

Prioridades formativas para el bachillerato mexicano

La agenda mínima

JUAN FIDEL ZORRILLA ALCALÁ*

El artículo muestra cómo el esfuerzo sostenido durante más de cuatro décadas por ampliar la oferta en educación media superior, no ha tenido correlato en la modificación de las premisas formativas que privaban en los años sesenta, cuando se inició la expansión a gran escala de este nivel. La situación actual se manifiesta en una falta de consistencia entre los propósitos educativos que se expresan en el nivel normativo, y los procesos formativos que se llevan a cabo cotidianamente, así como los resultados educativos derivados de ello. Se establece la necesidad de definir un perfil de egreso del estudiante en donde el eje sea la capacidad de producir textos argumentativos escritos. Se concluye que la renovación institucional que se requiere para la educación media superior en México habrá de fincarse sobre cambios sustanciales en cuanto a la formación de los futuros docentes, la organización de las instituciones y la aportación de los recursos de apoyo que permitan hacer sustentables tales modificaciones.

Palabras clave

Educación media superior
Reformas curriculares
Resultados educativos
Formación docente
Renovación institucional
Perfil de egreso

* Doctor en Sociología, investigador en Sociología de la Educación en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, de la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Líneas de investigación: la educación media superior y superior: políticas, resultados y calidad académica; formación de profesores; innovación didáctica; desarrollo de competencias genéricas. Publicaciones recientes: (2012), "La Secretaría de Educación Pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior", en Miguel Ángel Martínez Espinosa (coord.), *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 17-119; (2010), *El futuro del bachillerato mexicano y el trabajo colegiado: lecciones de una intervención exitosa*, México, ANUIES; (2010, en coautoría con A. Alcántara), "Globalización y educación media superior en México: en busca de la pertinencia curricular", *Perfiles Educativos*, vol. XXXII, núm. 127, pp. 38-57. CE: fpertinente@yahoo.com.mx

En este trabajo identifiqué la prioridad efectiva que debieran tener el desarrollo de la capacidad verbal escrita de los alumnos y la modificación de las relaciones educativas en el aula, para el conjunto de la educación media superior mexicana, en el corto y mediano plazos. Tal prioridad se deriva del contexto actual nacional e internacional, mismo que le otorga un enorme peso en los ámbitos económico, científico y cultural al conocimiento avanzado y a la innovación tecnológica. Además, no se puede olvidar que la educación está, a su vez, condicionada por el conocimiento y la tecnología, que la impactan de manera sistemática.

En ese horizonte se ha vuelto indispensable que la educación media asegure que todos sus alumnos entiendan textos, los utilicen de manera reflexiva y alcancen un objetivo determinado interpretativo, expresivo, comunicativo, propositivo o de investigación, consignándolo en un texto propio original. Obviamente aquí se esboza un objetivo que, primeramente, no sólo se plantea reproducir conocimientos, sino que se propone ir un paso más allá del Programme for International Student Assessment (PISA) (OCDE, 2000), considerando que esta última evaluación está pensada para alumnos entre 15 y 16 años; aquí se está hablando de jóvenes que típicamente tienen 18 años al egresar del bachillerato y que tendrían que ser capaces de producir un texto argumentativo. Partiendo de lo que plantea PISA, la búsqueda de esta capacidad requiere enfocarse, durante los cursos, en el desarrollo de múltiples actividades indispensables en el mundo actual, como son aprender lo que resulta relevante, aplicar conocimientos para la satisfacción de necesidades y la representación por escrito de un punto de vista original y argumentado sobre lo que se obtiene en una indagación. Tales habilidades implican y demandan un dominio general de la lectura y de la escritura académicas que dista mucho de lo que los alumnos consiguen en las escuelas del sistema educativo en su conjunto, y cuyo logro demanda replantear el trabajo formativo

en las escuelas de educación media muy en particular.

Para el cabal logro de este propósito es necesario que en todas las escuelas del país los profesores implementen nuevas formas de trabajar con su alumnado, que se cuente con nuevos tipos de profesores que sepan organizar tales tareas y que se impulsen suficientes cambios en el entorno organizativo e institucional de los establecimientos educativos para consolidar estas innovaciones, las cuales van más allá de simplemente añadir una tarea a las muchas que ya se realizan en la escuela. Una propuesta de tal envergadura precisa el diseño de estrategias múltiples, multianuales, coherentes entre sí y enfocadas en la obtención de metas específicas evaluables que coadyuven a retroalimentar y enriquecer esta gran prioridad nacional.

EL REZAGO CRECIENTE EN LA ADECUACIÓN DE LAS INSTITUCIONES MEXICANAS A LAS NUEVAS NECESIDADES FORMATIVAS

La relevancia de atender ahora, de manera sistemática, una reorientación en la preparación y conducción de las formaciones efectivamente impartidas en las escuelas de educación media superior (EMS) es de gran significación en vista de que el grueso del esfuerzo y del logro educativo nacional, hasta la fecha, ha estado concentrado, comprensiblemente, en aumentar la oferta educativa. Esta prioridad se ha cumplido, desde el inicio mismo del siglo XX, en todos los decenios, excepto el de la Revolución, hasta el presente. Tras un logro histórico tan nítido, cabe formular hoy la necesidad de establecer como política la búsqueda sistemática de un perfil de egreso que comprenda efectivamente un tipo de logro en las formaciones que se obtienen en la EMS como el que se expresó arriba. Tal búsqueda exige un ahínco estructural análogo al demostrado históricamente para el incremento continuo de la oferta educativa.

En un trabajo de investigación previo y extenso está formulada la tesis de que las políticas educativas de expansión continua de la oferta educativa que se realizaron en México con posterioridad a la Revolución mexicana han formado parte del proceso de conformación y de conducción del poder del Estado posrevolucionario en México. En el contexto de un régimen autoritario (Meyer, 2000) las políticas educativas han estado subordinadas a prioridades políticas que han buscado mantener la paz social, mantener el control sobre el sistema de educación pública mediante los nombramientos directivos, el otorgamiento de financiamiento federal y la atención a la demanda social por educación con una calidad suficiente para desactivar políticamente las demandas de los peticionarios por tales servicios (Zorrilla, 2009).

LA TRANSICIÓN A LA DEMOCRACIA

A finales de los años noventa, el régimen autoritario se vio sujeto a crecientes presiones políticas de la opinión pública, mismas que impulsaron a los partidos de oposición a obtener una mayoría en la Cámara de Diputados en 1997. Luego, en 2000, tras ganar un candidato de oposición las elecciones presidenciales se dio una alternancia pacífica en el poder ejecutivo federal. Paralelamente, se habían hecho presentes nuevas condiciones y referentes para el sistema educativo mexicano a lo largo de la segunda mitad de los años noventa con el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá (1994) y el ingreso a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ese mismo año. En un entorno oficial ahora abierto hacia el exterior, se posibilitó el contraste sistemático del logro educativo con base en indicadores internacionales, en lugar de contar únicamente con referentes nacionales. Así, a partir del año 1997, en los propios informes de la SEP se hace alusión a los datos comparativos de la OCDE (SEP, 1997).¹

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 (SEP, 2001) muestra ya una arquitectura discursiva distinta a los programas de las administraciones federales previas, a la vez que por primera vez aparece la equidad como un criterio fundamental para la consideración de todas las políticas del sistema y no sólo para la educación básica, como ocurría con anterioridad. En efecto, en el Programa 1995-2000 se mostraban como ejes rectores de la educación media superior y de la educación superior solamente la calidad, la pertinencia y la eficiencia (SEP, 1995). En el Programa de 2001-2005, como se decía, la educación media superior recibe una atención especial; en él se plantean múltiples metas a conseguir: para 2005 se reorganiza la propia Secretaría de Educación Pública y se establece por primera vez una Subsecretaría de Educación Media Superior. Luego, en 2008, una nueva administración del gobierno federal anuncia una reforma integral de la educación media superior (RIEMS) (SEP, 2008); por sus características, y por la manera como se elaboró y se consultó, esta reforma puede ser considerada fruto de las nuevas condiciones nacionales e internacionales.

A diferencia de iniciativas previas de la autoridad educativa federal, representadas mayormente por el impulso al crecimiento de la oferta y a reformas y adecuaciones curriculares, en esta ocasión se elaboró un programa comprensivo que buscaba el desarrollo sistemático de la EMS en su conjunto. También se partió de premisas realistas y respetuosas de la experiencia histórica de las instituciones de este nivel, convocándolas e incluyéndolas en la formulación de la RIEMS. Con la RIEMS se hizo un reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, a la vez que se buscó mejorar la pertinencia y relevancia de todos los planes de estudio e impulsar el tránsito entre subsistemas y escuelas. El enfoque escogido se encamina al establecimiento de las condiciones mínimas que las reformas deben asegurar y, sin pasar por la

¹ Véase especialmente el capítulo 13.

unificación curricular, preserva la identidad de las instituciones y su vocación específica. Se reconoce, por tanto, que en el país existen distintas modalidades de EMS que responden a diversas filosofías educativas y realidades sociales que no debieran ponerse en tela de juicio. Los cambios propuestos tuvieron lugar en el marco de la diversidad.

La propuesta también identifica que existen distintas soluciones posibles al problema de la desarticulación académica de los planes y programas de estudio, una de las cuales es la de establecer los desempeños finales compartidos que el ciclo de bachillerato debería alcanzar en todos los egresados; la segunda, crear un tronco común idéntico para todas las modalidades y subsistemas; y la tercera, definir un conjunto de asignaturas obligatorias. De estas tres opciones la primera —desempeños finales compartidos— es la que se estimó como la más viable y conveniente; así se evitó imponer un tronco común que forzase a las instituciones a una reestructuración inviable y poco benéfica para los objetivos específicos de cada institución.

La decisión que se tomó, por tanto, fue acordar los conocimientos, habilidades y actitudes que todo bachiller debe poseer al finalizar sus estudios. El perfil básico del egresado, construido de esta forma y compartido por todas las instituciones, admite lo que cada institución tiene de específico y que ofrece de forma adicional, tanto en términos de formación para el trabajo como en la adquisición de conocimientos disciplinares más complejos. El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes que los egresados del bachillerato deben conseguir, independientemente de la modalidad y subsistema que cursen. Estos perfiles están recogidos en el marco curricular común (MCC).²

En esta óptica, la RIEMS aparece como un producto positivo de las nuevas condiciones

post autoritarias en que opera el sistema educativo, aunque su diseño muestra debilidades perfectibles y limitaciones que ameritan ser explicitadas. Ahora, después de cuatro años de experiencia, bien puede revisarse el grado de avance de la reforma mediante una consulta amplia en la que se pueda contar con autoevaluaciones de las instituciones en donde se reseñen los avances, las perspectivas y los obstáculos.

Se abre de este modo una gran oportunidad para indagar hasta qué punto un cambio como el que propone la RIEMS se puede o no lograr únicamente con base en lo que se dispone en los acuerdos secretariales de los cuales emanó tanto la reforma como el Sistema Nacional de Bachillerato. La mayor parte del trabajo por hacer corresponde a las propias instituciones, a los planteles y a los docentes a cargo de impartir las asignaturas de este tipo educativo. Las tareas pendientes de definir para cada una de estas instancias corresponden a los elementos que permitirán encauzar el trabajo educativo al logro de los perfiles de egreso establecidos por el marco curricular común de la RIEMS. Los elementos a incluir ahora harían referencia a las innovaciones que necesariamente habrá que impulsar para encaminar las formaciones existentes a la satisfacción de las demandas del mundo contemporáneo y las necesidades formativas de los jóvenes y del país. Para poder identificar con claridad estas tareas es preciso ubicarse frente a la experiencia formativa de la EMS contemporánea para poder nutrir con ella las iniciativas de innovación y de impulso al logro de los perfiles del MCC. Con este tipo de disposición se puede establecer un nexo entre la experiencia de la RIEMS y los retos y problemas que se han venido presentando en ese nivel, desde la transición democrática a la fecha. Este trabajo pretende contribuir a tal empeño combinando la revisión crítica, el

2 Véanse los acuerdos secretariales 442 sobre el Sistema Nacional de Bachillerato, 444 sobre el marco curricular común, el 447 sobre las competencias docentes y el 488 que modifica los acuerdos 442, 444 y 447, en la página web del Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior, A.C., en: www.copeems.mx (consulta: 14 de agosto de 2012).

aprovechamiento de lo ya logrado y la apertura ante la innovación.

El primer paso en este sentido es contextualizar la índole cuantitativa del esfuerzo histórico realizado y sus características e implicaciones. Esta tarea ha llevado en México, en los últimos 40 años, a que se eleve la tasa de participación de la población entre 15 y 24 años en la educación de manera dramática. Baste señalar que en 1970 la población de la EMS era de 335 mil alumnos y la de los estudios superiores de 271 mil; mientras que para 2009-2010 la matrícula para la EMS era de 4 millones 054 mil estudiantes y para el nivel superior de 3 millones 322 mil estudiantes (OCDE, 1997: 111; INEE, 2012: 59).³ En 40 años se tiene en educación superior un incremento de 12 veces, y en la media superior de 13 veces.

En segundo lugar, este notable incremento del estudiantado ha creado, precisamente en virtud de la magnitud del cambio y del tiempo relativamente corto de dicha experiencia, un sistema educativo cuyas características presentes se desconocen o no se tienen presentes en la extensión debida, ya sea porque no existe información adecuada o porque ésta es parcial y no ha sido procesada y analizada con detenimiento. Un desconocimiento de esta índole incluye los aspectos relativos a la variedad de instalaciones en donde funcionan las instituciones que la integran, así como el tipo de infraestructura de laboratorios y bibliotecas disponible. Sin embargo, el mayor desconocimiento atañe al perfil de su profesorado en términos de formación y de las formaciones que efectivamente poseen los alumnos en relación con lo que se quiere que adquieran en la escuela. Un tercer rubro acerca del que se tienen pocas noticias son las rutinas docentes que se practican, las características del seguimiento que se hace del trabajo y desempeño de los alumnos, el tipo de liderazgo que

ejercen o dejan de ejercer los directores, la actualización y contratación del profesorado y los materiales didácticos y de apoyo al currículo en que se apoya la enseñanza a lo largo y a lo ancho del país, en cada estado, en cada institución y en cada región.

Un desconocimiento de tal índole es aún más serio en tanto que con frecuencia pasa desapercibido, lo cual da lugar a que las representaciones que usualmente se hacen de lo que se supone que es la EMS mexicana tengan como referente prenociones implícitas y experiencias restringidamente locales o muy alejadas en el tiempo de lo que hoy realmente prevalece. Esta situación de cambio rápido, información limitada e interiorización lenta de la realidad prevaleciente ha limitado la oferta de visiones amplias, realistas e incluyentes de la diversidad del estudiantado, del profesorado, de las formaciones requeridas y de lo efectivamente conseguido, condición que sigue presente hasta la fecha y que se refleja en las acciones con las que se instrumenta el crecimiento continuo de la oferta educativa, ya que, como sabemos, la acreditación de escuelas para el ingreso al Sistema Nacional de Bachillerato es voluntaria y muy reciente y, además, se privilegia la atención a los insumos y a los procesos, más que específicamente a los resultados que se obtienen con los alumnos.⁴

Resalta la forma en que el crecimiento en la oferta educativa ha llevado a una modificación del sistema en su conjunto en lo que respecta a escala y conformación institucional, docente y estudiantil; sin embargo, esta modificación del sistema no ha ido aparejada a una visión de cómo conducir exitosamente los planteles, la docencia y los procesos de enseñanza-aprendizaje para conseguir, en muy diferentes circunstancias, resultados efectivos en la formación de sus alumnos. Tales omisiones obstaculizan la posibilidad de que el

3 Consúltese también ANUIES (2012), “Estadísticas de la educación superior”, en: http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php (consulta: 12 de agosto de 2012).

4 Véase el acuerdo secretarial 480 de la SEP, relativo al establecimiento de los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato, página del Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior, A.C., en: www.copeems.mx (14 de agosto de 2012).

incremento de la oferta se haga de acuerdo con las características deseables relativas al tipo de formación buscada, a su viabilidad, a las experiencias previas, a los avances y obstáculos encontrados o a las características del estudiantado y del profesorado.

Al privilegiarse la atención a la demanda social por educación en la escala que se ha hecho, sobre todo, durante los últimos 40 años, se han evidenciado los obstáculos que se generaron debido a la abrupta creación de nuevas oportunidades educativas sin que medie la consideración de los objetivos formativos buscados y los medios disponibles. Debe tomarse nota, por lo tanto, de que la ausencia de información sobre las condiciones culturales y formativas, tanto del estudiantado como del profesorado, que se habrían de incorporar al sistema educativo, creó un precedente para que las instituciones se acostumbraran a organizar el trabajo académico con independencia de sus profesores y alumnos, de espaldas también a la retroalimentación de la experiencia lograda.

Bajo este supuesto, no debe causar sorpresa que en el afán de ofrecer más educación se echase mano de la experiencia y de los recursos disponibles en términos de personal, formas de organización, contratación, enseñanza y configuración académica de los programas de las materias. Al hacerlo así, se ratificaron las inercias y los problemas existentes desde la década de los años sesenta, cuando apenas comenzaba el crecimiento que nos llevó a la situación actual. Así, al crecer el sistema sus premisas formativas no se modificaron y en cambio sí se añadieron otros problemas causados por la desestima de las condiciones y características del alumnado y profesorado que se fue incorporando.

Además, el vínculo del sistema educativo con su entorno también se ha trocado, tanto frente al aumento demográfico y económico del país, como frente a los cambios en la política y la sociedad mexicanas: en 1960 la población era de apenas 34.9 millones de habitantes,

la esperanza de vida era de 58 años, el analfabetismo era de 35 por ciento y la cobertura educativa para los niños de 6 a 14 años era de 60 por ciento (Zavala de Cosío, 1993: 107-125). En términos políticos prevalecía un sistema de gobierno de partido único efectivo y de una índole marcadamente autoritaria, con libertades de expresión muy limitadas y una prensa controlada y autocensurada. La economía era cinco veces más chica que la actual, y la producción nacional estaba altamente protegida. En el ámbito internacional existían condiciones económicas políticas, y sobre todo tecnológicas, muy diferentes a las actuales: las tecnologías de la información y la comunicación han incrementado la productividad y han bajado el precio de los equipos y de muchos servicios de una manera casi tan dramática como sucedió con la industrialización de las telas de algodón a principios del siglo XIX y con el transporte a lo largo de ese mismo siglo (Wallerstein, 1998; Johnson, 1999).

En los últimos 40 años las instituciones de la educación media mexicana han emprendido cambios en los planes y programas de estudio, a la vez que se han dado literalmente millones de horas de cursos de constructivismo y de técnicas de toda índole; no obstante, los procesos formativos de los alumnos parecen continuar desplegándose, en muchos casos, en condiciones muy parecidas a las que se han venido produciendo para muchas de las generaciones que han precedido a la actual: clases expositivas, exámenes que privilegian la memoria y la algoritmia, cursos en los que antes se aprende viendo, oyendo y reproduciendo lo que señala el maestro que leyendo, escribiendo, indagando y argumentando por cuenta propia. En esa lógica, los alumnos tienden a trabajar para cumplir antes que para aprender, y los maestros se concentran en evaluar para calificar en actas antes que en brindar información sobre dónde se encuentran los aprendizajes de los alumnos. Sobre todos estos aspectos de los procesos educativos es irrenunciable aspirar a información confiable

y útil, ya que es preciso saber en dónde están los alumnos respecto de lo que en términos formativos se quiere hacer. Cabe indicar que en vista de que el sistema educativo nacional viene experimentando un crecimiento tan acelerado, los sistemas de evaluación y los procedimientos de ingreso se han inclinado históricamente a cumplir funciones de certificación y de selección antes que a proporcionar información para la planeación académica y para las propias personas.

Así, en el proceso de aumento de la oferta educativa se mantuvieron muchas de las formas de trabajo en las aulas que se habían venido desarrollando, mientras en otros casos simplemente se aceptó lo que buenamente se podía alcanzar. Esta situación llevó a que el aumento en la oferta educativa tendiera a volverse un fin en sí mismo, independiente de su sentido educativo, con lo cual se advierte el carácter profundamente disfuncional, en términos formativos, de buena parte de las políticas que se han venido impulsando en el ámbito nacional, estatal e institucional.

Paradójicamente, el cambio producido por el aumento de la oferta parece haber llevado al reforzamiento de las respuestas tradicionales, las inercias y prácticas existentes, al no haber disponibles mecanismos y recursos para orientar de manera efectiva la nueva oferta hacia el logro de una mejor y más efectiva formación para los jóvenes atendidos.

En resumen, no debe sorprender que este crecimiento se haya hecho, y se siga haciendo en la actualidad, principalmente con base en partidas presupuestales disponibles con las cuales frecuentemente se improvisan muchos de los aspectos educativos, formativos y de gestión curricular, lo que se refleja en las contrataciones, las formas de elección del director, las instalaciones con las que se cuenta, la biblioteca, la planeación de la docencia, el seguimiento de los alumnos, el trabajo colegiado y el uso de materiales de apoyo al currículo. Al mismo tiempo, las condiciones estructurales prevalentes en materia de relaciones contractuales,

organización de los servicios públicos, toma de decisiones y presiones políticas locales llevan a que se rigidicen con rapidez las posibilidades de introducir modificaciones una vez iniciado el funcionamiento de una escuela. Improvisación, rigidez, intereses creados y ausencia de procedimientos propiamente educativos se vienen conjugando y consolidando de una forma viciosa e indefectible hasta la fecha en, quizás, buena parte o en la mayoría de nuestras escuelas (Zorrilla, 2008: 131-185).

Con una dinámica semejante, la educación se estaría modificando, pero lo estaría haciendo en una dirección distinta a los cambios que demanda el mundo y el momento actuales. Si estas disfuncionalidades del crecimiento no se corrigen, la irracionalidad del sistema en su conjunto aumentará inercialmente. Después de 40 años de proceder de esta manera, se vuelve absolutamente impostergable atender otras prioridades adicionales al crecimiento continuo de la oferta educativa.

LA COMPLEJIDAD DEL RETO ACTUAL

El Informe 2010-2011. La educación media superior en México del INEE señala que “el bachillerato recibe estudiantes con conocimientos y habilidades muy dispares y, por tanto, tiene que hacer un enorme esfuerzo por compensar las diferencias para que todos puedan continuar aprendiendo y alcancen resultados equiparables” (INEE, 2011: 117). Más adelante apunta que “una de las hipótesis para explicar la acentuada deserción de estudiantes en el primer grado es, precisamente, la falta de competencia académica con la que egresan de educación básica, lo que dificulta la adquisición de nuevos y más complejos contenidos escolares”. Se estima que debido a la obligatoriedad de la EMS y al crecimiento inercial de la oferta, ingresarán alumnos provenientes de familias pertenecientes a sectores hasta ahora excluidos, con lo que los puntos de partida para los estudios de este nivel serán cada vez más desiguales y la escuela tendrá que

subsanan las carencias académicas de niveles escolares previos.

Estas grandes diferencias se aprecian en los datos sobre lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer al término de la EMS, información presentada en el informe citado; ahí se hace alusión a los niveles de desempeño en materia de lectura, una capacidad que constituye el fundamento de todas las demás en materia educativa. Estos niveles de desempeño son congruentes con la clasificación de PISA 2009: grado 12, de manera que se establecen seis niveles de desempeño al final del bachillerato: los que están por debajo del nivel 2 indican que los alumnos sólo logran completar en algunos casos las tareas más sencillas de lectura, identificar el tema central, o un fragmento de información, y quizás establecer una relación entre el texto y la experiencia cotidiana. En estos niveles los individuos tendrán dificultad para utilizar la lectura como herramienta de aprendizaje y participar de manera productiva en la sociedad (INEE, 2011: 122-123). Debajo del nivel 2 se encuentra 21 por ciento de los estudiantes de la EMS al término de sus estudios.

En el nivel 2 se ubica 34 por ciento de los estudiantes, que conforma el contingente más grande de resultados. Aquí están aquellos que son capaces de entender la relación entre las partes de un texto y comparar información con base en una sola característica del texto. Pueden también hacer una relación entre lo leído y el conocimiento externo o personal.

En el nivel 3 se sitúa 31 por ciento de los jóvenes; aquí se encuentran quienes pueden establecer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones y también logran entender una relación o construir un significado. También pueden comparar, explicar y evaluar una característica de un texto y demostrar una comprensión detallada empleando el conocimiento externo y personal.

En el nivel del 4 al 6 se ubica 14 por ciento de los alumnos; son aquellos que demuestran poder organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes y pueden descifrar matices en el significado de las frases y de las palabras. En la dimensión de la reflexión saben emplear conocimientos formales o externos para elaborar hipótesis o evaluar críticamente lo que leen.

Cabe señalar que las escalas de PISA están hechas para tener una media que se ubica en el nivel 3 de la medición del INEE, *grosso modo*, pensando en estudiantes de entre 15 y 16 años; con esto se evidencia que, al egresar del bachillerato, más de la mitad de nuestros jóvenes (55 por ciento) se encuentra por debajo de la categoría que incluye la media esperada; en ese mismo grupo, 21 por ciento del total no tiene el mínimo que se considera indispensable para desenvolverse en el mundo contemporáneo. El otro 45 por ciento se encuentra en la media esperada o por encima de ella (INEE, 2011). A estas cifras deben añadirse aquellas otras que muestran que la eficiencia terminal en este nivel educativo oscila entre 60 y 65 por ciento.⁵

A la luz de estos datos se hace evidente que los resultados que se obtienen tras el esfuerzo educativo de casi tres años de bachillerato con aquellos estudiantes que logran mantenerse exitosamente en la escuela distan mucho de ser satisfactorios. Al mismo tiempo, no debe de olvidarse que estas cifras son agregadas para todo el país y comprenden desempeños dispares entre instituciones, y aun al interior de las mismas. En tal perspectiva, la brecha entre lo que los jóvenes adquieren de la formación en media superior en términos de calidad y pertinencia, y lo que se requiere hoy en día y se alcanza en muchos países e instituciones de calidad, es lo suficientemente grande para resultar preocupante, lo que tendría que movernos a actuar con resolución. De no hacerlo, México habrá de constreñirse a sobrellevar, en el futuro próximo, las consecuencias

5 Para mayor información sobre las cifras históricas véase Zorrilla, 2008, capítulo VI, pp. 229-248; y para las cifras recientes, INEE, 2012, anexo electrónico, AT08.

de la deficiente educación que reciben los niños y jóvenes. Es menester apoyar las medidas encaminadas a corregir y mejorar la forma en que se encuentran organizadas nuestras escuelas públicas. De no cambiar los procedimientos, rutinas, criterios y principios que han probado ser contrarios o indiferentes al desenvolvimiento intelectual de los alumnos, se continuará aturdiendo sus inteligencias y desperdiciando su potencial.

NUEVAS ESTRATEGIAS PARA REFORZAR LA ORIENTACIÓN A MEJORES PERFILES DE CAPACIDADES DE LOS EGRESADOS DEL BACHILLERATO

Al observar la realidad que hemos descrito, cabe preguntarse cómo encaminar los cambios que resultan necesarios hoy y en el futuro inmediato. En esa lógica vale la pena considerar, como lo hace un reciente estudio de la OCDE sobre la formación de profesores y el desarrollo de líderes escolares (OCDE, 2012), si acaso no se han entendido aún las principales implicaciones que el desarrollo tecnológico tiene para la educación contemporánea, ya que en la actualidad todavía prevalece en el mundo un entorno educativo que mantiene un enorme énfasis en el dominio de contenidos y en la memorización de conceptos, procedimientos y datos básicos.

¿No habría que reforzar la determinación al cambio ante el impacto que tiene el acceso a la información digitalizada desde un teléfono inteligente, así como a los sistemas baratos y estandarizados de procesamiento de datos en Calcuta, por mencionar un lugar común? ¿Siguen teniendo la misma importancia las formas de valorar la docencia en los bachilleratos que fueron diseñadas hace varias décadas, cuando aún no existían los servicios tecnológicos de amplísimo acceso a los bancos y sistemas de información digitalizada ampliamente disponibles? ¿Qué se requiere cambiar y cómo para actualizar la docencia y el aprendizaje en la EMS?

En efecto, poco se reflexiona sobre la manera como la digitalización y la comunicación en tiempo real están tornando en prácticas obsoletas gran parte de los conocimientos, saberes y prácticas profesionales que se producen con las rutinas, preparación docente y procedimientos educativos tradicionales, no únicamente en nuestros bachilleratos, sino también en nuestras universidades. Mucho del afán docente por asegurar que los alumnos memoricen en cada disciplina y campo profesional datos básicos, definiciones y procedimientos se ha trivializado ante estos cambios. Cabe preguntarse si lo que se enseña y lo que se aprende no forman parte de lo que más fácilmente se puede digitalizar y subcontratar.

No puede pasarse por alto que muchos de los contenidos curriculares de la educación media superior están orientados preponderantemente a preparar para la educación superior, más que a la formación para la vida adulta. Como se sabe, la educación superior está mayormente organizada en función de disciplinas, lo que ha llevado a conformar un sistema internacional en el que “la disciplina —no la institución— tiende a ser la fuerza dominante de la vida laboral de los académicos”, siendo este ascendiente mucho más robusto en ese nivel que en la educación primaria (Clark, 1983: 58).

Este sesgo implicó que conforme la cantidad de conocimientos disciplinares que se considera útil para los futuros universitarios se fue incrementando, el currículo se fue saturando, los contenidos de las materias adquirieron un carácter abstracto y quedaron desprovistos de referencias comprensibles para los alumnos, e incluso para los profesores. Como resultado de lo anterior, la enseñanza y el estudio se volcaron hacia la memorización de datos, fórmulas y definiciones, lo cual induce a una dispersión excesiva de contenidos. Además, prevalece en el ámbito de la organización académica mexicana una gran fragmentación en el quehacer docente,

ya que el sistema funciona con base en la delegación de la responsabilidad de la enseñanza a cada profesor en lo individual, de manera que ésta se desahoga aisladamente en cada grupo con cada docente. El reto de formar jóvenes capaces de tomar decisiones y emitir juicios con base en la evidencia, la observación, el conocimiento de la literatura sobre el tema y el razonamiento sobre tareas, problemas y necesidades sólo se puede lograr mediante una arquitectura curricular integral, articulada transversalmente en lo horizontal y en lo vertical, lo que a su vez depende de un trabajo colegiado regular que acompañe y dé seguimiento al trabajo de los docentes y sus alumnos.

LOS CAMBIOS INSTITUCIONALES REQUERIDOS

¿Cómo prepararse para hacerle frente a estos retos, de una manera que vaya más allá de organizar un evento o un curso *ad hoc*? ¿Cómo guiar la organización misma de la vida académica para encaminarse a un proceso de adecuaciones y ajustes continuos en cada institución, que tendrán que hacerse con base en el seguimiento de resultados y la adquisición de experiencias? ¿Cómo lograr este tipo de flexibilidad y ductilidad de las escuelas ante nuevos retos y demandas? ¿Cómo apoyarse en las modificaciones curriculares para introducir los ajustes y cambios requeridos, en lugar de seguir contemplando fatigosamente el trabajo curricular, en vista de lo oneroso que con frecuencia resultan estos procesos que se tardan uno y hasta dos lustros en concluir?

Se parte del reconocimiento de que se ha vuelto indispensable la adquisición de habilidades y capacidades básicas sobre las que los egresados de la educación superior habrán de construir sus desempeños profesionales. En el pasado se pretendió plasmar en los programas de las materias formas estandarizadas de actualización; hoy en día la mirada tiene que estar puesta en el perfil de egreso y en los procesos

que congenien con el desarrollo del potencial individual, ofreciendo una amplia gama de opciones para la personalización de una educación centrada en el sujeto que aprende.

Es preciso responder a dos problemas muy significativos: por una parte, la falta de consistencia entre propósitos y medios educativos, que tiende a manifestarse, *grosso modo*, entre el ámbito discursivo, declarativo y normativo de la educación, en el que solemos obtener buenos resultados; y los procedimientos, rutinas, cumplimiento de los propósitos, involucramiento con los retos, rendición de cuentas y obtención de resultados tangibles, ramos todos éstos en los que nuestros resultados son mucho más modestos.

A tales incongruencias cabe añadir la falta de condiciones mínimas para que se sostenga un esfuerzo educativo sistemático, tales como: el acortamiento de los ciclos escolares, la inasistencia de profesores y alumnos, la laxitud en la aplicación de criterios para establecer puntos de corte precisos en la evaluación y la falta de claridad en la información que brindan las evaluaciones que reciben los alumnos para que mejoren sus desempeños; asimismo, la ausencia de planeación de la docencia, la falta de trabajo colegiado y de seguimiento de acuerdos mínimos entre académicos para integrar esfuerzos docentes individuales. Ambos grupos de impedimentos son lo suficientemente serios para poner en entredicho la posibilidad de cumplir con lo que se espera mínimamente de una institución educativa pública en el mundo contemporáneo. Esta situación se torna aún más preocupante en vista de que hoy en día se cuenta con más información sistemática y confiable acerca de los problemas que es menester abordar. Así, el costo de seguir tolerando el funcionamiento inercial del sistema educativo repercutirá en que todos los niños y jóvenes que asisten a la escuela pública no aprenderán lo que la vida adulta requiere hoy en día de las actividades productivas, en los servicios, en las comunicaciones, en el trabajo y en la convivencia en general. Tal previsible

desencuentro entre necesidades y capacidades efectivas de las personas incrementa y exagera los problemas, ya de por sí serios, de desocupación, marginación, pauperización y atonía económica y social que asolan a las sociedades contemporáneas como la nuestra.

Esta perspectiva difícilmente habrá de superarse si no se cuenta con docentes que la animen y la impulsen mediante la construcción y consolidación de formas de trabajo encaminadas en el sentido esperado. También se impone contemplar la modificación de las relaciones educativas entre este nuevo tipo de docente y sus alumnos, de los alumnos entre sí, así como de los docentes entre ellos, sin olvidar, desde luego, la relación de todos con el conocimiento. Pero la obtención de tal tipo de docente y de alumno no se volverá una realidad si únicamente se confía en encontrar las características deseables en personas que las reúnen gracias al azar o a la intuición; es indispensable tener docentes altamente capacitados que funjan como líderes académicos que impulsen y animen de manera concreta las metas formativas a este particular.

Así vista, la educación requerirá programas y propuestas que: i) inspiren a los docentes y a los alumnos, tanto individualmente como de forma colegiada; ii) ofrezcan vías razonables y sostenibles de trabajo para todos; y iii) permitan fijar metas y evaluar las acciones emprendidas y los resultados encaminados para su logro.

A su vez, el perfil deseable del nuevo docente está definido por el dominio de capacidades de índole profesional, tanto en lo que respecta a su disciplina como en lo que atañe al aprendizaje de la misma por parte de los alumnos. Ese perfil no se obtiene como resultado de los programas de licenciatura actualmente disponibles en nuestro país; en este caso, debe reconocerse que no se obtendrá el perfil deseado a menos que se enriquezcan los programas de licenciatura con la creación de programas de posgrado a este efecto, con el propósito de formar a los verdaderos líderes académicos que se

necesitan para modernizar la educación media que está pidiendo el siglo XXI.

EL ENCUADRAMIENTO INSTITUCIONAL Y NUEVAS DEFINICIONES PARA EL LOGRO DE LOS PERFILES DE EGRESO

Además del logro de un nuevo tipo de formación, también se requerirá de un entorno institucional receptivo y ávido de una cultura formativa nutrida de las didácticas específicas de diferentes disciplinas. Así mismo, es menester contar con procesos arraigados institucionalmente que nutran un desarrollo curricular vigoroso, con sistemas de seguimiento de alumnos y de trabajo colegiado que aún no se alcanzan a otear en el horizonte, pero para los que tendríamos que empezar a prepararnos. Nuestras instituciones son excesivamente rígidas, con sus asignaturas organizadas para aprender contenidos y poco orientadas a promover procesos formativos organizados y generales para todos los alumnos, con base en el trabajo colegiado de los profesores.

La amplitud de los esfuerzos necesarios, en ese sentido, deberá de encontrar un asidero firme para su continuidad e integración con otras materias y otros semestres. Resulta indispensable impartirle certeza y coherencia a los múltiples esfuerzos que serán necesarios en cada institución para alcanzar objetivos tan ambiciosos, recordando que lo central de todos estos esfuerzos es la capacidad de enfocarse en el progreso de los alumnos individualmente. Este progreso demanda que el logro de las capacidades genéricas, verbales, argumentativas, matemáticas y de resolución de problemas esté encuadrado por definiciones y estándares que puedan permitir establecer en dónde se encuentra el desarrollo de un estudiante, de tal manera que el alumno conozca el tipo de desempeño que tiene.

Las instituciones y las escuelas tendrían, de esta forma, la oportunidad de enfocarse en asuntos tan trascendentes en términos formativos como son: i) considerar reducir conteni-

dos, tornando en optativos algunos de los temas ahora obligatorios en sus programas para ganar en profundidad lo que ahora se gasta en extensión; ii) precisar los requerimientos mínimos innegociables para la acreditación de los cursos, enfatizando el respeto mutuo que debe de prevalecer entre alumnos y profesores dadas las obligaciones de cumplimiento esperadas; iii) adquirir los materiales que sostengan estas propuestas y que les ofrezcan a los profesores respuestas a las recomendaciones de la reforma; iv) establecer la transversalidad mediante el trabajo colegiado de todos los profesores que le dan clase a los mismos grupos y mediante las tutorías y las asesorías; v) establecer la transversalidad entre cursos y ciclos mediante una instrumentación gradual del trabajo con las competencias genéricas y teniendo como eje fundamental a la competencia de comunicación mediante la producción de textos argumentativos. Para este propósito es imprescindible revalorar la importancia del salón de clases como el espacio en el que convergen los profesores y los alumnos en torno al aprendizaje. Autores como Tinto han insistido en que el éxito limitado de las reformas curriculares norteamericanas está condicionado por la falta de atención que se le ha dado al aula en este sentido (Tinto, 2010).

Las enormes ventajas de crear una convergencia entre el profesor y los alumnos en el aula permite, más allá de las exposiciones tradicionales de un profesor tradicional, la oportunidad de ver cómo trabajan los demás, de integrar una relación de trabajo con quienes van a ese espacio en ese momento, apoyarse en quienes conforman el grupo para presentar avances y recibir comentarios; es decir, tratar con el profesor en otro nivel. Propicia, además, enfocarse en una tarea compartida. La exploración de estas posibilidades debe de recibir la mayor de las atenciones. El éxito escolar, la permanencia en la escuela y la mejora en el egreso y la eficiencia terminal pasan por el aprovechamiento de los cursos, de las aulas y de la convergencia entre diferentes personas.

APRENDER DE LOS PATRONES DE FINANCIAMIENTO RECIENTES

A partir de la década de los años ochenta, el desarrollo de la cultura de la evaluación estableció diferentes principios para aportar recursos adicionales al gasto operativo para diferentes tipos educativos que mayormente funcionan hasta el presente. En los tres tipos se financiaron programas como el de carrera docente para aportar estímulos adicionales al sueldo de los maestros de acuerdo con ciertos desempeños y cierta productividad. También se dispusieron recursos para mejorar la infraestructura. En la educación superior se favoreció mejorar la infraestructura (FOMES) y mejorar la calificación de los profesores (PROMEP), así como propiciar la planeación y el aseguramiento de la calidad (PIFI). Históricamente contrastan notoriamente los aumentos en los presupuestos para la educación básica y para la educación superior con los de la EMS, siendo estos últimos sistemáticamente más bajos. Ahora que existe la RIEMS, que se ha puesto en marcha el Sistema Nacional de Bachillerato y se ha establecido la obligatoriedad de este tipo educativo, es oportuno señalar la necesidad de contar con incrementos en los recursos disponibles para la EMS, por lo menos en la misma proporción que lo logran los niveles básico y superior.

LA AGENDA MÍNIMA

Una larga caminata empieza con un paso, y muchas de las propuestas que aquí se esbozan requieren ser integradas en estrategias coherentes entre sí y efectivas para ir conduciendo el logro de un perfil de egreso genérico para cada institución de educación media superior, en el marco común que provee hoy en día la RIEMS.

Estos cambios demandan, obviamente, que la institución se oriente a la obtención de resultados formativos nuevos y distintos y que tal orientación se persiga de manera institucional, continua y sistemática. Además,

hay que tener presente que el foco de atención tiene que estar en la racionalización de todos los elementos formativos en torno al logro del perfil de egreso, y que este perfil esté graduado para cada ciclo escolar y tenga como eje el desarrollo de la capacidad de producir textos argumentativos por escrito, de tal manera que en cualquier semestre se pueda, por ejemplo, saber en dónde se encuentra un alumno en relación con el logro del perfil de egreso. Tal convergencia en el logro formativo de los alumnos demanda centrarse en la obtención de resultados medibles, convencionalmente aceptados, que indiquen la medida en que se va logrando una capacidad de i) razonar, argumentar y tomar decisiones con base en la información disponible; ii) utilizar los conocimientos avanzados sobre la naturaleza, sobre el hombre y sobre la tecnología para plantear por escrito una perspectiva original sobre un asunto relevante; iii) desplegar su compromiso con su propia formación durante el resto de sus vidas para sustentar el desarrollo del propio potencial y la propia autonomía; iv) participar responsablemente en el seno de una sociedad democrática regida por el estado de derecho, que forma parte de una economía altamente competitiva y globalizada y que requiere formas respetuosas y solidarias de convivencia.

Para un encauzamiento semejante se esbozan así tres grandes tareas para fincar sobre bases efectivas la renovación institucional que tendríamos que lograr: i) impulsar nuevas formas de plantearse la formación de los futuros docentes para la educación media en las universidades e instituciones de educación superior, tanto en los programas de licenciatura como de posgrado; ii) las instituciones de EMS tendrán que prepararse para contar con puestos para los nuevos líderes académicos que instrumentarán estas tareas y ofrecer recursos para que los profesores de asignatura puedan participar con horas pagadas en las tareas de trabajo colegiado; iii) en tercer lugar, poner en operación los recursos de apoyo

administrativos, curriculares, informáticos, académicos y financieros para darle sustentabilidad a estas tareas y sus formas de instrumentación, lo que comprende adicionalmente mecanismos de seguimiento, de evaluación y de rendición de cuentas sobre las formas de incidir en el logro paulatino y sistemático de los nuevos perfiles de egreso de los alumnos, del sistema educativo mexicano en general, y de la educación superior en particular.

Es preciso apelar, sin titubeo alguno, a la fuerza de un entendimiento lógico deductivo fincado en la mejor información disponible para corregir el funcionamiento inadecuado de la educación pública, a la cual ya tenemos, como sociedad, reservadas y destinadas enormes proporciones de nuestros caudales públicos, los cuales no merecen ser desestimados a resultas de una complacencia oportunista ante desempeños corregibles. Por supuesto que la final superación de este sistema tomará, si nos lo proponemos hoy, varios, por no decir múltiples, lustros. Pero esto no obsta para también considerar que se puede empezar hoy mismo a actuar a todo lo largo de la escala, desde el aula y el plantel hasta el seguimiento, evaluación y modificación normativas de los sistemas estatales, autónomos, federales y nacionales. Estas acciones sensatas, al multiplicarse con tenacidad, podrán trocar los problemas actuales en resultados crecientemente satisfactorios. De esta guisa cobraremos las necesarias modificaciones que nuestras instituciones tendrán que ceder, supliendo sus mecanismos desgastados por otros que, enmendados de estos modos, satisfagan el bien público y desplieguen un servicio justo y benigno con todos. Sin embargo, tan ambicioso propósito demanda una implicación masiva, sistemática, paciente y eficaz de la ciudadanía en su conjunto. Corresponde a los ciudadanos, expertos y docentes movilizarse y presionar a las instituciones y organizaciones correspondientes para instrumentar este empeño. He ahí la clave para que nuestras preocupaciones

encuentren rumbo y sepamos conducir las a los resultados que andamos buscando. En tiempos más severos, otras generaciones de mexicanos acometieron empresas deseables y gravosas que fincaron la nación actual. Démonos hoy al modesto y difícil propósito

de contar con una buena escuela para todos, al compás de ideas mejor esclarecidas y menesteres públicos y privados mejor integrados que los hasta ahora logrados. Con tenacidad será posible llegar a ver un proceso que ilumine con su ejemplo a las generaciones futuras.

REFERENCIAS

- CLARK, Burton (1983), *El sistema de educación superior, una visión comparativa de la organización académica*, México, UAM/Nueva Imagen.
- INEE (2011), *Informe 2010-2011. La educación media superior en México*, México, INEE.
- INEE (2012), *Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional*, México, INEE.
- JOHNSON, Paul (1999), *El nacimiento del mundo moderno*, Buenos Aires, Javier Vergara Editor.
- MEYER, Lorenzo (2000), “La institucionalización del nuevo régimen”, en *Historia general de México*, México, El Colegio de México, pp. 823-872.
- OCDE (1997), *Exámenes de las políticas nacionales. México. Educación superior*, París, OCDE.
- OCDE (2000), *Measuring Student Knowledge and Skills: The Pisa 2000 assessment of Reading, Mathematical and Scientific literacy*, París, OECD.
- OCDE (2009), *Measuring Student Knowledge and Skills: The Pisa 2000 assessment of Reading, Mathematical and Scientific literacy*, París, OECD.
- OCDE (2012), *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century. Lessons from around the world*, París, OECD.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (1995), *Programa de desarrollo educativo 1995-2000*, México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (1997), *Perfil de la educación en México*, México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2001), *Programa nacional de educación 2001-2006*, México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2008), *Proyecto de reforma integral de la educación media superior en México: la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, México, SEP.
- TINTO, Vincent (2010), “Enhancing Student Retention: Lessons learned in the United States”, en: http://advisortrainingmanual.pbworks.com/f/Tinto_TakingRetentionSeriously.pdf (consulta: 10 de agosto de 2012).
- WALLERSTEIN, Immanuel (1998), *El moderno sistema mundial III. La segunda era de gran expansión de la economía-mundo capitalista, 1730-1850*, México, Siglo XXI Editores.
- ZAVALA de Cosío, María Eugenia (1993), “El contexto social y el cambio en la política de población”, en *El poblamiento de México*, tomo IV, México, Secretaría de Gobernación/Secretaría de Hacienda y Crédito Público, pp. 107-125.
- ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel (2008), *El bachillerato mexicano: una formación académicamente precaria. Causas y consecuencias*, México, UNAM-IISUE.