

XIII

ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global
**Actores, saberes
e instituciones en la
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

La reforma educativa del siglo XXI. Proceso de implementación en las prácticas docentes de secundaria

Liliana Lira López

Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio

Contexto normativo y conceptual

Comprender cómo incorporan los maestros la Reforma Educativa (RE), no ha sido un tema de inspiración de unos cuantos. La inquietud por indagar cómo los docentes o cualquier otro actor educativo, transforman su práctica, modificando sus hábitos de pensamiento y acción, constituye un tema de investigación educativa altamente complejo. Esta ponencia se circunscribe en un estudio de cultura escolar, objeto de conocimiento compartido por la antropología, la psicología social, la sociología comprensiva o sociología cultural del conocimiento. El objetivo consistió en analizar los significados que estructuran y caracteriza a un grupo de profesores de secundaria durante la ejecución de la reforma educativa. En el análisis se involucró tanto el sistema escolar a través del cual se organizan las prácticas institucionalizadas como en lo particular desde el sentido que el profesor le da a estas disposiciones normativas a partir de su perspectiva personal y formación profesional.

Al igual que Popkewitz (2007), la presente investigación compartió el interés por explorar cómo se realiza culturalmente en las escuelas un programa de reforma estandarizada.

Esto implicó conocer en qué consiste la tendencia curricular con enfoque en competencias y significados subyacentes de los actores para implementar en su práctica lo que les solicita como cambio o innovación.

El problema de implementación en la práctica de la RE es complicado, puesto que se entrecruzan tres aspectos: 1. La tendencia económica en las políticas educativas para el siglo XXI al constituir un currículo globalizado, reflejado en preocupaciones de los actores e instituciones educativo respecto a las evaluaciones externas que siguen criterios y lineamientos internacionales. 2. Un discurso social en la RE que demanda una educación para todos.

Anteriormente centrada en la cobertura y la obligatoriedad; actualmente la equidad, la integración, interculturalidad, así como competencias para la convivencia y vida en sociedad,

con temas como tolerancia, inclusión, democracia, educación de la ciudadanía, entre otros, cuyos componentes poseen elementos culturales. 3. el enfoque pedagógico constructivista desde un enfoque sociocultural y contextualista (Santojanni y Striano, 2006), que requiere una sólida comprensión por parte de profesores.

Es importante destacar que a ello le antecede los principios propuestos para la educación del siglo XXI por Jacques Delors (1996) en la UNESCO: *Aprender a conocer, Aprender a convivir, Aprender a hacer y Aprender a ser*. Esta preocupación en México aparece explícita en la reforma educativa de 1993 en el Plan de Modernización Educativa, ya que se critica que el conocimiento se entendiera como información enciclopedista, de aquí que se proponga desde esta fecha el constructivismo como postura que sustenta los planes y programas.

Las reformas educativas del siglo XXI requieren por parte de los profesores, además de la comprensión de la postura constructivista y de cambios profundos para operar los métodos pedagógicos, cuyas operaciones sustantivas incluyen la investigación, la reflexión y el objeto de aprendizaje *in situ* (Díaz-Barriga, 2006). Además esta RE se ciñe en una época de desarrollo económico y tecnológico para la humanidad tendiente a fomentar sociedades del conocimiento. En este sentido, el conocimiento deja de ser el principal objetivo de la enseñanza y aprendizaje en las escuelas, aspecto que anteriormente caracterizaba a los planteles educativos.

Desde tal contexto, el profesor *debe* implementar actividades tendientes al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para que el estudiante sepa interactuar en contextos cambiantes, heterogéneos y saturados de información, que lo conllevarán al éxito, o en su defecto, a su exclusión social. En este sentido, menciona Gimeno Sacristán, el problema al que nos encontramos los docentes:

...el déficit de nuestros estudiantes no es por lo general un déficit de informaciones y datos sino de organización significativa y relevante de las informaciones relevantes (...) el reto de la formación del sujeto contemporáneo se sitúa en la dificultad de transformar las informaciones en conocimiento, es decir, en cuerpos organizados de proposiciones que ayuden a comprender mejor

la realidad, así como en la dificultad para transformar ese conocimiento en pensamiento y sabiduría (2008, p.64)

El enfoque por competencias cristalizado en las RE del siglo XXI, tienen la intención, siguiendo el pensamiento de este autor: 1.- ir en contra de los aprendizajes academicistas propios de la escuela tradicional, 2.- posee un punto de vista utilitarista, ya que el sujeto tiene que demostrar sus aprendizajes durante el desempeño y 3.- la funcionalidad y efectividad de lo que se pretende en la escuela para un mundo cambiante.

Un elemento característico de la reforma educativa en México, es que aparece por 1ra. vez en el plan de estudios para la educación básica, un perfil de egreso, el cual contiene competencias que serán desarrolladas a través de un trabajo conjunto entre las asignaturas que conforman el currículo integrado por los tres niveles de preescolar, primaria y secundaria (acuerdo 592 sobre la articulación educación básica). Particularmente considerando la historia de la escuela secundaria, se puede afirmar que la actual RE constituye además de una prolongación del programa de Modernización (1993) la cristalización de sus dos objetivos: preparar para el trabajo y dar continuación de la educación básica.

En el siguiente cuadro, se muestran algunos elementos que Etelvina Sandoval (2000) presenta sobre la trayectoria que ha tenido la educación secundaria y se hace énfasis en los objetivos de formación que se pretendían, al que se agrega los que se pretenden en la actual RE

| PERIODO | FECHAS | CARACTERÍSTICAS | OBJETIVO |
|---|-----------|---|---|
| Universitario y se lleva a cabo junto a la preparatoria | 1900 | -Nace en la preparatoria y tiene una duración de cinco años. | Preparar para las actividades productivas |
| | 1915-1918 | -En Veracruz se propone un nivel intermedio entre la primaria y la preparatoria. | |
| | 1923 | -La UNAM divide la preparatoria en dos ciclos, la secundaria de tres años y se concebía como continuación de la primaria y la preparatoria de uno o dos años. | |

XIII ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN
ZACATECAS, 22-24 DE AGOSTO DE 2012

| PERIODO | FECHAS | CARACTERÍSTICAS | OBJETIVO |
|---|-----------------------------------|---|--|
| Coordina la Secretaria de Educación a través del departamento de Educación Secundaria | 1925 | -Se crea la Secretaria de Educación y el Departamento de Educación | Preparar para las actividades productivas |
| | 1932 | Secundaria consolida la organización de las escuelas federales. -La Secretaria de Educación ya coordina todas las escuelas secundarias del país y se decreta la gratuidad. | |
| Se ubica como ciclo único y educación media básica | 1951 | -Se planteo como ciclo único y como educación propia para adolescentes. | Ampliar la cultura general de la primaria y aprender haciendo. |
| | 1958-1964 | -Se ubica como educación media básica. | |
| | 1970-1976 | -Surge una reforma educativa, propone trabajar dos estructuras: por áreas de aprendizaje y por asignaturas. Periodo con mayor extensión de escuelas en el país. | |
| Forma parte de la educación básica, en integración junto con preescolar, primaria y secundaria. | 1989-1994 2006, 2009, 2011 | -Inicia el Plan de Modernización Educativa. Pretendió cambio en las prácticas, contenidos, formación de maestros, incluye el constructivismo como postura. Aparecen conceptos como calidad educativa, uso del conocimiento, entre otros. -Se decreta la obligatoriedad. -Inicia un cambio en contenidos y se proponen metodologías específicas. Se plantea el trabajo sobre competencias las cuales contribuirán al perfil de egreso. -Acuerdo 592 que norma la articulación e integración entre los niveles | Continuar el aprendizaje de la primaria y preparar para el trabajo a través del uso del conocimiento para la vida. Propone metodologías de enfoque situado |

Cabe aclarar que la función de la escuela secundaria para la inserción al mundo laboral de sus egresados no es desde la capacitación tecnológica para el trabajo, como era inicialmente la intención de las secundarias técnicas, sino a través de la formación de competencias básicas consideradas como necesarias para integrarse y enfrentar el siglo XXI. Esto se revela en lo que se espera que el estudiante *sepa hacer* al finalizar su educación básica.

El actual Plan de Estudios pone énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, considerando no sólo aspectos cognitivos sino también afectivos y sociales. Esta es una diferencia respecto de la escuela tradicional ya que se caracteriza por centralmente en transmitir los contenidos curriculares. En cambio, el enfoque pedagógico para formar competencias, supone una participación más activa del estudiante; el docente debe estar preocupado más por el aprendizaje y desarrollo de las operaciones cognitivas que sostiene un desempeño de una tarea. El Plan expresa que una competencia implica “un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)” (2006, p.11).

En algunas de las competencias enunciadas, son más notorios algunos de los mencionados componentes, esto es que se percibe más las habilidades por desarrollar, en otras competencias los valores y actitudes, así como el uso del conocimiento, pero en todas las competencias suponen una aplicación de todos los componentes, tal y como se hace ver en los siguientes cuadros:

| Competencia | Énfasis en habilidades sociales y actitudes |
|---------------------|--|
| Para la convivencia | <ul style="list-style-type: none">-Relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza.-Comunicarse con eficacia. Trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros.-Manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales.-Desarrollar la identidad personal, reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracteriza a nuestro país. |

| | |
|----------------------------------|--|
| Competencia | Énfasis en habilidades cognoscitivas o de pensamiento |
| Para el manejo de la información | -Búsqueda, evaluación y sistematización de la información. -Pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos. -Analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción de conocimientos en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales. |

| | |
|-------------------------------|--|
| Competencia | Énfasis en valores y actitudes |
| Para el manejo de situaciones | -Organizar y diseñar proyectos, plantear y resolver problemas. -Tomar decisiones y asumir las consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre. -Plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la solución de problemas. -Manejar el fracaso y la desilusión |

| | |
|--------------------------------|---|
| Competencia | Énfasis en el uso del conocimiento |
| Para el aprendizaje permanente | -Asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida. -Integrarse a la cultura escrita y matemática. -Movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad. |

Proceso de incorporación de la RE en los profesores. Resultados

Los resultados dan cuenta de tres aspectos: 1. la re-significación del docente durante el proceso de implementación de dicha reforma, en la que se incluye forma híbrida de ejecución de dos metodologías, y 2. La competencia para la convivencia, así como la función de la tutoría, como una nueva figura docente.

1. Re-significación en los profesores

Los resultados muestran que la incorporación en los profesores de la reforma inicialmente la implementaron mediante:

Anclajes conceptuales vinculados al aprendizaje activo o participativo como puentes para comprender la reforma educativa, como es el constructivismo y el aprendizaje significativo y que son términos empleados con anterioridad desde la modernización.

Híbridos conceptuales manifiestos en el discurso y en la práctica docente, intentos de incorporar las nuevas metodologías pedagógicas pero con permanencia de ciertos rasgos tradicionales. Por ejemplo, en la metodología de Aprendizaje por proyectos (APP) la exposición de contenidos por parte del docente al interior de los equipos (lo que antes se hacía frente al grupo), incluir *participativamente* al estudiante en su exposición mediante preguntas. El interés de aprendizaje es dirigido por el profesor, explica y expone información; la competencia del manejo de la información se reduce a única la fuente del libro de texto.

En cuanto a la metodología de Aprendizaje basada en Problemas (ABP), se detectaron cuatro problemas para su ejecución, entre ellos vinculados, los cuales se clasificaron en cuatro tipos: conceptuales propios del lenguaje algebraico, de procedimiento, de operaciones básicas no consolidados o de conocimientos previos y problemas relativos a la tradición pedagógica, ya que existe dependencia intelectual a la indicación del profesor y dificultades para plantear problemas de manera independiente vinculados a su contexto.

Actualmente, aunque sigue manifestándose híbridos conceptuales y en la práctica, existe una conciencia discursiva (Giddens, 1997) de los cambios con mayor especificidad principalmente en:

Capacidad para enunciar los distintos métodos propuestos por la reforma y admitir que son distintos a los tradicionales ya que se privilegiaba la exposición temas por parte del maestro y aun cuando reconoce que puede haber explicación de su parte, es de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, a quien le concede un papel autogestivo.

A diferencia de la primera etapa de implementación de la reforma, ahora se mencionan aspectos más concretos de los métodos propuestos para cada asignatura, el proceso, secuencia

y organización implicada. Ha disminuido el uso de conceptos generales como es el de competencias, sin negar que se trabaje desde esta perspectiva.

Se reconoce un cambio de roles, como maestro en la planeación, evaluación y forma de conducir el aprendizaje de acuerdo al enfoque propuesto, mientras que los estudiantes son más participativos, reflexivos, planifican en equipo, resuelven y realizan actividades de investigación utilizando diversas fuentes. Sin embargo también reconocen que éstas (y en subsecuente los contenidos implicados) son limitadas de acuerdo al contexto o posibilidades del estudiante.

Los factores que asocian a la comprensión del enfoque propuesto en la reforma son: los cursos de actualización y formación de posgrado, el uso de tecnologías, el nuevo lenguaje y prácticas escolares. El de mayor incidencia para incorporar la innovación en los procedimientos pedagógicos es la formación de posgrado.

2. *La competencia para la convivencia y tutoría*

Se partió del supuesto de que convivencia se funda en la aceptación de las normas por parte del grupo. Para ello, se identificó en la práctica las contradicciones que se generan entre el comportamiento dado en el aula de clases y lo normativo (reglamentos, planes y programas). La forma cotidiana en que se atienden los conflictos entre los actores educativos, es una de las acciones contextuales y culturales en que se da el aprendizaje de dicha competencia.

Las mayores contradicciones por alteración al reglamento (implícito y explícito) es la indisciplina. Los reportes por este motivo son variados. Los de mayor recurrencia son los referidos como falta de respeto al maestro y a los compañeros, en segundo lugar por razones académicas. Las maneras en que se trabaja esta competencia por el profesor son principalmente por la sanción y por acciones de orientación e integrarlos al trabajo colectivo.

Sin embargo, existen limitaciones son de índole cultural, ya que al involucrar a otros actores en el proceso educativo como son los padres de familia, existe una negación de tal comportamiento del alumno y un manejo de la legalidad institucional con márgenes de trasgresión por sus actores.

En cuanto a nueva función docente de tutoría, al no contar los docentes con una práctica educativa previa ejercida oficialmente como tutor, las orientaciones que condujeron su hacer

fueron heterogéneas. La tutoría, como parte de la reforma educativa, fue traducida de tres maneras principalmente: como apoyo a los estudiantes con problemas de índole personal y de aprendizaje, como apoyo colateral a otras asignaturas (por ejemplo nivelación, trabajo de valores) y como orientación psico-educativa a nivel grupal. Sin embargo, al no tener un perfil docente propio para esta función, su práctica es diversa de acuerdo la representación social que poseen.

Conclusión

Los lenguajes y los instrumentos intelectuales que se producen en determinada cultura, determinan el crecimiento cognitivo, posibilitando la incorporación y habituación de una innovación, por lo que en este momento la implementación de la RE se manifiesta mediante híbridos conceptuales y prácticos.

Bibliografía

- Díaz-Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill Interamericana
- Giddens, A. (1997). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Argentina: Amorrortu
- Gimeno, J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En J. Gimeno (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Morata: Madrid
- Lira, L. (2005). El conocimiento práctico en el contexto del aula e Institución. un estudio generacional entre maestros que laboran en una escuela secundaria de Zapopan. Jal. Tesis Doctoral. Programa Interinstitucional U.la Salle, ISIDM. CIPS-UPN
- Lira, L; Fernández, M; Martínez; Arias H. et. al (2009). *Los saberes de los profesores. Un estudio de egresados de maestría con orientación profesional*. Zapopan, Jal. México: Amate
- Popkewitz, T.; Tabachnik, B. y Wehlage, G. (2007). *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*. Barcelona: Ediciones Pomares
- Sandoval, F. (2000). La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Plaza y Valdés editores. UPN. México

Santoianni, F. y Striano M. (2006). *Más allá de la ciencia cognitiva en Modelos teóricos y metodológicos de la enseñanza*. México: Siglo XXI.

Plan de Estudios para la educación básica. Secundaria (2006). Secretaria de Educación Pública. México