preparatoria Oficial No. 6. (2018)

II. IV Incorporación a las escuelas preparatorias oficiales número 6 y número 305.

Al resultar primer lugar en el orden de prelación durante mi concurso de oposición, tuve la posibilidad de elegir los centros de trabajo. Cabe mencionar que hice mi examen oficial por la licenciatura en comunicación, para las asignaturas de comprensión lectora y redacción.

Sin embargo una vez dentro del sistema, la culminación de estudios en la licenciatura de antropología social me ha permitido impartir materias de tipo social, con el respaldo de mi carta de pasante, registrado en esas ocasiones como profesor horas clase tipo B (sin titularse).

A pesar de haber obtenido un buen lugar en el concurso de oposición, no había las suficientes horas cerca de mi domicilio en Lerma, por lo que las opciones más cercanas eran la escuela preparatoria oficial número 6, y la escuela preparatoria oficial número 305, ambas situadas en el municipio de Zinacantepec.

En el 2017, aún podías ingresar al Servicio con horas para basificar y horas interinas, por lo que ingrese con un total de 37 horas, de las cuales 10 eran para poder basificar y las otras 17 se terminó mi contrato a los seis meses.

Uno de los términos más utilizados, debatidos, analizados, estudiados e implementados en el servicio público de la educación media superior, podría decir que es el de estrategia. Casi algo similar a lo que sucede con el término cultura desde la antropología social.

Dicho término es utilizado frecuentemente como una opción innovadora de dar clase, también se utiliza como mecanismo facilitador entre las transversalidades escolares, sin embargo se emplea también como una forma de excusa política a la hora de no poder resolver alguna circunstancia o problemática en particular.

Por ejemplo, cuando los docentes comentan temas sobre indisciplina en los grupos, falta de hábitos de estudio, altos índices de reprobación, por lo general los directivos se limitan a decir: “ su estrategia no está funcionando, debe implementar nuevas”.

Considero que mi formación como antropólogo social me permitió discernir las particularidades y la dinámica de cada grupo, inclusive perteneciente a la misma institución y con la misma asignatura.

Una de las estrategias que más me ha funcionado a lo largo de mi experiencia docente, y sobre todo que me ha podido ayudar a la comprensión del grupo al que imparto clase, es la creación de un diagnóstico al inicio de cada semestre. Debo aclarar que no es un diagnóstico educativo ni de la materia, tampoco es un diagnóstico sobre estilos de aprendizaje, tema que hoy en día es bastante debatible por su vigencia.

El diagnóstico que utilizo, no es necesariamente escrito, o con preguntas estructuradas para cada semestre, sin embargo si es una técnica bastante desarrollada a lo largo de los años.

Dicho diagnóstico consiste en que la primera semana de clase, independientemente de la materia, me doy a la tarea de hablar con los integrantes del grupo, realizo preguntas sobre su vida familiar, su contexto económico y social, sus aspiraciones, a través de diversas dinámicas y juegos, puedo identificar señales de liderazgo, señales indisciplina y también señales de algún tipo de problemática familiar

Agregado a este diagnóstico, la observación ha sido fundamental como estrategia para poder desarrollar mi práctica docente de manera eficaz. Pues considero que las distintas técnicas de observación trascienden indicadores académicos y te permiten usar en un panorama más grande el contexto sociocultural de los estudiantes.

Otra estrategia que me ha resultado satisfactoria en la práctica docente, por más minúscula que pudiera parecer, es hacer el esfuerzo de grabarse los nombres y apellidos de los estudiantes, sé que puede resultar complicado, sobre todo para que ellos docentes con muchas horas en diversos grupos, sin embargo la dinámica del grupo cambia cuando te refieres a los estudiantes por su nombre, pues al ser tantos, expresan que sienten que les quitas el número de cuenta y los sitúas como seres humanos.

A lo largo de estos años de servicio, mi práctica docente se ha tenido que adaptar no sólo a los cambios de la política educativa, de los planes y programas de estudio y las evaluaciones; sino al mismo tiempo cada generación de estudiantes implica un reto totalmente diferente, y a pesar de que en teoría solamente lo separan 365 días de la generación posterior, las diferencias son cada vez más marcadas.

Esta adaptación ha tenido también procesos de aprendizaje, y estrategias que no han funcionado del todo. En los primeros años de servicio la educación media superior tenía bien trazado el camino, como un puente que les permitiría acceder a la educación superior. Estas condiciones permitían que mis clases fueran diseñadas con contenidos realmente esenciales, y el promedio, la reprobación y los exámenes extraordinarios eran algo presente en la mente de los estudiantes.

Cuando existía falta de compromiso por parte de los estudiantes, bastaba mencionar la posibilidad de llegar a un extraordinario, para que en su mayoría cambiaran de actitud y se comprometieran. Esta estrategia en la actualidad no funciona más, pues a partir de la implementación de la beca universal “Benito Juárez” de apoyo a la educación media superior, que tiene como único requisito estar inscrito, los estudiantes han dejado de enfocarse en un aprovechamiento académico o la inserción en alguna institución de nivel superior, pues a pesar de lograrlo o no, saben que durante los tres años tendrán asegurado el pago correspondiente de su beca.

Para las autoridades educativas existen tres indicadores de estudio: aprovechamiento académico, porcentaje de aprobación y reprobación, así como deserción escolar. Estos indicadores son los que se presentan ante las diversas instancias hasta culminar con la Secretaría de Educación Pública por lo que independientemente del contenido, de los aprendizajes esenciales y progresiones educativas, las escuelas se enfocan en alcanzar políticamente estos indicadores.

Esta mezcla de factores me ha permitido conocer casos específicos en la Escuela Preparatoria Oficial número 305, donde los estudiantes cuentan con más de 10 materias reprobadas y en extraordinario, con menos del 10% de asistencia, y que sólo asisten para el cobro puntual de su Beca.

Las Escuelas Preparatorias Oficiales dónde he tenido la oportunidad de laborar han tenido la característica de que su alcance sea únicamente a nivel comunidad, es decir, por lo general, es poco común encontrar a estudiantes que vengan de otra comunidad, inclusive de otra colonia.

Esta característica da paso a la posibilidad de diversificar actividades, y proyectos que impactan de manera positiva en los estudiantes.

II. V Escuela Preparatoria Oficial Número 6

La escuela preparatoria oficial número seis se encuentra ubicada la calle Adolfo López Mateos S/N, Linda Vista, C.P 51350 San Miguel Zinacantepec, Méx., México.

Cuenta con una matrícula de 382 estudiantes en el turno matutino y 376 estudiantes del turno vespertino. Asimismo, cuenta con 16 aulas equipadas para impartir clase, un auditorio, un anfiteatro para ceremonias, dos canchas de básquetbol con piso de cemento y porterías de metal, una biblioteca, dos laboratorios, tres sanitarios, una cafetería, dos edificios administrativos, una sala de maestros, un patio con Arco techo y jardineras a los costados.

Así mismo es la escuela que alberga actualmente las oficinas de la supervisión escolar 03BG. La mayoría de los estudiantes pertenecen a zonas aledañas, como lo son el barrio de la Veracruz, San Luis Mextepec, San Francisco Tlalcilcalpan, barrio del centro de Zinacantepec, y barrio de San Miguel de Zinacantepec.

Las principales actividades económicas que realizan los padres de familia, abarcan desde comercios, fábricas y zonas industriales. La mayoría de los proveedores en el hogar son los padres, aunque también existen casos de madres de familia que trabajan y se dedican al hogar conjuntamente.

Al quedar instaurada la educación media superior como obligatoria en el Estado de México, los aspirantes realizan un examen de ubicación más que de

ingreso, sin embargo cabe resaltar que la escuela preparatoria oficial número seis es una de las más demandadas en la zona.

Al pertenecer a una Secretaría de Gobierno, la educación media superior y por ende las Escuelas Preparatorias Oficiales son sujetas a contralorías, y también observaciones por parte de las autoridades en función de los indicadores. Si bien no me atrevería a decir que es una línea editorial, en mi experiencia, las autoridades tratan de cuidar lo más posible el tema de la reprobación y la deserción escolar, no necesariamente por fines académicos, si no políticos a la hora de la presentación de resultados.

A diferencia de las escuelas preparatorias incorporadas a la Universidad Autónoma del Estado de México, que son nuestros comparativos inmediatos, los grupos de primer ingreso son numerosos, en un promedio de 45 a 51 estudiantes por grupo, pero a diferencia de otros sistemas educativos, no hay ese filtro que en su momento podría resultar hasta orgánico, y seleccionar a los que demuestran las competencias de aprendizaje necesarias para culminar su educación media superior.

Pues a lo largo de seis semestres, la cantidad de estudiantes varía de uno o dos. Esto se debe principalmente a la política del Estado en contra de la deserción, donde entra el trabajo del departamento de orientación que hacen hasta lo imposible por tratar de salvar a estudiantes con rezago.

Esta práctica, que, en esencia, es una acción genuina para fomentar la educación en el Estado, termina por entorpecer y accidentar las prácticas educativas cotidianas. Pues el ámbito educativo al ser un grupo social, adquiere cierta dinámica y comportamiento donde al comunicarse la forma en que trabaja el propio sistema educativo, se puede llegar a caer en una especie de confort educativo.

Los estudiantes saben al pasar unos meses, que la indicación de las autoridades hacia los directivos y docentes es que no haya reprobación, aunado a los diversos modelos educativos que se han implementado desde mi ingreso al servicio público, se crean, modifican, eliminan o implementan asignaturas que en algunas ocasiones no tienen valor curricular, como tal fue el caso del pasado modelo

educativo anterior. Modelo educativo para la educación obligatoria (MEPEO) que tuvo en su currículo asignaturas que no sólo no se evalúan numéricamente, sino que tampoco aparecían en la boleta de calificaciones.

Las asignaturas que he tenido la oportunidad de impartir en la Escuela Preparatoria Oficial número seis abarcan desde comprensión lectora y redacción, que posteriormente se modificaría a taller de lectura redacción; literatura, proyectos institucionales, desarrollo del pensamiento y taller de expresión oral y escrita.

En comparación de lo que podría suceder en otros niveles educativos, no se encuentra una sustancial diferencia entre turno matutino y vespertino, pues responde meramente a un acomodo administrativo. Sin embargo, los estudiantes durante estos seis años que he estado frente a grupo, suelen ir perdiendo cada vez más la visión crítica y humanística de la realidad.

A pesar de ello, en su mayoría los estudiantes egresados, tratan de insertarse en el mundo laboral, o continuar con sus estudios profesionales, ya sea en un sistema escolarizado, sabatino o recientemente en línea.

Con sus diversas excepciones, los casos de embarazos adolescentes, situaciones de adicción o indisciplina que amerite bajo reglamento la expulsión de los estudiantes, suelen ser casos aislados, esto también gracias a que el departamento de orientación cuenta con cinco orientadores por la mañana, y cinco orientadores en el turno vespertino.

La Escuela Preparatoria Oficial Número seis se encuentra en una zona que puede considerarse como urbana, sin embargo, las incidencias de actos delictivos, faltas al reglamento, y otras indisciplinas en mañanas deportivas, festivas, y tardeadas son las mínimas. El grado de escolaridad promedio de los padres de familia es de secundaria a preparatoria, por lo que es la forma de dirigirse y de comunicarse por parte de los alumnos suele ser de respeto, por la figura que aún representa el docente.

Sin olvidar que los estudiantes tienen en promedio de 15 a 17 años, es decir plena adolescencia, la gran mayoría de ellos eligió la institución como su primera opción, por lo que los rezagos académicos suelen ser menores.

Recientemente se inauguró dentro del departamento de orientación, el seguimiento a estudiantes egresados, en donde al término de cada ciclo escolar se hace una invitación a exalumnos egresados de la institución que cursan o han culminado sus estudios de licenciatura, para compartir experiencias exitosas e incentivar a los estudiantes para continuar su formación académica.

La escuela Preparatoria Oficial Número seis, al desarrollarse en un contexto de transición hacia lo urbano y lo industrial, ser una escuela de dos turnos y contar con cuatro grupos en cada grado, existe una mayor cantidad de compañeros docentes que imparten la misma asignatura.

Por lo que me permitió relacionarme sobre todo con compañeros de mayor edad y experiencia, que pudieran orientarme sobre los procesos de enseñanza aprendizaje.

Esto resultó un gran cambio para mí, pues mi referente más cercano de una clase indicaba elementos de total libertad de cátedra, como lo era la elección de los autores a revisar, los productos y exámenes a implementar dentro de los parciales. Sin embargo, esto se modificó con mi ingreso al servicio público, pues una asignatura se tiene que adherir a un plan de trabajo colegiado entre todos los docentes que imparten la materia, asimismo el programa te indica a los autores, contenidos temáticos, productos, exámenes incluso instrumentos de evaluación. A su vez, es completamente válido solicitar algún libro de texto aparte, o la revisión de otro material, pero esta propuesta debe dirigirse de manera formal a través de un oficio al director escolar.

Otro elemento que determinó mi práctica docente en esta escuela fue la gran cantidad de estudiantes por grupo, pues en mis experiencias anteriores ya fuera como estudiante o como profesor en la institución privada los grupos por mucho alcanzaban un número de 30 alumnos, en las escuelas preparatorias oficiales donde he elaborado, los grupos de primer año llegan a alcanzar incluso más de 60 estudiantes.

En las asignaturas que he tenido la oportunidad de impartir, no han rebasado las cuatro horas semanales, por lo que tuve que rezagar un tanto el contenido académico de cada sesión para no cerrar el paso al proceso de evaluación y a los

proyectos extraescolares, como lo es la transversalidad, el proyecto de lectura y los proyectos de actividades deportivas y culturales.

En ese mismo sentido, he tenido la posibilidad de implementar diversos proyectos y actividades que han permitido no sólo el logro de aprendizajes esperados y esenciales; sino también de aquellas experiencias sociales que hagan más significativo tránsito por la educación media superior.

En las asignaturas de literatura he tenido la oportunidad de implementar proyectos que involucran a la comunidad, vinculando las temáticas de leyenda y relato, a través de presentaciones y cuenta cuentos nocturnos con padres de familia.

En asignaturas como comprensión lectora y redacción, lo que a su vez pasó a ser taller de lectura y redacción, pude implementar algunos proyectos de lectura institucionales, dando paso a actividades como lo fueron cafés literarios, lectura comentada con padres de familia e incluso escenificación del libro.

Con la implementación de nuevos modelos educativos, algunas asignaturas aumentan o disminuyen horas, dependiendo de ello las horas restantes se trabajan de forma administrativa o en el pasado modelo educativo MEPEO. Se instauraron los talleres para escolares de apoyo al aprendizaje. Estos talleres eran asignaturas de una hora a la semana, que no tenían valor curricular, no contaban con créditos, no aparecían en boletas y tampoco se les asignaba una calificación numérica.

Tuve la oportunidad de impartir uno de esos talleres de actividades artísticas y culturales. En contenido programático sería una homologación a teatro, por lo que se diseñó el proyecto de que el grupo entero se realizará una obra de teatro, misma que se llevó a escena con la representación de la obra “Las preciosas ridículas” obteniendo así en mayo del 2019 el segundo lugar a nivel estatal.



Fotografía tomada por Maximiliano B. Cartagena Reyna (2023)



Fotografía tomada por Maximiliano B. Cartagena Reyna (2022)

II. VI Escuela preparatoria oficial no. 305

El arribo a la Escuela Preparatoria Oficial no. 305. Fue diferente. Al estar relacionado con el sistema educativo de la Universidad Autónoma del Estado de México, donde independientemente del plantel, las prácticas académicas y administrativas son más o menos homogéneas resultó complicado entender que en el servicio público es diferente. Las escuelas preparatorias oficiales tienen lo que se denomina “recursos autogenerados” por lo que elementos de infraestructura hasta formatos, lo realizan casi de forma autónoma. Y menciono casi, porque cada escuela preparatoria oficial está supeditada a una supervisión escolar que a su vez da cuentas a la subdirección regional del valle de Toluca (organismo con tres años de antigüedad).

La EPO 305 se edificó en el Barrio de San Bartolo el Viejo, para llegar a ella (y si no se cuenta con transporte privado) se deben abordar taxis colectivos que realizan un recorrido de 10 a 15 minutos del centro de Santa María del Monte a la Avenida Almoloya de Juárez (calle en la que se halla el plantel). Somos vecinos de la Universidad Tecnológica de Zinacantepec y del CBT de Santa María.

Los principales riesgos en la localidad que según datos del INEGI (2010) está habitada por 26 555 personas, se definen a partir del rezago educativo (la falta de escolaridad que permea sus relaciones humanas y que genera conflictos de índole delincuencial, de disfuncionalidad familiar y de atraso económico). Principalmente se dedican a la agricultura, algunos se autoemplean en el transporte público particular (taxis) o en la venta de productos (pequeños comerciantes), aunque en su mayoría laboran en la albañilería (los hombres) y como empleadas domésticas (las mujeres).

Un riesgo latente en la comunidad a partir de los últimos años son las diversas adicciones con las cuales los jóvenes tienen contacto desde muy temprana edad, y aunque se han realizado esfuerzos institucionales y de índoles municipales, la cercanía de las adicciones con los jóvenes estudiantes se encuentra cada vez más latentes.

Los habitantes de Santa María del Monte recurren a una clínica de atención externa del Instituto de Salud Estatal y si requieren servicios hospitalarios van usualmente a los de la ciudad de Toluca (Hospital para el Niño, Hospital Nicolás San Juan, Hospital Materno Infantil, Hospital General). La policía municipal cuida de su seguridad.

La preparatoria oficial número 305 del Estado de México abierta en 2012, cuenta con 9 salones, mismo que albergan tres grupos por cada año, dando cabida así a más de 400 estudiantes, ostenta un laboratorio para las clases de ciencias experimentales, dicho espacio posee mesas, bancos, llaves de agua y gas, regadera pero no con las sustancias y los instrumentos necesarios para definirse como un lugar equipado y funcional.

El plantel carece de un auditorio, de una biblioteca, de una sala para actividades audiovisuales y laboratorio de cómputo, aunque recientemente se inauguró la barda perimetral hecha de reja. Se cuenta con una cancha de baloncesto que se usa también como cancha de balompié; una plaza cívica y recientemente un asta bandera. Recientemente se inauguraron los escudos institucionales, así como la razón social del plantel.

Con respecto a los servicios tiene un área administrativa donde se distribuyen las oficinas para las tres figuras directivas que encabezan el organigrama institucional (directora, subdirectora y secretario escolar). Ahí también se encuentra el escritorio del pedagogo escolar, así como las personas que realizan labores secretariales. Los orientadores cuentan con cubículos para atender su actividad académica, se trabaja con los programas de Tutorías, Yo no abandono, Valores, Prevención de adicciones, *Bullying*, No violencia y recientemente Construye-T. La labor de Orientación Educativa conforma un lazo indispensable en la relación padres de familia, alumnos y escuela. Pues los compañeros orientadores hacen un seguimiento puntual a cada uno de los alumnos y alumnas en su quehacer académico.

En un espacio geopolítico, como lo es Zinacantepec, se esperaría que los ámbitos urbano y rural estén desdibujados, que no hay mucha diferencia. Idea totalmente errónea que percibí al adentrarme en la EPO 305. Al llegar al centro de

Santa María del Monte, aún se tiene que bajar a la comunidad de San Bartolo el viejo. Al llegar, se percibía una escuela con muchas carencias, sin barda, con un solo edificio administrativo.

Las y los estudiantes que ingresan ahí, lo hacen en su mayoría, por no haber sido seleccionados en su primera o segunda opción; otra gran parte de ellos lo hace por la cercanía de sus viviendas. Los grupos de nuevo ingreso, durante mis años en la institución, se han conformado en un aproximado de 50-57 estudiantes por salón.

Al ser una comunidad endogámica, la gran mayoría se conoce de otros niveles educativos, así mismo, hay gran parte de familiares (hermanos, primos, sobrinos) esparcidos en los tres grupos. Se adjunta una lista de asistencia.

Los usos y costumbres dentro del plantel se han quedado en las formas antiguas de educación, sin respetar las nuevas vertientes pedagógicas de la enseñanza. Las y los estudiantes están obligados a ponerse de pie cada que un adulto ingresa (cosa que no he observado en los demás planteles donde he tenido la oportunidad de trabajar). Este tipo de prácticas resalta, al dar cuenta de la dinámica propia que tienen los grupos; pues a pesar de que se encuentran en una etapa biopsicosocial de descubrimiento, las actitudes que adquieren los estudiantes no corresponden al grado educativo que se desarrolla.

Las prácticas misóginas y machistas están presentes desde los primeros años, y a pesar de las campañas, infografías, pláticas que se dan desde la dirección, ya en el salón, en el día a día, no es algo que en realidad resuene en la conciencia de los estudiantes. Al entrar a las aulas, se escuchan frases y conversaciones en torno a sexualizar a la mujer, o a implementar situaciones machistas.

Así mismo, el tema de las adicciones es algo recurrente desde el primer grado. Durante el año 2019, mientras impartía la clase de taller de lectura y redacción I, en el grupo de primero 3. Siendo las 7:00am, percibí al lado del salón un grupo de estudiantes en círculo, al percatarse que me acercaba al aula, fueron ingresando al salón uno por uno, salvo un joven de nombre "Celso" que me dio la espalda. Cuando vi su rostro tenía la boca inflada, le pregunté ¿Qué hacía? Y al no aguantar más, exhaló el aire de marihuana que había ingerido.

Se le canalizó al departamento de orientación, al igual que al de dirección; donde el reglamento es bastante claro, cuando menciona que al incurrir en algún consumo ilegal, el estudiante tendrá baja definitiva. Por su parte la escuela decidió sancionarlo con la suspensión de un día, y la elaboración de cartulinas hechas carteles para concientizar sobre las adicciones. Cabe mencionar que el estudiante desertó el siguiente semestre.

Mismas situaciones son recurrentes con el consumo de alcohol, donde se ha encontrado a estudiantes totalmente intoxicados dentro del plantel, o las peleas entre ellos, donde el departamento de orientación y la subdirección intervienen con algunos días de suspensión y exposiciones o elaboraciones de infografías; sin atacar el problema real.

La política educativa afecta el desarrollo natural del bachillerato general, pues con el exhorto de tener los menos reprobados, ahora que la educación media superior se cuenta como obligatoria, no he percibido en estos siete años que llevo laborando en la institución una sola baja por situaciones académicas o conductuales. Y las deserciones ocurren por lo general, cuando el padre de familia lo solicita.

Esto a su vez, trae consigo un problema mayor, que es alterar el ciclo natural de la educación media superior, donde según el nuevo marco curricular común, adherido a la Nueva Escuela Mexicana, se requieren competencias y habilidades mínimas para lograr un perfil de egreso. Dichas competencias no se obtienen y se promueve de grado a los estudiantes en reprobación, debido a que tener estudiantes reprobados podría resultar perjudicial para los docentes, en el sentido de trabajar triple, es decir, los tres proyectos de regularización. He sabido de casos que cuando el estudiante reprueba la tercera regularización y tendría que irse de baja, las autoridades exhortan al docente para que *“lo pase”*.

Dichas prácticas, accidentan la secuencia didáctica por cada grado, pues al no tener este filtro natural, nos encontramos con estudiantes sin el conocimiento básico, y así en asignaturas como cálculo, no hay aprendizajes previos, pues matemáticas 1 y matemáticas 2, obtuvieron ayuda para aprobar.

En los grados de tercero, a pesar que están a escasos meses de la mayoría de edad, la dinámica sigue siendo como si fueran de primer año, donde los docentes se enfrentan a problemáticas de disciplina, comentarios, ofensas, aunado a la experiencia que han tomado los alumnos en los pasados dos años, enfocada a que *“no los pueden reprobar”*.

Suele ser bastante común escuchar las frases *“mejor me voy al extra, está más fácil”* o *“ya pasé el primer y segundo parcial con 7 y 6, ya no repruebo”*. Elementos del sistema educativo que salen de las manos docentes y autoridades pero que ahí, con la materia prima, en el salón de clases, afectan en demasía.

La sensación de no poder ser reprobados ni expulsados, a la vez de la experiencia que se acumula en los años, también suelen presentarse casos más graves de estudiantes que amenazan a los profesores, causan daños a sus bienes

materiales, específicamente sus automóviles e incluso estudiantes que abiertamente se declaran pertenecientes al crimen organizado, por lo que representa un peligro tanto para docentes como directivos.

Un factor más que distingue a la escuela preparatoria oficial número 305, es el acompañamiento de padres de familia, pues según datos proporcionados por el mismo departamento de orientación, el promedio de escolaridad de padres de familia es tercero de primaria. A su vez, es recurrente encontrarse con padres de familia que no saben leer ni escribir, dificultando así el acompañamiento que podrían tener los estudiantes en rezago.

Estos procesos se acentuaron al llegar la beca para el bienestar. Desde lo oficial la Coordinación Nacional de becas para el Bienestar Benito Juárez, fue creada el 31 de mayo de 2019 con el objetivo de garantizar el ejercicio del derecho a la educación en condiciones de igualdad a niñas, niños, adolescentes y jóvenes, así como contribuir a la disminución de la deserción escolar a nivel nacional, sobre todo en localidades prioritarias, que son aquellas que están catalogadas como indígenas por el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas y/o por su grado de marginación por el Consejo Nacional de Población.

La Beca Universal para el Bienestar Benito Juárez de Educación Media Superior es un programa del Gobierno de México dirigido a las y los estudiantes de educación media superior inscritas o inscritos en escuelas públicas en modalidad escolarizada o mixta para que puedan continuar y concluir sus estudios.

En el aspecto discursivo esta beca podría abonar como un aliciente para que las y los estudiantes culminen sus estudios en tiempo y forma para poder aspirar a un nivel superior y mejorar las condiciones de vida del Estado. Pero en realidad es diferente, la beca no contempló los procesos culturales de cada comunidad, en específico de las comunidades semi rurales como San Bartolo el viejo.

Así mismo la beca al tener la característica de universalidad, no exige mayor requisito que estar inscrito en la institución por lo que es habitual que estudiantes tengan nueve o diez materias reprobadas, y reciban su beca, al igual que los estudiantes regulares.

Existen de igual forma, diversos casos donde los padres de familia, obligan de manera evidente a sus hijos e hijas a cursar el nivel medio superior, con la intención de que la beca sea el aporte al hogar. Por lo general estos estudiantes suelen ser los más rezagados académicamente. Estos procesos socioculturales que engloba la escuela, no permiten la colocación deseada en el nivel superior; cifras de las últimas generaciones indican que solamente entre el 1% y 3% de la población estudiantil son los que logran entrar al nivel superior, y solo el 1% a una institución pública o autónoma.

Debido a esto, la educación media superior se convierte en el último nivel cursado por la mayoría de los estudiantes, por lo que es bastante común después de algunos años, encontrarlos a la redonda como taxistas, albañiles o por medio de sus familiares enterarse que han migrado a estados unidos para trabajar en construcción.

Es una realidad, que en la actualidad, la escuela no está cumpliendo con el objetivo de posicionarse como un referente en la comunidad, así como una herramienta de promoción para la educación superior.

En el colectivo imaginario queda plasmado, como una especie de herencia social que las zonas rurales conservan con mayor arraigo de los valores, las formas de comportamiento, el respeto a ciertas figuras como en su momento lo fueron doctores, sacerdotes y profesores. Mientras que en las zonas urbanas por el tema de la movilidad social, el comercio, el flujo de personas y el acceso a Internet podrían desdibujarse.

Sin embargo esto no ocurre en el caso de la escuela preparatoria oficial número 305, pues a pesar de que el Instituto nacional de geo estadística la sitúa como una zona rural, las interacciones socioculturales son más apegadas al término de la urbanización.

A pesar de que por reglamento los estudiantes se ponen de pie cuando ingresa algún adulto, la mayoría de ellos utiliza un lenguaje no apto para un salón de clase, existe violencia machista hacia las compañeras, han proyectado en el docente, a una figura autoritaria que en una especie de imaginario social representa su enemigo .

Aunado a ello, poco a poco la propia política educativa le ha restado libertad de cátedra al docente, cualquier llamada de atención por alguna indisciplina o por lenguaje soez, el estudiante reclama sobre derechos humanos, cualquier solicitud de retirar aparatos móviles o audífonos durante la clase, el estudiante reclama sobre derechos humanos, cualquier falta de respeto directa o indirecta al docente o hacia alguno de los compañeros, el estudiante reclama derecho y libertad de expresión.

A esto, se agregan los padres de familia que por sus actividades laborales, suelen presentar ausentismo en las juntas, reuniones, y no brindan el acompañamiento necesario sobre todo para los alumnos en rezago.

Para poder abonar cosas positivas a la institución, considero es un trabajo holístico, es menester cerrar filas desde la sociedad de padres de familia, directivos, personal docente y estudiantes, sin dejar de lado a la política pública, que se aleje de las estadísticas, de los informes anuales de los gobernantes, para brindar realmente una educación de calidad.

En la escuela preparatoria oficial número 305, las estrategias, proyectos y actividades se encuentran dentro del Marco contextual y el acceso a diversos recursos.

Aunque en esta escuela no imparto ninguna materia afín, la dirección comisiona a diversos profesores para proyectos extra clase. Por lo que desde hace ya seis años, me he encargado de la pastorela escolar, donde cada año se propone una obra, se ensaya y se presenta en el concurso de zona.

Asimismo, he podido colaborar en las olimpiadas estudiantiles de zona, a cargo del equipo varonil y femenino de atletismo.

Los deportes son importantes en la vida de los estudiantes a nivel comunidad, pues gran parte de los que integran la comunidad estudiantil pertenece a algún equipo llanero de fútbol o básquetbol en su rama varonil y femenino, notificar estos procesos sociales y deportivos me han permitido vincular mis contenidos temáticos y planeaciones didácticas con los deportes.

II. VII Experiencias en otras Escuelas Preparatorias Oficiales.

A pesar de tener dos nombramientos de base, uno en la escuela preparatoria oficial número 6 y otro en la escuela preparatoria oficial número 305, en educación media superior las plazas se manejan por horas, no por tiempos.

Por situaciones de economía así como de superación laboral, tuve la oportunidad de relacionarme con los diversos directivos de cada institución así como los supervisores escolares, quienes tuvieron a bien apoyarme durante estos años con las llamadas horas “propuesta”. Dicho apoyo se vio reflejado en el ingreso como interino en algunas otras instituciones.

La primera institución a la que ingresé, en la cual no cuento con una base, fue la escuela preparatoria oficial número 104. Dicha escuela se encuentra localizada en San Cristóbal Tecolot, barrio de San Miguel, Zinacantepec Estado de México. Cabe mencionar que esta escuela pertenece a la misma zona escolar que la escuela preparatoria número 305, y a su vez alberga las oficinas de la supervisión.



Fotografía retomada de la plataforma *Google Maps* (2022)

Resulta algo curioso pensar en las grandes diferencias que tiene una escuela de otra, siendo que ambas se encuentran en el mismo municipio, ambas pertenecen a la misma zona escolar, y solamente las separan 10 km.

Sin embargo estas diferencias resaltan a la vista al momento de observar por primera vez ambos planteles, la escuela preparatoria oficial número 104 cuenta con

dos niveles, de siete salones cada uno, dos edificios contiguos con seis salones cada uno, una biblioteca, dos laboratorios, un patio con arco techo, tres canchas de baloncesto, y al fondo las oficinas de la supervisión.

De las escuelas que integran la zona escolar 04 del bachillerato general, cabe mencionar que la escuela preparatoria oficial número 104 se encuentra a la vanguardia en los resultados de la prueba PLANEA, y por lo general obtienen los primeros lugares en concursos deportivos, artísticos y culturales. El año que pude trabajar en esta institución, pude percatarme que la percepción tanto de los alumnos como de los padres de familia difería a la otra institución, pues en esta misma, veían una transición para el ingreso de la educación superior, o en su defecto prepararse para el mercado laboral.

Cabe mencionar que la sociedad de padres de familia ha sido la más presente que he podido observar en estos años, se encuentran participativos y con disposición, refleja el trabajo conjunto de todas las partes que integran el sistema educativo.

A pesar de la cercanía que se tiene con la escuela de Santa María del Monte, los estudiantes suelen tener más relación con la tecnología, conocen las formas respetuosas para conducirse, durante los dos semestres que estuve no percibí algún incidente de mayor relevancia , y por ende, según las estadísticas proporcionadas por el departamento de orientación, el índice de egresados que son aceptados en las escuelas públicas de nivel superior son mayores que a las demás escuelas que conforman la zona.

Posterior a ello, a finales del año 2020 y principios del 2021, tuve la oportunidad de cubrir un número considerable de horas administrativas en la escuela preparatoria oficial número 140. Dicha institución se encuentra ubicada en la calle Monterrey, manzana 058, colonia los Carbajales en San Francisco Tlalcalcalpan, Zinacantepec Estado de México. De igual manera esta institución como la escuela preparatoria oficial número 104 y la escuela preparatoria oficial número 305 pertenecen a la misma zona escolar 04 de bachillerato general.



Fotografía tomada por Maximiliano B. Cartagena Reyna (2019)

A pesar de qué no pude concluir de manera presencial los dos semestres interinos, debido a la pandemia por COVID-19, debo comentar que desde el punto de vista antropológico, fue una de las mejores experiencias que pude apreciar. La escuela se encuentra muy cercana al corazón de San Francisco Tlalcilalcalpan, al comentar con estudiantes y profesores, expresaban que la mayor parte de los elementos del pueblo se movían en torno a la fiesta de San Francisco, celebrada el 4 de octubre.

La base de taxis aledaña, por ejemplo, lleva el mismo nombre, las casas habitacionales, ferreterías, tiendas locales, abarrotes y escuelas primarias lleva por nombre San Francisco de Asís, inclusive sobre la calle principal es posible observar algunas pintas estilo graffiti con leyendas en honor a dicho santo. Manifestado lo anterior, la escuela preparatoria oficial no es ajena a estos procesos culturales.

Los proyectos transversales, los proyectos por asignaturas iban relacionados en su mayoría con esta festividad, pero más allá de convertirse en algo tedioso o aburrido para los estudiantes, funcionaba como una motivación. Tal fue el caso específico en primera parte de la “paraescolar” de arte, donde las y los estudiantes realizaron diversos dibujos tamaño mural en honor a San Francisco, por su parte los estudiantes de sexto semestre en la asignatura de psicología, realizaron un performance representando un pasaje de la vida de dicho Santo.

Desde el mes enero, comienza la cuenta regresiva para las festividades, pude cerciorarme que gran mayoría de los alumnos estaban relacionados de una u otra manera con dicha festividad, desde que tenían padres mayordomos, los que

colaboraban, el sonido, los puestos y comercios, hasta los tesoreros y los organizadores. Pude percatarme que efectivamente aunque ese día no esté calendarizado, por cuestiones de logística se suspenden clases en ambos turnos.

A pesar de que la escuela cuenta con solamente media barda perimetral, pude percatarme en el tiempo que estuve, que no había circunstancias de escape o de abandono de escuela en horario escolar, como en la escuela preparatoria oficial número 305, asimismo cabe destacar que son las dos escuelas más cercanas de la zona, únicamente las separan cuatro kilómetros, sin embargo tanto el desarrollo de los estudiantes a nivel académico y disciplinar, varía en demasía.

Al tener acceso a elementos administrativos, pude darme cuenta que la infraestructura de cada escuela preparatoria oficial depende meramente de los recursos auto generados por los ingresos de inscripciones y de exámenes extraordinarios, asimismo las escuelas al menos una vez al año envían oficios girados a las autoridades municipales, estatales y federales solicitando alguna mejora o implementación de infraestructura, y aunque no siempre tienes respuestas favorables, ocasionalmente se recibe apoyo .

Las funciones administrativas en las escuelas preparatorias oficiales tienden más al aspecto burocrático, primero se solicita la información de los estudiantes en cuestión de datos personales, y cada parcial sus calificaciones se plasman en un documento llamado “kardex”, posterior a ello, los trabajadores administrativos se encargan de capturar dichas calificaciones en la plataforma del módulo integral de gestión escolar de educación media superior del gobierno del Estado de México, mejor conocida como MIGE.

Otro aspecto que podría poner en duda la autonomía con la que opera cada supervisión escolar, es que en algunas instituciones el docente es el encargado de verter dichas calificaciones en la plataforma, esto resulta benéfico en el sentido que puede hacerlo en casa y sin transcribir a hojas de papel, sin embargo también hay otras escuelas en donde se debe de realizar manualmente, recabar firmas de estudiantes, pasar esto a los trabajadores administrativos mismos que suben dicha información a la plataforma.

Por último, comentaré sobre la escuela preparatoria oficial número ocho, situada en la calle educación S/N. Colonia nueva San Pedro, San Pedro Totoltepec, Toluca Estado de México.



Fotografía tomada por Maximiliano B. Cartagena Reyna (2022)

De las cinco instituciones que he podido conocer durante estos años, la escuela preparatoria oficial número ocho resulta la más ubicada en latitudes urbanas. La escuela cuenta con 10 aulas divididas en diferentes edificios, un salón de cómputo, un laboratorio, dos sanitarios y un salón de usos múltiples, asimismo se ha comenzado con la construcción de un gimnasio auditorio. Es una de las instituciones con el campo abierto más grande, pues a pesar de contar con una cancha de fútbol soccer profesional, cuenta con dos canchas de voleibol y dos canchas de básquetbol, aunado a 90 m² de área verde.

La mayoría de los estudiantes son oriundos de las colonias aledañas, por lo que su traslado es a pie o en moto taxis, la dirección desde hace algunos años, optó por darle un uniforme de diferente color a cada grado para distinguirse, hecho que resulta benéfico a la hora de ubicar algún estudiante en un incidente.

Considero en lo particular, que es una institución que da ejemplo en cuestiones académicas y disciplinares, pues en mi experiencia de 5 años en esta institución, ha sido la única que no ha exhortado a los docentes para aprobar a estudiantes que no lo merezcan, asimismo es bastante notorio el filtro que se

supone debiera ser natural, a la hora de ir avanzando de grado, es decir que al iniciar con grupos de primer año entre 50 y 56, en tercer grado se encuentran grupos de 38 45, sin embargo de las instituciones donde he laborado, es la que tiene un mayor índice de ingreso a la educación superior.

De la misma manera, el reglamento se ocupa conforme a los estatutos ya delimitados, tuve la oportunidad de presenciar primeramente un caso de un joven inscrito en el primer grado grupo tres, que durante las primeras tres semanas de clase ingresó alcoholizado, motivo por el cual se aplicó el reglamento y se le dio de baja de la institución.

Asimismo, cuestiones de violencia y de faltas de respeto ameritan sanción o baja definitiva según sea la gravedad, pudiera sonar arbitraria y vertical esta decisión, sin embargo, en la dinámica docente, día con día, realmente beneficia el desarrollo de clase y prepara de mejor manera a los estudiantes.

Un área de oportunidad que observo en todas las escuelas en que he laborado son las actividades extra curriculares, que si bien abonan a la formación del estudiante, no deberían estar por encima de la formación académica, que al final de cuentas, será lo que les permita acceder a un nivel superior o al ámbito laboral. Y en algunas ocasiones se tienen que destinar tiempos de clase para que los estudiantes salgan a ensayar baile, teatro, deporte, etc.

Esto no sucede en la escuela preparatoria oficial número ocho, que a pesar de las diversas convocatorias que envía la subsecretaría, aquellas que no son obligatorias se declinan en respetuosamente para darle mayor énfasis a la preparación académica y a las horas clase funcionales.

La implementación de la política educativa desde mi experiencia corresponde más a política que a educación.

Esto ha sido algo que también ha determinado mi práctica docente, y mi seguridad laboral, pues cuento solamente con 10 horas base. Por lo que el resto de mi carga horaria son lo que anteriormente mencioné como “propuestas”.

El sistema de propuestas también es un proceso burocrático y administrativo, el cual comienza aproximadamente en los meses de marzo para iniciar en agosto y noviembre para iniciar en febrero.

Dicho proceso consiste en acercarte a las diversas autoridades educativas, exponer tu caso, y solicitar el apoyo en alguna vacancia, posterior a ello, los directivos revisan las vacantes, que puedas entrar en el perfil, posterior a ellos, solicitan tu título, cédula profesional y último talón de pago.

De ahí lo que resta es esperar hasta inicio de semestre, confiar en que no llegue alguien de prelación, o alguien recomendado desde la subdirección, a cubrir tus horas. Al iniciar el semestre no puedes entrar al grupo, necesitas el documento que avale las propuestas, dicho documento se llama formato único de movimiento de personal (FUMP).

Una vez que ha salido el nombramiento interino, puedes ingresar al grupo. Cabe mencionar que el nombramiento de propuesta o interinato sólo dura cinco meses, no generas antigüedad, y no puedes basificar esas horas.

Esto exige mantener una buena relación con los directivos, situación no tan sencilla como pudiera parecer, pues cabe resaltar que no eres el único docente en busca de esas horas, por lo que las relaciones sociales deben ser constantes.

Así mismo, los que nos encontramos en esta situación tenemos que esforzarnos más que aquellos compañeros docentes los cuales tienen tiempo completo o medio tiempo, pues el trabajo extra, la colaboración en eventos cívicos, desfiles, encabezar proyectos extra clase te permiten resaltar y que las autoridades educativas te apoyen.

II. VIII Controversias entre normalistas y universitarios

Cuando eres de formación universitaria, te queda claro que el mercado laboral es competitivo, que exige cada vez mayor preparación y que alrededor de ti, hay muchas personas buscando ese mismo puesto, herencia del capitalismo.

Sin embargo, un universitario que entra al servicio educativo público, muy pocas veces sabe a priori de las controversias que pueden traer el simple hecho de su formación.

El magisterio estatal ha sido un ejemplo de lucha y resistencia, con acciones como la creación de la “liga de maestros” en 1932, hasta la implementación como

hoy lo conocemos del Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México con su primer secretario general, el profesor Agripín García Estrada.

Durante bastante tiempo el magisterio consideraba que los normalistas serían los únicos que engrosarían sus filas, sin embargo, algunos cambios sociales, políticos, culturales, y hasta económicos, motivaron a los egresados universitarios a incursionar en la enseñanza educativa.

Cabe aclarar que los niveles educativos como lo son preescolar, primaria y secundaria aún mantienen como base fundamental maestros normalistas, sin embargo, es en la educación media superior donde en los últimos años se ha visto fragmentada esa base, poniendo casi un equilibrio entre ambos integrantes.

Las controversias van más allá de la cordialidad y la convivencia, pues actualmente el sindicato de maestros al servicio del Estado de México tiene ciertos estatutos que marginan a los maestros universitarios, a pesar de tener décadas de servicio, a participar activamente en procesos de elecciones, a ocupar un cargo sindical, o a ser encargado de una plantilla, beneficios solamente Resguardados para los normalistas.

Otro elemento que ha venido a distanciar aún más esta situación, son las convocatorias emitidas por la unidad del sistema para la carrera de las maestras y los maestros, donde en algunos artículos y fracciones expresa que, si en algún concurso de oposición obtiene el mismo puntaje un egresado normalista y un egresado universitario, tendrá ventaja para acceder a la plaza el egresado normalista.

II. IX Diversos cambios en los planes de estudio.

Desde mi ingreso al servicio público en el nivel medio superior, ha habido diversos cambios en los planes de estudio así como en los mapas curriculares y en los perfiles de egreso.

Al momento de mi ingreso en el 2017, el plan de estudios que ponderaba era el modelo educativo de transformación académica META. Dicho modelo estaba basado en competencias, para que las nuevas generaciones fueran formadas con capacidades y competencias que les permitieron salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir en el crecimiento económico de México, así como mejorar las oportunidades de desarrollo humano.

Dicho modelo pretendía lograr en el estudiante una formación integral, en un ambiente que permitirá el desarrollo de competencias a través de habilidades, saberes y actitudes que generarán el desarrollo de un proyecto de vida de calidad en niveles de justicia y equidad colectiva.

El Modelo META, se dividía en cinco Campos disciplinares, comunicación y lenguaje que abarcaba comprensión lectura y redacción, etimología grecolatina e inglés; Matemáticas y razonamiento complejo que abarcaba pensamiento numérico y algebraico así como informática y; el tercer campo disciplinar lo conformaban ciencias sociales y humanidades que constaba de materias como filosofía, proyectos institucionales antropología social, lógica sociología, economía estructura socioeconómica y política de México, ética e historia universal.

El cuarto campo disciplinar lo conformaban las ciencias naturales y experimentales, que contenían salud integral del adolescente, física, biología, química y ciencia contemporánea. El último campo disciplinar le correspondía a los componentes cognitivos y habilidades del pensamiento, que englobaban las materias de métodos y pensamiento crítico, habilidades básicas del pensamiento, toma de decisiones, creatividad y Psicología.

Durante este modelo educativo existían solamente dos evaluaciones parciales, que tenían que promediar como mínimo seis en ambas para acreditar la asignatura. Sin embargo, en el año 2018, a través de una política pública se acordó derogar el modelo META, para dar comienzo al Modelo Educativo para la Educación

Obligatoria MEPEO. Dicho modelo estuvo conformado por cinco ejes que dieron orientación a la reorganización de los mecanismos de gestión, las herramientas pedagógicas y las prácticas de los actores involucrados en el quehacer educativo nacional.

Este modelo puso énfasis en un nuevo currículo que promovía aprendizajes clave con contenidos significativos y relevantes para las sociedades actuales y contextos diversos, uno de los principales propósitos del modelo fue el de articular todos los niveles de la educación obligatoria, de tal forma que se tuviera evidencia de la progresión de lo aprendido desde el preescolar hasta el bachillerato. Para lograrlo, se determinó un perfil de ingreso consecutivo para cada nivel educativo en el que se estableció el desarrollo de habilidades socio emocionales y competencias para el siglo XXI, mismas que, para la educación media superior, Contenidas en el Marco curricular común y fueron actualizadas con base en los lineamientos del nuevo modelo.

Dicho modelo sufrió modificaciones en los campos de conocimiento, dejando así matemáticas que sería consecutiva hasta matemáticas IV, ciencias experimentales que consistía en química I y II , biología I y II, geografía y ecología; en la ciencias sociales se desarrollarían las materias de metodología de la investigación, introducción a las ciencias sociales, historia de México, historia de México II, estructura socioeconómica de México historia universal contemporánea; En el campo de humanidades se encontraba ética I y II, literatura I y II en sexto semestre filosofía, por su parte el campo de conocimiento de comunicación englobaba taller de lectura y redacción I y II, e informática I y II. En este modelo se da mayor peso a los aprendizajes esperados, a los ejes transversales y a los bloques de cada asignatura.

Al describir los mapas curriculares de ambos modelos se logra identificar una disminución de materias y de horas respectivamente, esto trajo consigo la implementación de los llamados talleres para escolares. Funcionaron como complementos que aportaban al desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo cabe mencionar que estas asignaturas no tenían valor curricular, no se les asignaba

una calificación y en la plataforma se cargaba solamente con las siglas “AC” que significa acreditada.

Después de cierto tiempo, los estudiantes se dieron cuenta que estas asignaturas no tenían ningún valor numérico ni curricular, por lo que se complicó bastante el desarrollo de las mismas, talleres y para escolares como: Taller de expresión oral y escrita, Desarrollo físico y salud, Habilidades socioemocionales, Desarrollo del pensamiento, Taller de matemáticas, que por lo general constaban de una sola hora a la semana se convirtieron en verdaderos retos para los profesores, Con la intención de lograr el trabajo de los estudiantes.

A finales del 2022 e inicios del 2023, de nuevo el gobierno federal implementó la propuesta del Marco curricular común de la educación media superior, donde se indica que es un proyecto colectivo donde todos los actores de la educación media superior tienen voz y lugar. En el documento de Beis se menciona que este nuevo modelo busca rebasar el paradigma instrumental que ha caracterizado los diseños curriculares previos y reconocer que se trata de un proceso de negociación e interacción que convoca a todos los actores educativos asimismo se trata de un currículum dónde se hace explícito el papel del docente como diseñador curricular y agente de transformación social.

A través de siete paradojas, este nuevo Marco curricular busca rebasar y trascender el tema de las competencias, dando paso así a las progresiones de aprendizaje que las y los estudiantes tendrán desde su nivel básico y podrán dar continuidad en su nivel medio superior.

Se modifica por completo los campos disciplinares, ahora llamados elementos del Marco curricular común, el primero de ellos, el currículum fundamental se divide en recursos sociocognitivos que a su vez engloba lengua y comunicación, pensamiento matemático, conciencia histórica y cultura digital y áreas de conocimiento dónde se encuentran las ciencias naturales experimentales y tecnología, ciencias sociales y humanidades.

En segunda cuenta encontramos el currículum ampliado que se divide en los recursos socio emocionales que engloban la responsabilidad social, el cuidado físico corporal y el bienestar emocional afectivo, así como los ámbitos de formación

socio emocional que engloban actividades físicas y deportivas, actividades artísticas y culturales, educación para la salud y educación integral en sexualidad.

En la actualidad, las autoridades educativas se enfrentan al gran reto de reacomodar a los docentes en función de los cambios que hay con este nuevo Marco curricular común, pues atenta a la transversalidad, pero deja de lado aspectos como la carga horaria, y un hecho que complica la implementación de dicho Marco es que solamente se implementará el primer año, Dicho lo anterior, cabe destacar que hay docentes que imparten clases en los 3 grados, cargándolos así de trabajo administrativo al entregar dos tipos de formatos y de planeación.

Lo que se puede analizar en el recorrido de estas páginas, es que aproximadamente en seis años han habido tres modelos educativos, resultaría complicado poder realmente evaluar cada uno de los modelos, su proyección a largo plazo y si alcanzaron las metas planteadas, es en estos casos cuando la política educativa, se vuelve más política que educación.

En la práctica educativa común, cuestión que las autoridades no logran percibir, hubo varios desfases y confusiones, por ejemplo en el cambio de META a MEPEO, por cuestiones administrativas hubo algunos estudiantes que llevaron dos veces la misma materia de filosofía o ética, y en cambio hubo algunos otros que no las llevaron durante toda su educación media superior.

Pareciera una visible contradicción, que la Secretaría de educación pública sigue insistiendo en el aprendizaje a través de Proyectos, cuando en todas las instituciones de nivel superior el instrumento que se le aplica al estudiante es un examen de conocimientos, esta es una de las principales razones por las cuales los estudiantes de las escuelas preparatorias oficiales se encuentran en clara desventaja con los estudiantes de las escuelas preparatorias incorporadas a las universidades autónomas, pues no hay relación ni conocimiento para responder un examen.

II. X Retos y oportunidades dentro del servicio público docente.

Las escuelas preparatorias oficiales, a pesar de las diversas dificultades, obstáculos y áreas de oportunidad a las que se enfrentan, brindan un espacio donde los estudiantes pueden desarrollarse tanto de manera humana como intelectual.

Considero que se debe revalorizar a las escuelas públicas, generar conciencia entre los estudiantes sobre la lucha social, política y hasta armada que se realizó para que ellos tengan un lugar ahí, la educación pública y gratuita debe ser símbolo de orgullo en nuestro país.

Las carencias son bastantes, y considero que siempre las abra, sin embargo, se puede atender a la conciencia individual y colectiva de todos los personajes que integran el sector educativo, desde padres de familia, autoridades, directivos, docentes y estudiantes.

Comprender que la identidad no es un proceso que va de afuera hacia dentro, sino que pertenece a lo intrínseco, esto se puede lograr a través de pequeñas acciones como recorridos en las instituciones, breve historia de los planteles, personajes significativos que han transitado por los pasillos y dejar claro la oportunidad de mejorar la vida de cada uno de los estudiantes

II. XI Dos años de pandemia. Implementación de la educación virtual.

En marzo del 2020, sucedió algo completamente inesperado en el país, aunque ya se tenía información que en Europa había un virus altamente contagioso, tardó sólo unos meses para que en territorio nacional se hiciera realidad.

El confinamiento obligatorio después de aquel puente de marzo, obligó a todos los actores que intervienen en educación, a reinventarse. Fue un reto de tal magnitud que según cifras del Estado de México aumentó en un 70% la solicitud de jubilación de profesores de educación media superior durante estos dos años de pandemia.

Durante los primeros meses caminamos a ciegas, la Secretaría de educación realizó un contrato con la paquetería de Google, llamada “*G-suite*”. Tomó algunos

meses capacitar a ciertos profesores sobre todo de informática, para que a su vez pudieran reproducir los cursos en sus diversos centros de trabajo.

Por lo mientras las actividades eran asincrónicas y vía correo electrónico, no había retroalimentación ni proceso de enseñanza aprendizaje. Al iniciar el siguiente ciclo escolar, se implementó las clases virtuales a través de la plataforma Google MIT, donde a través de diversas herramientas como classroom o Google Jamboard podían llevarse a cabo las sesiones.

Esto desde un punto de vista institucional, sin embargo en el aspecto cultural y social, los niveles de deserción escolar se fueron por los cielos: gran cantidad de estudiantes inscritos simplemente dejaron de asistir por cuestiones económicas, principalmente porque sus padres o habían perdido el empleo o los habían mandado a descansar sin paga. Algunos estudiantes pudieron comentarme que en las fábricas se trabajaba un día sí y tres días no, sin embargo se paga sólo el día que se trabaja.

Esto sin mencionar, que para muchos de nuestros estudiantes la escuela suele ser un refugio, así que el confinamiento tristemente aumentó casos de violencia y abuso familiar, con todos estos cambios sociales y culturales que sufrió el país la escuela quedó relegada casi a lo último de la fila, después de los primeros meses Las clases se volvían tediosas, eran muy pocos los estudiantes que encendían la cámara, y otros muchos se desconectaba alegando problemas de Internet.

Cabe mencionar que a diferencia de las pruebas escritas, al realizar exámenes virtuales, coincidentemente los estudiantes aprobaban con excelente calificación, siguió el exhorto de las autoridades de no reprobar a los estudiantes, por lo que los dos años de virtualidad, en las escuelas donde laboré no hubo una sola baja por calificación.

Iniciando el segundo curso escolar, algunas prácticas se viciaron, ya era muy raro el estudiante que se conectaba, mucho menos que prendiera la cámara, no había actividades en la plataforma de *classroom*, por lo que en algún momento se empezaron a maquillar calificaciones. El gobierno federal Por temas económicos adelantó las cuestiones semi presenciales, adentrándonos ahora al sistema llamado

híbrido, en donde se regresó a las aulas paulatinamente, donde algunas escuelas iban primero unos grados y luego otros, acudían una semana y una semana, y demás estrategias para no conglomerar a toda la comunidad estudiantil.

Volviendo de nuevo a la autonomía que proporcionan los recursos auto generados, cada supervisión escolar implementó su estrategia para el regreso híbrido a clases, etapa que duró un semestre, siendo así el segundo semestre del año 2022 donde se regresó totalmente a la presencialidad.

II. XII Regreso a la presencialidad

Quisiera comentar que de la pandemia y el confinamiento obligatorio por el COVID-19 aprendimos más cosas y nos fortalecimos como sociedad, pero la realidad no es así. En pleno 2023 no hace más de un año que había miles de muertos en el país, se han descuidado las medidas sanitarias, Han dejado de funcionar las atenciones biométricas e inclusive aquellos breves elementos que en su momento fueron obligatorios han quedado en el olvido, como lo es el lavado de manos frecuente, el estornudo de etiqueta, y culturalmente el saludo de beso.

En materia de educación las cosas tampoco mejoraron, abiertamente, y en son de burla, los estudiantes refieren que fueron dos años perdidos, en palabras de ellos, algunos no saben cómo aprobaron de grado o de nivel educativo, en detalles de lectura y escritura, que es mi materia, no obtuvieron lo mínimo, hablando de signos de puntuación, de diferencia entre letras, y en lo personal, percibir un gran atraso en la lectura en voz alta.

La aplicación de los exámenes también fue otro indicador, pues los primeros exámenes parciales escritos en las diferentes instituciones donde apliqué fueron más del 80% reprobatoria, mismos estudiantes que un semestre anterior habían tenido calificación casi perfecta en los exámenes virtuales, confirmando así la simulación que hubo durante los dos años.

Además de las terribles pérdidas de seres humanos, de empleos, recesión económica, incremento a la delincuencia, la pandemia también trastocó el ámbito educativo, otorgando retraso y rezago a los estudiantes, y reside aquí uno de los

principales retos actuales, que consiste en tratar de regularizar en los mayores ámbitos posibles a estas generaciones que han tenido dos años en pose respecto a sus estudios.

Capítulo III. Aprendizaje que la formación antropológica me brindó en el ámbito laboral del servicio público docente, en la educación media superior.

III. I La elección de una segunda licenciatura: antropología social.

Cómo expresé al inicio del pasado capítulo, mi formación académica en antropología social la desarrollé al mismo tiempo que la licenciatura en comunicación, y al egresar de la facultad de antropología, ya estaba titulado de la licenciatura en comunicación.

Podría enlistar una serie de motivos por los cuales opté por estudiar antropología social, desde motivaciones familiares, hasta proyecciones laborales. Sin embargo, después de realizar una introspección en el presente trabajo, podría asegurar que la razón principal que me llevó a los estudios profesionales de antropología social, fue la falta de humanismo que existía en ese momento, en mi ambiente social y laboral.

Aunque al iniciar la licenciatura en antropología social, tuve siempre en la mira poder desarrollarme como profesional de la educación en el ámbito laboral, la perspectiva que tenía en ese momento, versaba en una mirada etnocentrista de la educación en México.

Sobra mencionar, que, al transcurrir mis estudios en antropología social, pude desarrollar una visión más holística y humanista, no sólo de la educación, sino de todo el entorno que me rodea.

A las comunidades que tuve posibilidad de asistir en las asignaturas prácticas de campo: San Francisco Oxtotilpan, San Martín de las pirámides, Calimaya, en mi diario de campo, así como en la etnografía grupal que se presentaba, siempre estuvieron los ambientes educativos presentes.

Asimismo, cabe mencionar que, en las últimas prácticas de campo, donde a los estudiantes se nos permite elegir el lugar, pude trabajar en la escuela secundaria No. 417. "sor Juana Inés de la Cruz" abordando temáticas de violencia y acoso escolar en la virtualidad.

III. II La antropología social y su impacto en la educación media superior.

En mi labor docente durante estos años, he podido cerciorarme que la antropología social debería ser una de las ciencias que respalde a los procesos educativos y pedagógicos.

Si bien en la actualidad, la educación media superior cuenta con psicólogos educativos, que son los orientadores, y un pedagogo; esto es por lo general abordan problemáticas educativas y conductuales, pero desde el ámbito individual. Es decir, cuando algún estudiante presenta una situación de violencia, adicciones, bajo rendimiento académico, trastornos de ansiedad o suicida, interviene el departamento de orientación y el pedagogo (no todas las escuelas preparatorias oficiales cuentan con pedagogo) quienes, a su vez, suelen brindar asesoría psicológica, a través de diversas tutorías que se imparten semanalmente. Sin embargo, considero que la visión antropológica podría dar una perspectiva mucho más amplia de los fenómenos socioculturales que acontecen en cada comunidad.

Las y los compañeros docentes con formación en antropología social, realizan intentos individuales por tratar de compartir una visión humanista no sólo del individuo como estudiante, sino como ser humano perteneciente a una comunidad.

En estos años he podido percatarme que estos esfuerzos han brindado frutos, como es el caso de la escuela preparatoria oficial número 140, donde laboré por dos años. Dicha escuela se encuentra en el centro de San Francisco Tlalcilcalpan, como lo mencioné con anterioridad, los procesos sociales y educativos giran en torno a la fiesta del 4 de octubre. Cuestión que representaba un problema al llegar a estas fechas, pues la postura oficial de la Secretaría de Educación Pública es que esa fecha se laboraba normal, y que a los que no asistían, ya fueran estudiantes, docentes, personal manual o administrativo, procedía su falta injustificada.

A través de diversos esfuerzos, compañeros docentes que laboran en dicha institución, pudieron justificar la importancia que tiene esta celebración en la

comunidad, logrando así, que de manera interna 4 de octubre, al caer en día laboral, se otorgue sin penalización alguna.

III. III Amalgama del quehacer burocrático y extra clase con la labor docente.

Al encontrarse en el servicio público docente, aunque en el discurso se mencione que se le da prioridad a la parte académica y se rezaga lo administrativo, la realidad es que no es así. En mi primer año de servicio pude percatarme que estas inconformidades las manifestaban casi en totalidad, los docentes, incluyéndome claro está.

Uno de mis principales reclamos siempre fue el hecho de que al tener grupos tan numerosos de estudiantes, y que en cada cambio de modelo educativo se restan horas a las asignaturas, era muy complicado generar procesos de evaluación, alcanzar los indicadores y todavía sumarle proyectos extraescolares.

Sin embargo, debo expresar que esta perspectiva se ha modificado a lo largo de los años, y aunque sigo pensando que lo primordial deberá ser siempre la parte académica y el alcance de los indicadores de aprobación, reprobación académica.

Al estar en contacto con escuelas que no tienen a su alrededor procesos de urbanización ni de industria, pude percatarme que los ambientes educativos trascienden las calificaciones alfanuméricas. Aquí es donde puedo ubicar un punto de encuentro, al grado de llegar a compararlo, con las prácticas de campo realizadas en mis estudios profesionales de antropología, y las clases que imparto en escuelas geográficamente marcadas como rurales.

Los directivos de las escuelas suelen comisionarte para los eventos extra escolares, y amparados en la gaceta, no es necesario que el proyecto tenga afinidad con el perfil del docente.

En mis primeros años de servicio, fue esto realmente un problema para mí, pues se me designaban como proyectos, la obra de teatro escolar, así como la pastorela, a sabiendas que no manejo el perfil de teatro, eso implicaba quedarme más tiempo después de clase, programar horarios, y diseñar proyectos, aunado a lo más complicado que era el montaje de la obra.

Hoy en día, esta idea se ha modificado en mí, aunque sigue siendo trabajo extra, pude percatarme que para algunos estudiantes es quizás la primera y única ocasión que participarán en un evento como este, y es de gran significancia social, el hecho de poder representar a su comunidad, es uno de los principales aprendizajes que obtenido en mi trabajo gracias a la antropología social.

Otra parte importante, es que he aprendido que, al ser una institución pública, es necesario mostrar resultados a la sociedad. A diferencia de mi experiencia con la escuela particular donde los procesos eran internos, y la burocracia y el trabajo administrativo era casi nulo, consistente solamente en pasar calificaciones, en el servicio público las cosas cambian.

Pues las escuelas están obligadas a reportar no sólo indicadores académicos, sino también aspectos de infraestructura, gobernanza educativa y recursos materiales. Se debe recordar que las escuelas preparatorias oficiales del Estado de México, cuentan con un sistema de autogeneración de recursos, donde el estado probé a los docentes, y la escuela se encarga de infraestructura, y de los sueldos de trabajadores manuales y administrativos.

En este aspecto, el trabajo administrativo ha cobrado relevancia para mí, pues a diferencia de lo que se dice en la mayoría de los docentes, considero que también estoy abonando al beneficio de la comunidad en particular, al reportar los avances no sólo de los estudiantes sino de la institución propia.

Para llegar a esta perspectiva, comprendí que las escuelas preparatorias oficiales al vincularse estrechamente con la comunidad, tienen como objetivo posicionarse como un referente de la misma.

Es decir, cambió mi idea de qué las escuelas necesaria y exclusivamente tienen que fungir como un puente entre la educación básica y la universidad, aunque bien estoy consciente que es lo esencial para mejorar las condiciones de vida de todo un país. No debería ser la única opción, Pues la escuela cumple su papel en el sentido de realizar el trabajo para que el 100% de la matrícula de estudiantes que ingresa, pueda egresar en tres años.

Estos procesos culturales en las escuelas preparatorias oficiales pueden observarse desde el primer día de clase, cuando en su gran mayoría de los

estudiantes se conocen del nivel básico, hasta las ceremonias de término de año. (no necesariamente de egreso) cuándo los estudiantes sean promovidos de primer año a segundo año, o de segundo año al tercer año consecutivamente, la escuela realiza una ceremonia donde asisten los padres de familia y gente de la comunidad, cargados de obsequios y regalos para los estudiantes aún sin haber culminado el tercer año.

Esto me motivo en sí, para ampliar mi perspectiva sobre el papel y el rol de la escuela en las comunidades

III. IV Escuela Preparatoria oficial número 6: propuesta de aprendizajes basado en proyectos.

Las escuelas preparatorias oficiales son tan diversas social y culturalmente, que a pesar de la cercanía geográfica que comparten, los procesos internos, así como las dinámicas distan bastante.

En el caso de la escuela preparatoria oficial número seis, a mi ingreso intenté enseñar de la manera en que me habían enseñado, sobre todo aquellos docentes que te marcan para bien. Sin embargo, esto me condujo a una problemática, porque no me funcionó, tenía altos índices de reprobación, los estudiantes no se involucraban con las temáticas de la asignatura, y en las evaluaciones restaban importancia ya fuera a una reprobación o incluso a un examen extraordinario.

Al terminar mis primeros dos años en la institución, era de los docentes con mayor índice de reprobación, en una asignatura cómo es Taller de lectura y redacción, que no exigiría mayor dificultad. Ante esto me vi en la necesidad de reconfigurar mi práctica y estrategias docentes.

Después de diversos cursos de actualización, pude desarrollar diversos diplomados en metodologías y aprendizaje basado en proyectos. En donde uno de los requisitos es la vinculación no sólo con el estudiante, sino con la comunidad en general.

Pude percatarme que al encontrarse la institución relativamente cerca de la cabecera municipal de Zinacantepec, y estar a pie de calle de avenida las Torres, los estudiantes tenían más posibilidad de ingreso y de relación con la parte urbana

e industrial. Esto mismo me orilló a vincularme con los diversos departamentos de orientación, y la Pedagoga, que, al proporcionarme un panorama más amplio de la situación contextual de los estudiantes, me facilitaron la propuesta de aprendizaje basado en proyectos.

Al tener como propuesta, asignaturas de literatura, historia de México, modifiqué la parte teórica que no me había funcionado con anterioridad, y apostamos para generar aprendizaje basado en proyectos. Esto permitió en primera instancia la integración de más docentes a los proyectos, teniendo como resultados: La implementación de lechugas Hidropónicas, recorridos nocturnos y leyendas, presentación de obras de teatro de la comunidad, colocación de estudiantes en concurso de oratoria y declamación.

Ahora que el modelo educativo ha vuelto a cambiar, adheridos a la nueva escuela mexicana, mis asignaturas se han modificado de nuevo, pero los procesos de enseñanza los he mantenido puesto que me brindan resultados. Actualmente imparto la materia de humanidades, donde el proyecto principal será la recopilación de tradiciones orales y la creación de un recetario de medicina alternativa.

III. V Escuela Preparatoria Oficial número 305: Esfuerzo por una docencia humanista.

La escuela preparatoria oficial número 305, se encuentra a 25 minutos de distancia en automóvil de la escuela preparatoria oficial número 6. Este tiempo podría parecer muy poco y dar la idea de que esas dos instituciones públicas tan cercanas mantuvieran las mismas condiciones y dinámicas, pero nada más alejado de la realidad.

En primer punto, la llegada hasta la EPO 305. Si no se cuenta con automóvil es bastante complicada, pues del centro de Zinacantepec se tiene que tomar un taxi colectivo que te lleve a Santa María del monte, y en Santa María del monte, tomar otro taxi colectivo que te lleve a San Bartolo el viejo y comentar que vas hasta la preparatoria, sin embargo, estos últimos taxis solamente activan su servicio a la hora de entrada y salida de la escuela, es decir de 7 a 8 A.M., y de 2 a 3 P.M.

En este contexto, aproximadamente un 25% de los estudiantes que ingresan a la EPO 305, lo hacen porque no encontraron lugar en otras instituciones, de entrada, esto modifica la dinámica social de la institución.

Los procesos culturales que enfrentan los estudiantes, están más presentes en esta escuela, como en ninguna otra en donde haya tenido la oportunidad de laborar. Desde comportamientos, como lo son el machismo, la misoginia, la cosificación e hiper sexualización de las mujeres, hasta en temas relacionados con la vestimenta, los gustos musicales y las actividades extra clase.

Los eventos, convivios, y kermeses, están limitados respecto a otras instituciones, esto se da debido a que apenas está en construcción la barda perimetral de la institución, y aunque en la entrada ya se encuentra erigida, por la parte de atrás es sólo terreno ejidal. Por lo que es muy difícil controlar a la población estudiantil cuando todos están afuera, esto ha llevado a que comúnmente en los convivios haya consumo de alcohol y otras sustancias ilícitas dentro del plantel.

Considero menester explicar que los primeros años de mi labor docente en esta institución, me hicieron incluso cuestionarme sobre si la docencia era mi verdadera vocación. Los días que tenía clase ahí, eran bastante difíciles, sólo de pensar en el comportamiento al que me enfrentaba.

Y es que no era un comportamiento indisciplinado, en el estricto sentido de la palabra. Eran comportamientos de faltas de respeto, lenguaje bastante soez por decir lo menos, hasta casos de amenazas directas contra algún docente.

La práctica docente, y las secuencias didácticas que había plasmado en mi examen de oposición y que me permitieron ingresar en el lugar número uno de prelación 2017 en la materia de lengua y comunicación, en ese momento me resultaron inservibles.

Por otra parte, tampoco podía implementar la metodología de aprendizajes basada en proyectos, pues la escuela adolece de la infraestructura necesaria, se pide solicitar lo menos posible de material, y las dinámicas internas de cada grupo impedían llevar a cabo estas estrategias.

En el diagnóstico que aplico al inicio de cada curso y que mencioné anteriormente, me percataba de algunas particularidades de los estudiantes que no resaltaban en otras instituciones.

En un diagnóstico, proceso de observación y charlas con los estudiantes, salían a la luz procesos de violencia familiar, adicciones, problemas con la justicia, migración, abandono de padres, etc.

Mi labor docente hasta el momento, se basaba en aprender los nombres de los estudiantes y enfocarme en la clase, en parte por mi personalidad y también por la cuestión de los derechos de los estudiantes.

En ese momento trataba de no ahondar en las dinámicas sociales y culturales de los estudiantes. En ese momento de conflicto, volví a los cursos de actualización, y tuve la oportunidad de leer a varios teóricos, entre los que destacan Paulo Freire, y su propuesta de la educación humanista.

Decidí implementar algunas estrategias, al final no tenía nada que perder, y las otras dos estrategias didácticas no me han funcionado. En este caso me involucré mucho más con el departamento de orientación, y solicitaba me comentaran si había algún caso especial en mis grupos, sobre todo aquellos estudiantes, que ingresaban siendo bastante agresivos, y aquellos que eran totalmente retraídos.

Lo que procedió fue identificar a estos elementos particulares dentro del grupo, extraerlos, charlar con ellos, compartirles mi forma de trabajo, quitar de su mente la idea que el docente representa a un enemigo, motivarlos, y volver a insertarlos en el grupo.

Lo hacía de primera instancia con aquellos estudiantes que solían faltar al respeto, y resultaban desafiantes, posteriormente me enfocaba en los estudiantes que no hablaban.

Después de sostener esta conversación con los actores que ya mencioné, en su mayoría el salón cambiaba su dinámica, lo que a su vez me permitió enfocarme en una práctica docente humanista. Dicha práctica ha consistido en poder estar al tanto de estudiantes que tengan alguna circunstancia complicada en su vida.

A lo largo de estos años, a través de diversas charlas, enfoques y proyectos he podido contribuir al egreso de estudiantes con problemas de adicciones, estudiantes que tienen alguno de sus padres cumpliendo condena en el reclusorio, estudiantes que habían sufrido violencia física y psicológica, así como estudiantes que habían vivido el abandono de uno o de ambos padres.

Cabe mencionar, que estoy consciente que todos estos problemas no se limitan únicamente a la escuela preparatoria oficial número 305, sin embargo, a diferencia de otras instituciones, para los estudiantes la escuela se convertía en un refugio, en un lugar donde llamaban la atención, o donde podrían estar seguros.

III. VI Rol de la antropología social frente a los nuevos planes de estudio.

En el 2017, año de mi ingreso al servicio público docente con el modelo educativo META, tuve la oportunidad de impartir asignaturas como etimología, lógica, antropología, filosofía, literatura e historia (de México y universal).

Cuando en 2019 el modelo educativo META, se convierte en MEPEO, de las asignaturas anteriormente mencionadas, enfocadas a las ciencias sociales y humanidades, solamente quedaron filosofía, literatura y ambas historias.

En agosto del 2023, se inicia el modelo educativo adherido a la nueva escuela, dicho modelo o ubicado solamente dos asignaturas de ciencias sociales y humanidades, las cuales son: humanidades, literatura e historia.

Una de las grandes críticas que se le ha hecho a la educación pública en el nivel medio superior a lo largo de su implementación en el Estado de México, es la implementación de diversos modelos educativos, retomados de otros países, con otras economías y otros procesos culturales.

Y lo más reciente ha sido, la discusión sobre la implementación de la no reprobación en educación básica, retomado del modelo de Finlandia, sin embargo en México, a este proceso se relaciona con el hecho de que los estudiantes sabedores del sistema educativo y su imposibilidad para reprobado, dejan de esforzarse en las mismas, lo que trae como consecuencia, que los que ingresan al

nivel medio superior, lo hacen con un nivel académico deficiente en aspectos básicos como comprensión lectora y razonamiento lógico matemático.

Toda esta serie de procesos políticos en la educación nos ha retado a implementar diversas estrategias que de verdad le sean significativas a los estudiantes. A pesar de ello, en los planes y programas de educación media superior, aún existen diversas temáticas, estrategias y productos que no tienen un impacto real ni significativo en la vida de los estudiantes.

Al percatarse de eso, los docentes determinan qué tanto del contenido programático aplican en sus clases. En el caso de las materias que he tenido la oportunidad de impartir, he tomado la decisión de ajustar los diversos contenidos, estrategias y productos al contexto sociocultural de los estudiantes.

Desde mi ingreso al servicio público docente, el término contexto, consideré se quedaba corto en función de la perspectiva antropológica. Pues las orientadoras así como los pedagogos, al desplegar el apartado de contexto de los estudiantes, abarcan temas como el ingreso familiar, número de integrantes, situación de la comunidad y situación de la institución.

Debido a esto, trato que la situación contextual de los alumnos, dirija la mayoría de las temáticas, situaciones didácticas y productos que solicito y comparto a los estudiantes.

En las asignaturas, como lo son metodología de la investigación, los planes y programas sugieren que los estudiantes realizan un proyecto de investigación sobre los cuidados del mar, y la contaminación. Si bien son temas de importancia y relevancia, he implementado la posibilidad de que los estudiantes propongan su tema de investigación, con algo con lo que están relacionados en este momento de su vida, dándoles oportunidad a la recuperación de conocimientos previos, y a generar un aprendizaje cada vez más significativo.

Esto a su vez me ha permitido expandir el concepto de la situación contextual de los estudiantes, a través de las costumbres, tradiciones, y actividades principales que realizan. No desde el punto de vista formal, sino también como aquellas elecciones que van tomando a lo largo de su paso en la institución.

III. VII Clases a partir de lo humanista.

Uno de los aprendizajes más marcados que he podido desarrollar, y que sin duda lo sigo haciendo, es la vinculación humanista con estudiantes con cierto tipo de problemática social.

En primera instancia debo comentar, que no es un diagnóstico psicológico, ni mucho menos ahondo en terrenos de la terapia, más bien se relaciona con un proceso de observación, de cuestionamientos sociales y culturales y la búsqueda de una empatía.

Esto no es nada sencillo, en el sentido de que la relación docente alumno está muy bien delimitada en las gacetas, como en la ley de servidores públicos, aunado a las diversas acusaciones mediáticas, algunas ciertas y algunas falsas, sobre acoso, intimidación, y hostigamiento, por lo que la comunidad docente prefiere, en lo general, establecer los menos lazos humanos con los estudiantes.

Debo manifestar que este fue uno de los pilares fundamentales que sustentan mi práctica docente por muchos años, al tratar de evitar todo problema, mi contacto con los estudiantes era casi nulo. Durante mucho tiempo me limité a llegar al aula, impartir clase, y evaluar y salir del aula.

Esta dinámica también tiene sus ventajas, sin embargo, se ponía en conflicto cuando surgían algunos casos específicos dentro del salón. Con dichos casos me refiero a estudiantes con problemáticas académicas, sociales, familiares etc.

Siguiendo la política de mantener los indicadores lo más bajo posible en el índice de reprobación, muchas veces optaba por aprobar a estos estudiantes, que no cumplían los requisitos mínimos para la asignatura, sin embargo, al ahorrarme el problema administrativo, surgía el problema cotidiano.

Pues tomando en cuenta que son estudiantes en la etapa de adolescencia, y que por lo general en los grupos surgen cinco o seis casos específicos de esta índole, la cotidianidad en el aula se volvía un asunto más que angustiante. Pues el hecho de tratar cuatro, cinco horas al día con estudiantes con problemas de disciplina, con faltas de respeto, y hasta con agresiones, afectaba todo el desempeño en el aula.

Hubo situaciones donde era angustiante, solo la idea de saber que tenía que impartir clase en cierto grupo, en cierta escuela, porque había tres o cuatro estudiantes que impedían el desarrollo de la misma.

Aunque el papel del Orientador en la educación media superior, en el sistema de bachillerato general es fundamental, en algunas ocasiones también llega a viciarse, pues al estar a cargo de diversos proyectos, más carga administrativa, aunado a que los grupos son bastante numerosos, el acompañamiento y atención que se brinda a cada estudiante, resulta ser insuficiente, también es importante recordar que en algunas instituciones llega a haber hasta tres grupos por Orientador.

Cuando se presentaban estas problemáticas en los grupos, recurrir al Orientador no era una solución. Pues también es importante resaltar que aunque los orientadores indagan más a fondo sobre el contexto familiar de los estudiantes, no conviven las horas al día como lo hacemos los docentes frente a grupo. Por esta razón los estudiantes suelen establecer ciertas estrategias de influencia emocional para pedir al Orientador que interceda ante ellos.

Así que cuando estos casos, en cada generación fueron aumentando, decidí cambiar la forma en que me relacionaba con estos estudiantes. No es necesario aclarar que esta estrategia no tiene fundamentos en la psicología adolescente ni en la terapia emocional, puesto que no veo los conocimientos formativos para llevar a cabo dicha tarea.

Por lo que decidí denominar a esta intervención, intervención humanista. Lo que sucedía una vez que existían situaciones complicadas con estudiantes, era en primera instancia dirigirme al Orientador correspondiente, comentarle sobre la intervención humanista, y posterior a ello buscar un espacio donde entablar una conversación con el estudiante.

Siempre apegado al reglamento, los espacios buscados son el patio escolar, durante el receso, o cualquier espacio donde haya concurrencia demás personas en público.

Una vez comentado al estudiante que quería unos minutos para una conversación, al inicio con una serie de preguntas que me permiten observar su

forma de reacción, cabe aclarar que no hay un instrumento riguroso de cuestionamientos, pues antes de iniciar la conversación, procuro observar no sólo su comportamiento en clase, sino aquello de lo que habla con los compañeros, la forma en que se expresa, lo que le interesa en ese momento, y otra serie de indicadores que me permitan establecer una especie de batería de preguntas personalizada.

Aunque en los pocos años que llevo implementando esta estrategia, los resultados han sido variados, podría afirmar que en su mayoría han respondido de manera positiva. Y durante las primeras preguntas los estudiantes suelen mostrarse sorprendidos y posteriormente a la defensiva, al detectar que no es una evaluación psicológica y que los cuestionamientos van fundados en su contexto sociocultural, comienza a aparecer una etapa a la que de manera interna, he nombrado “bajar la guardia”.

Dicho proceso implica un cambio de semblante, incluso de postura, lenguaje y de modulación de voz. Las preguntas recurrentes que suelen salir en estas conversaciones son: ¿Mi materia puede apoyarte en algo?, ¿Hay alguna situación que estés viviendo en este momento y te impida concentrarte en la asignatura? ¿Cuál es la razón principal por la que estás estudiando? ¿Qué opina tu familia de que estudies? ¿Qué te gusta hacer en tus ratos libres?

Conforme las preguntas van avanzando, los estudiantes modifican su comportamiento, se muestran receptivos y a la siguiente clase, cambian por completo. La gran mayoría de ellos, en ocasiones solo desean que los escuchen.

La implementación de esta dinámica en consecuencia tuvo modificaciones desde mi práctica docente hasta mis propias prácticas sociales con los estudiantes. Considero que volvió a ilusionarme el hecho de encontrarme con este tipo de casos y poder abonar un pequeño aporte en la formación integral de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El ejercicio retrospectivo del presente trabajo permitió esbozar una serie de retos y oportunidades que he enfrentado en mi práctica docente. Debo decir que los conceptos de política educativa, teoría educativa, y práctica docente, que con lectura y análisis pueden lograr entenderse, en la praxis cotidiana resulta complicado realizar una amalgama de ellos. Me queda más claro que se requiere un marcado esfuerzo intelectual y de convicción para que a la hora de estar frente al grupo, salgan a flote todos los supuestos teóricos y, a su vez, estos puedan embonar con la práctica áulica.

Los tres grandes apartados en los que se divide el presente trabajo, se enfrentaron de manera particular, con sus diversas áreas de oportunidades y de mejora. En el primer apartado, se esbozó la línea teórica que permite aprehender lo vivido durante estos años de práctica docente. No obstante, ello emerge con claridad el imperativo de robustecer mis supuestos teóricos con perspectivas más recientes que me permitan abarcar, en su totalidad, los fenómenos socioculturales a los que hago referencia y otros que se siguen presentando en el día a día de mi labor docente.

Para el segundo capítulo, considero que se llegó al objetivo de realizar un trabajo descriptivo que permitiera vincular mi experiencia laboral, con la antropología social, desde el ingreso al servicio público, docente, hasta el proceso de basificación y la oportunidad de crecimiento en el magisterio. Este ejercicio de memoria se convirtió, a su vez, en un proceso de clarificación de lo que soy, lo que he hecho y lo que puedo seguir avanzando. Compartirlo por escrito en un trabajo como este no sólo cumple con el cometido de dar cuenta de mi experiencia laboral, sino que se convierte en un aprendizaje, en una destilación de saberes a partir de lo que he venido haciendo año con año, pero sin haberme detenido a reflexionar sobre ello.

Considero que el último gran apartado de este trabajo, se traduce en una inercia que viene del primer y del segundo capítulo, pues definitivamente hubo diversas

enseñanzas y aprendizajes que he tenido a lo largo de estos años. Asimismo, la antropología social ha fungido como punto de partida para involucrarme en la educación humanista, considerando el contexto no sólo de cada escuela, sino de cada grupo con el que convivo diariamente.

En este orden de ideas, considero que el presente trabajo tiene los elementos suficientes para darle una continuidad en la práctica cotidiana, pues la educación humanista no debe quedarse en una clase, o en una asignatura, sino que cuenta con los factores necesarios para poder evaluarse durante, incluso después de la educación media superior.

De tal suerte, que este acercamiento con las escuelas preparatorias oficiales número 305, y número 6 respectivamente, reúne las características necesarias para proponer una línea de acción desde la política educativa, donde la educación humanista, así como la importancia del contexto sociocultural de las y los estudiantes, sea parte de la formación académica e integral.

Una de las limitantes de la presente memoria, fue que no se logró desarrollar un concepto teórico sobre los procesos educativos en educación media superior, sin embargo, considero que en sustitución de lo mencionado, se pudieron traer a discusión diversas herramientas de pensamiento que posibilitaron en mí el cambio de percepción sobre la educación media superior en su modalidad de bachillerato general.

La presente memoria laboral fue construida a partir de las diversas experiencias reunidas a lo largo de mis años de servicio como docente y, si bien, dichas experiencias suelen ser compartidas y medianamente similares a otras experiencias, debo aclarar que no sería sensato generalizar las dinámicas socioculturales de ambas instituciones a partir de lo descrito aquí.

Queda aún bastante camino por recorrer, tomando en cuenta que el docente, a pesar de toda la importancia social y cultural que representa en la vida de los estudiantes, suele ser el último eslabón de la cadena educativa, padece situaciones en desventaja, como la seguridad laboral, los cambios políticos de gobierno, el nepotismo y diversas prácticas en el magisterio .

A pesar de ello, es menester seguir enfocado y comprometido con la educación media superior, no olvidar que para muchos estudiantes, la escuela sirve como refugio, y que una lección, un aprendizaje, un tema, puede redireccionar el rumbo de sus vidas.

El agradecimiento y reconocimiento que me han otorgado los estudiantes a través de su palabra suele estar asociado a una hora clase □ memorable o de algún modo significativa□ o cierta actividad que detonó en ellos otra perspectiva vital, personal y humana.

REFERENCIAS

1. Althusser, L. (2003). *Ideología y aparato ideológicos de estado. Freud y Lacan*. Nueva visión.
2. Archenti, N; Marradi, A. y Piovanni J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé Editores.
3. Ayala, S. (2020). Antropología de la educación en México: trama interdisciplinaria y urdimbre política. *Inter disciplina*. Vol. 8. Núm. 22. (137 – 155).
4. Clément, C. (2003). *Claude Lévi-Strauss*. Fondo de Cultura Económica.
5. Contreras, M. (2004). El rol social de la escuela: individuo versus ciudadano. *Revista de Reflexión Socioeducativa*. Disponible en: <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO4/A5B4.pdf>
6. Crispín, M. (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana.
7. Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Editorial Trotta.
8. Escobar, M. (1985). *Paulo Freire y la educación liberadora*. Secretaría de Educación Pública.
9. Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Siglo XXI editores.
10. Lévi-Strauss, C. (1964). *Pensamiento Salvaje*. Fondo de Cultura Económica.
11. Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura de los procesos educativos*. Paidós.
12. Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Revista Redalyc*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
13. Perrière, H. (s/f). Antropología y educación. Debates teóricos y desafíos metodológicos en el abordaje de los procesos educativos. *Revista de la Red Salesiana de la de Educación Superior de Argentina*. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/188229/CONICET_Digital_N

ro.da6e992a-c172-4d68-977f-

6fdf6b6de98d B.pdf?sequence=2&isAllowed=y

14. Phillip, C. (2011). *Antropología cultural*. McGraw-Hill.
15. Wayne, R. (2003). Un paseo por la antropología educativa. *Nueva Antropología*. Vol. 19, Núm. 62.