

Una versión revisada de esta conferencia fue publicada en:
Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato. Serie Travesías, No. 1. México: Consejo Académico del Bachillerato, UNAM, 2007, pp. 53-64.

Cultura y jóvenes.
Cambios en el bachillerato
Conferencia magistral

Dr. Eduardo Weiss
Departamento de Investigación Educativa
Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN

Agradezco la invitación y espero con mi conferencia retribuir las múltiples oportunidades que ha brindado la Universidad Nacional a mis estudiantes de maestría y doctorado para realizar investigaciones en los planteles y aulas de sus bachilleratos.

Comenzaré exponiendo primero un panorama –bastante triste– de la enseñanza que la mayoría de estudiantes de bachillerato reciben en nuestro país. Lo contrastaré con los retos de nuestra tiempo presente, los cambios culturales, pero también tecnológicos, económicos y sociales, que estamos viviendo. Desde ahí señalo los cambios curriculares y didácticos que se requieren y que ya han sido puestos en práctica en algunos bachilleratos, basándome en los postulados que la pedagogía ha reiterado a lo largo del siglo XXI y que se ven actualmente reforzados por las teorías de aprendizaje socio-cultural en comunidades de práctica.

En una segunda parte abordo el tema del bachillerato como espacio juvenil y los retos que se desprenden de ahí para su organización curricular y escolar.

La enseñanza cotidiana en las aulas de bachillerato¹

¹ Esta parte de la exposición se nutre de mis observaciones y de tesis de maestría y doctorado en diferentes bachilleratos del país (generales y tecnológicos) y dibuja el panorama de la enseñanza “tradicional” que la mayoría de jóvenes actualmente aún recibe. No es una caracterización de los bachilleratos de la Universidad Nacional que suelen ofrecer mejores oportunidades de aprendizaje. En algunos momentos extrapola características de la secundaria –cuya organización es parecida a la del bachillerato– investigados por mi colega Rafael Quiroz y sus estudiantes. Véase Quiroz, R. (2000). *Las condiciones de posibilidad de aprendizaje de los adolescentes en la educación secundaria*, Tesis de doctorado, DIE-CINVESTAV, México. Véase también Weiss, E. (2005) “Retos y perspectivas de la educación secundaria en México.” en Weiss, E., Quiroz, R. y Santos del Real, A., *Expansión de la educación secundaria en México. Logros y dificultades en eficiencia, calidad y equidad*. Serie Políticas y estrategias para la educación secundaria, Paris: IPE-UNESCO, pp. 159-179. También se refieren en Weiss, E. “La relación docente- alumno en la educación media. Los estudios mexicanos” en *Desigualdad, fragmentación social y educación*, IPE-UNESCO, Buenos Aires (en prensa).

Si bien en muchos bachilleratos hay cambios en marcha, la enseñanza que la mayoría de los jóvenes recibe en los bachilleratos del país se sigue caracterizando por lo siguiente:

- La fragmentación del saber y de la experiencia escolar² para el alumno; las clases suelen ser de 50 minutos; si consideramos los tiempos que se pierden con pasar la lista, anuncios, y la negociación de pruebas, el tiempo de enseñanza se reduce a 35 minutos.
- Los alumnos asisten a seis o siete materias diferentes al día, tienen que “absorber” información enciclopédica y fundamentalmente aprenden a ajustarse a los estilos y exigencias de los diferentes profesores; pasan la mayor parte del día escolar tomando apuntes y resolviendo ejercicios.
- Un profesor de secundaria o bachillerato³, de los que imparten asignaturas de tres horas por semana, tiene que atender 12 grupos y más de 500 alumnos para cubrir sus horas de nombramiento.

El maestro de primaria tiene un expediente mental de cada uno de sus alumnos; los profesores de secundaria y bachillerato no conocen a sus estudiantes. Más bien categorizan a sus grupos: más cumplidos vs. reprobados y relajientos–, y de sus estudiantes individuales sólo recuerdan algunos casos. En los recuerdos de los estudiantes, destaca el profesor ocasional que se tomó tiempo para hablar con él o ella en términos personales.

- Lo más importante para los profesores es mantener el control del grupo. Su arma fundamental para lograrlo es la amenaza de pruebas que no podrán responder los estudiantes y malas calificaciones, aunque éstas se renegocian continuamente.
- Las estrategias de sobrevivencia del profesor, al no tener tiempo pagado para preparar clases y revisar sus escritos, son: corregir durante la clase mientras los alumnos resuelven ejercicios; aplicar exámenes de opción múltiple que son fáciles de calificar; pedir en otros casos que los alumnos mismos revisen los trabajos de los compañeros; mandar a los alumnos a hacer investigaciones cuyos resultados después tendrán que exponer.
- Los maestros valoran el saber especializado de sus disciplinas,⁴ por encima de la pertenencia, es decir del sentido, para la vida presente y futura del estudiante.
- Si bien se ha superado en parte la enseñanza de definiciones y de información enciclopédica, lo más “moderno” para muchos profesores es enseñar esquemas (de los sistemas políticos, de corrientes epistemológicas, etc.) sin profundizar en ellos, hacer trabajo en grupo sin dar consignas fecundas de trabajo y mandar a los alumnos a investigar sin enseñarles cómo.

² Categoría elaborado por mi colega Rafael Quiroz, *ibid*.

³ En los bachilleratos profesionales, en los generales de los Estados y en los asociados a Universidades muchos profesores son profesionistas (abogados, odontólogos, etc.) que por la mañana, la tarde o la noche dan clases en algún bachillerato para mejorar sus ingresos.

⁴ Véase Quiroz. R. (1991) “Obstáculos para la apropiación de contenidos académicos en la escuela secundaria”, *Revista de Infancia y Aprendizaje* (Madrid), No, 55, pp. 45-58.

- El dictado de apuntes, aún observable, se ha superado en parte por las fotocopias, los estudiantes pobres tienen dificultades para financiarlos y se observan toda clase de arreglos con poco sentido didáctico.
- Se han difundido en los bachilleratos las pruebas estandarizadas y de opción múltiple –los exámenes de entrada a la educación superior se basan en ellos y, por su importancia, ha servido de modelo– que sólo fomentan la memorización; este tipo de pruebas y exámenes es una de las causas de la poca capacidad de redacción de los estudiantes.
- Los estudiantes simulan la apropiación: siguen las pistas del maestro, copian, estudian para pasar pruebas “parece que los alumnos olvidan en vacaciones todo lo que aprendieron durante el año”.

Los cambios culturales, tecnológicos, económicos y sociales

Tenemos que estar muy concientes que los jóvenes que hoy en día estudian su bachillerato, para el año 2030 van a vivir en plena adultez productiva y ciudadana. No sabemos cómo va ser la vida entonces, lo que sí sabemos es que los cambios que han ocurrido en los últimos 30 años han sido impresionantes.

Los cambios en la escolaridad

- Hace treinta años sólo estudiaban la secundaria quienes vivían en las ciudades, hoy en día se ha universalizado la secundaria. En el futuro próximo todos los jóvenes egresados de secundaria van a ingresar al bachillerato. El bachillerato formará parte de la educación básica de todos los ciudadanos.
- Cada vez más estudiantes a la vez trabajan, en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM son como 15 ó 20%, en tecnológicos como 60% y en los profesionales técnicos 80%.
- Más estudiantes desertan y reingresan. La alternancia entre fases de trabajo, fases de formación y capacitación irá en aumento. Los bachilleratos tienen que proporcionar bases para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

Cambios en la ciencia y tecnología

Visualicemos brevemente algunos cambios en la ciencia y la tecnología:

<i>Hasta 1980 dominaron:</i>	<i>Hoy y en el futuro dominan:</i>
Física y Química	Biología y Ecología
Economía y Sociología	Lenguaje y Cultura
Interdisciplina	Transdisciplina
Sistemas cerrados	Sistemas vivos
Tecnologías duras	Tecnologías Suaves

Cambios en el trabajo:

Todos hemos oído de los cambios en el mundo del trabajo, por ello no voy a profundizar en este tema:

- Nuevas tecnologías de información y comunicación.
- Cambios organizacionales y tecnológicos constantes.
- Cambios de profesiones, empresas, oportunidades.
- Dualización y migración.
- Cambios sectoriales.

Solamente quisiera señalar que las profesiones están cambiando, el ingeniero de hoy es ingeniero-administrador. Está claro que ya no podemos concebir el bachillerato como propedéutico para determinada carrera, ni determinada carrera como preparación para determinada vida profesional.

También me parece importante la noción de cambios sectoriales que a su vez se enlazan con cambios socio-culturales:

Los servicios, la salud y el ocio, se vuelven cada vez más importantes. Hay toda una nueva industria cultural y del cuerpo en continuo crecimiento: Televisa, la música, y los gimnasios o los viajes, son sólo símbolos del ocio; se convierten en lugares de sentido de la vida y de trabajo importantes. Cada vez más jóvenes quieren estudiar teatro y diseño.

Han cambiado drásticamente las cuestiones de género. Más mujeres que hombres egresan de la secundaria, cada vez más mujeres tienen un hijo sin pareja fija. En las pláticas de jóvenes del CCH observamos tolerancia frente a los homosexuales.

Las relaciones que los jóvenes establecen siguen cada vez menos los lineamientos de clases sociales, surgen nuevos valores como la intimidad, la relación pura, la autenticidad. El cuerpo y la estética cobran nueva importancia.⁵

Hay estilos de vida a escoger: el triunfador agresivo, el romántico Dark, el cholo. Hay estilos de vida que cruzan las clases sociales, a la vez que crece la desigualdad socio-económica.

De la información electrónica a comunidades de expertos electrónicamente informados⁶

Se habla mucho de la sociedad del conocimiento. Hace algunos años se pensaba que conocimiento es información, entonces el conocimiento se ponía en grandes bases de datos de las organizaciones, pero esta información caduca rápidamente y las personas la usan poco. Los nuevos enfoques consideran que el conocimiento no es información sino vive en comunidades de práctica de expertos. Como señala Giddens⁷, la vida cotidiana actual es colonizada por sistemas y estos sistemas son interpretados por expertos, nuestra tarea cotidiana es crecientemente interpretar a los expertos. La llave para manejar el conocimiento es conectar gente que sabe; de lo que

⁵ Cf. Giddens, A. (1991). *Modernidad e identidad del Yo*. Barcelona: Península, 1997.

⁶ Etienne Wenger: *Cultivating communities of practice. E-learning and the journey of self.*
<http://www.ewenger.com>

⁷ Ibid

se trata es de desarrollar comunidades de práctica, de uso del conocimiento; la tecnología tiene que ser el soporte de las comunidades de práctica.

Creo que todos estos cambios nos obligan más que nunca a proporcionar a los jóvenes que serán adultos ciudadanos y productivos dentro de treinta años, bases sólidas para el aprendizaje a lo largo de la vida.

La formación básica para el aprendizaje a lo largo de la vida

Esta formación no requiere contenidos adicionales sino diferentes:

- la exploración de diversos ámbitos y lenguajes
- y la profundización en competencias básicas.

Por cierto se trata de principios que se encuentran en los inicios del Colegio de Ciencias y Humanidades, en los años setenta: enseñar el lenguaje de las ciencias y de las humanidades y sus métodos.

La palabra competencias no es del agrado de todos ya que en el ámbito tecnológico ha sufrido una interpretación contraproducente: en tiempos de rápidos cambios tecnológicos y organizacionales surgió el absurdo de tratar de certificar módulos estandarizados de competencias laborales.⁸ Me parece importante rescatar su sentido positivo: El concepto de competencias permite superar la división entre conocimientos, habilidades y valoraciones, apunta hacia el uso del conocimiento. A la vez, me parece un concepto que permite enfocar la interfase entre requerimientos sociales y posibilidades de las instituciones educativas de formarlos. La sociedad requiere de sus miembros determinadas competencias, las instituciones educativas pueden ofrecer determinados aprendizajes y experiencias de sus estudiantes, experiencias que contienen de manera integral conocimientos, habilidades y valoraciones.

A mi ver, las experiencias o competencias básicas para la vida y el aprendizaje futuro son parecidas. Hay que superar el mito de que lo propedeúico es esencialmente distinto de las necesidades del ciudadano. Lo que requiere el ciudadano y lo que espera un empleador de un egresado del bachillerato no es muy distinto de lo que espera un profesor de licenciatura:

Competencias / Experiencias básicas para la vida y el aprendizaje futuro

- **Competencias de personalidad y sociabilidad** (= empleabilidad)
Personalidad
Inteligencia Emotiva
Capacidad de trabajo grupal
- **Competencias básicas de información y comunicación**

Lectura de comprensión en situaciones variables

⁸ En este sentido, es expresión de la estandarización –pasajera– de determinados ámbitos laborales, por ejemplo, de la estandarización de los servicios hoteleros en todo el mundo, uno de los pocos ámbitos – junto con la industria de maquila textil– donde ha sido exitoso el modelo de competencias laborales.

expresión oral, escrita y por medios electrónicos
Solución de problemas lógico –matemáticos
Inglés
Dominio de tecnologías de información y comunicación

- **Lenguajes básicos:**

Naturaleza: biología, ecología, tecnología
Cultura: historia, psicología, antropología, economía
Estética expresiva: música, artes plásticas, **el cuerpo**

Cruzados por ámbitos de vida relevantes

A diferencia de la vieja noción propedéutica donde estas competencias se adquieren ejercitándolas desde la lógica de las disciplinas científicas, la pedagogía nueva (desde inicios del siglo XX) ha insistido en la importancia de proveer espacios de aprendizaje cercanos a la vida del adolescente joven y futuro ciudadano. Por ejemplo, redactar no se aprende siguiendo reglas gramaticales, sino comunicando experiencias a lectores interesados; la metodología de investigación y la ecología se aprenden a través de proyectos ecológicos; un método de trabajo y principios tecnológicos se adquieren a través de proyectos productivos estudiantiles, etc.

¿Cómo formamos las competencias?

No hay ninguna novedad, desde 1910 los pedagogos lo están proponiendo con matices diferentes, lamentablemente en pocas escuelas se ha puesto en práctica:

- “*aprendizaje por solución de problemas*” de John Dewey, 1910
- “*aprendizaje constructivo*” de Jean Piaget, 1940
- “*aprendizaje ejemplar*” de Wolfgang Klafki, 1965
- “*aprendizaje por descubrimiento*” de Jerome S. Bruner, 1977
- “*aprendizaje situado en comunidades de práctica*” de Jean Lave y Etienne Wenger⁹, 1991

Menciono algunos postulados centrales de la última corriente, por ser la más reciente y por agregar un matiz importante. A diferencia del constructivismo cognitivo, la teoría constructivista socio-cultural enfatiza que el aprendizaje es situado: aprender es aprender a usar determinados conceptos, esquemas o herramientas en situaciones socio-culturales concretas. Se aprende en comunidades de práctica: ahí es donde se aprenden a la vez las herramientas cognitivas y las normas sociales de su uso; aprender es también cambiar la participación en comunidades de práctica: aprendo participando como un novato y cada vez adquiero más conocimiento, responsabilidad y dominio. Dado que aprender significa también cambiar la participación en una o más comunidades de práctica, es importante proveer acceso a diferentes espacios ricos de prácticas.

En consecuencia recomiendo fomentar en los currículos:

- el aprendizaje de competencias y lenguajes de manera activa y práctica, en contextos de interés para los alumnos y de retos para su vida futura;

⁹ Jean Lave & Etienne Wenger (1991): *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press

- es central tratar temas en profundidad, no en extensión; por ejemplo, no sirve para nada cubrir todas las etapas de la historia cuando no se ha profundizado en la interrelaciones alrededor de determinado hecho o proceso histórico; sólo así se adquieren las habilidades que requiere todo ciudadano: considerar diferentes aspectos, valorar diferentes fuentes, formarse un juicio crítico;
- enseñar por proyectos, a través de estudios de casos, visitas, y exploraciones fuera de las escuelas;
- que el currículo sea abierto y flexible, pero a la vez exigente; es central que los profesores sepan dar consignas precisas, exigentes y factibles para el trabajo en equipos y la investigación en proyectos, y que revisen junto con el equipo el proceso y los resultados.

También habría que fomentar cambios en la organización global del currículo y en los de calendarios y horarios escolares para propiciar:

- tiempos optativos
- bloques de enseñanza
- la alternancia entre escuela / prácticas / trabajo / escuela

Tiempos optativos: Actualmente los bachilleratos se distinguen por modalidades: hay diferentes tipos de bachilleratos tecnológicos y generales (más tradicionales, más tipo CCH). El futuro ciudadano y aprendiz a lo largo de la vida requiere una formación básica integral, las actuales carreras tecnológicas son insostenibles; a la vez sería de gran importancia para todos los estudiantes conocer algún ámbito laboral, conocer algún proceso tecnológico y trabajar en un proyecto productivo. : Las modalidades curriculares son generalmente rígidas y ofrecen pocas optativas. A mi ver, todos deben realizar algunos cursos básicos en cada una de las competencias arriba señaladas, pero no es necesario que todos profundicen por igual. Se puede dar mucho más espacio a los intereses e inclinaciones de los estudiantes.

Bloques de enseñanza: en nuestro sistema está muy instalada la hora-semana-mes de determinada materia. Sin embargo, para realizar proyectos o una estancia se necesitan una semana o un mes. No recomendaría cambiar de golpe la enseñanza actual por la enseñanza por proyectos, en cambio, institucionalizar dos semanas de proyecto por semestre sería un gran paso adelante.

La alternancia entre escuela / práctica / trabajo / escuela: los espacios de aprendizaje no deben limitarse a la escuela. En un futuro toda la sociedad debe proveer espacios de aprendizaje y desde las escuelas debemos ser capaces de ofrecer la alternancia entre trabajos preparativos en la escuela, prácticas fuera de la escuela y revisión de las prácticas en la escuela.

El bachillerato como espacio juvenil

Hasta ahora la conferencia ha enfocado los retos del bachillerato desde la perspectiva de los cambios culturales, de la vida ciudadana futura y desde ahí ha señalado cambios curriculares necesarios. Pero también es importante enfocar el bachillerato

desde la cultura juvenil. Pongo a discusión algunos hallazgos de nuestro grupo de investigación sobre “jóvenes y bachillerato”.¹⁰

Las investigaciones sobre estudiantes de bachillerato, como Dubet y Martucelli (1997) en Francia señalan, muestran que los estudiantes son “estrategas” más o menos competentes, en función de sus recursos y de su recorrido escolar. En ellos se acentúa el cálculo de la utilidad de la inversión del tiempo en determinados cursos o tareas.¹¹

En México, Irene Guerra y Elsa Guerrero (2004), han encontrado que el sentido principal de los estudios de bachillerato —tanto entre estudiantes del bachillerato general como del tecnológico— es obtener el pase automático o el certificado. Todos, tanto los de bachillerato como los del tecnológico, piensan seguir estudiando, fundamentalmente iniciar una carrera, si luego no lo logran, es otra cosa. Pero en segundo lugar se ubica en el CCH a la escuela como espacio juvenil, los jóvenes van a la escuela para encontrar a sus pares.¹²

La escuela es en primer lugar un espacio de encuentro con otros jóvenes:

“Todo, la verdad me gusta como el ambiente, me gusta como que haya tantos ambientes tan diferentes, como el de los darketos, cholos, el ambiente como de los pachecos...” Asistir al bachillerato, en este caso al CCH Sur, permite conocer diferentes formas de ver y vivir el mundo, incluso experimentarlas con sus riesgos. Ahí, en el CCH Sur, hay muchas libertades frente a las que hay que asumir responsabilidades: *“Muchísimas, muchísimas por ejemplo, aquí tú ves a la gente fumando... por ejemplo si quieres entrar a tus clases, si no quieres no entras,... aquí ya es tú responsabilidad si tú quieres bien, si no, pues es tu bronca...”*

Usualmente se piensa que este encuentro juvenil se realiza antes o después de clases, pero de hecho está presente en las aulas:

En la clase de lectura y redacción, donde deben discutir la lectura de dos capítulos de un libro y redactar un resumen grupal, realizan a la vez las siguientes actividades:

¹⁰ Las principales publicaciones del grupo —de las cuales provienen también las citas que se refieren en este apartado— son:

Ávalos, Job (2006). “Las prácticas juveniles en el salón de clase”. Ponencia presentada en el *XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación*, Buenos Aires, febrero 2006. (Memoria electrónica)

Guerra, M. I. (2005). “Los jóvenes del siglo XXI ¿para qué trabajan? Los sentidos del trabajo en la vida de jóvenes de sectores urbano populares de la ciudad de México”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México: COMIE, Vol. X, No. 25, 2005. Pp. 419-449.

Guerra, M. I. (2006) “Ser de la banda, ser estudiante o ser trabajador. Jóvenes y escuela, una relación compleja”. Ponencia presentada en el *XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación*, Buenos Aires, febrero 2006 (Memoria electrónica)

Guerrero, M. E. (2006) “El punto de retorno. Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, No. 29

Hernández, J. (2006) “Construir una identidad: vida juvenil y estudio en el CCH Sur”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, No. 29

Weiss, E. (2006) “La escuela como espacio de formación identitaria de jóvenes” Ponencia presentada en el *XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación*, Buenos Aires, marzo del 2006. (Memoria electrónica)

¹¹ Cf. Dubet, F y Martucelli, D (1997). *En la escuela*. Buenos Aires: Losada, 438 pp.

¹² Cf. Guerra Ramírez, M. I y M. E. Guerrero (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. Colección Educación. No. 25, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2004, 433 pp.

conversan sobre la última fiesta y si conviene o no ir a la próxima. Entre Fernanda y Haydee hablan –conversación que escucha el resto el grupo– de la pérdida de la credencial de la biblioteca y luego de un chavo interesado en Haydee. “Fer: pues así, le dije ‘oye Iván, a ti te gusta Haydee, ¿verdad?’. Pero te digo que me contestó como si nada ‘ah sí, sí me gusta’. No sé, se me hizo así como que nada más por aparentar.” A Octavio le preguntan sobre su entrenamiento de fútbol americano y los moretones que sacó ahí. De ahí la plática deriva al uso de sustancias prohibidas en el deporte, y pasa a las drogas, sus efectos y sus consecuencias. Haydee tiene curiosidad por saber cómo se siente al besar. Todo esto ocurre, mientras elaboran el escrito grupal.

La visión de los estudiantes como “estrategas utilitaristas” que hacen lo mínimo necesario para pasar y salvar la calificación o como conversadores “por el placer de comunicar”, sin ser falsa, deja fuera un aspecto de primordial importancia: es a través de las conversaciones que los estudiantes construyen su identidad; ensayan diferentes roles, experimentan con estilos de vida, hablan sobre las vivencias que se convierten de esta manera en “experiencias”.

Surge el gran tema de la libertad, de los riesgos y de la responsabilidad de los estudiantes. Sin duda en el bachillerato tienen mayor libertad que en la secundaria para experimentar formas de vivir; entrar o no a clases; hacer o no tareas, etcétera. No sólo la escuela les concede mas libertad, también las familias ya no los ven como adolescentes sino como jóvenes que aprenden fundamentalmente a responsabilizarse de su vida.

Libertad y riesgos

Hay bachilleratos que controlan más, otros menos, pero la vida juvenil se reproduce aún en los más controlados. En todos, los jóvenes experimentan diferentes estilos de vivencia y convivencia: amigos, novios, sexualidad, alcohol y mariguana. Los riesgos son innegables: inasistencia, reprobación, deserción, embarazo, alcoholismo, bandas, drogadicción, etc.

Pero tenemos también indicios de estudiantes que recapacitan. Todos prueban de alguna manera, unos más, otros menos. Pero además de las malas compañías, existe también en muchos lados el buen amigo, el que “te cuida”, “te señala cuando la estás regando”. Elsa Guerrero lo llama el “punto de retorno”, cuando los estudiantes comprenden que aún en el CCH: *“sí le tienes que echar ganas porque mantener un promedio tampoco es tan fácil y ya más para las carreras que vamos a elegir que son de alta demanda”*.

Hay una gran diferencia entre el bachillerato del CCH-Sur y la mayoría de los bachilleratos tecnológicos. El primero ofrece amplios jardines para la vida juvenil y es tolerante con sus manifestaciones, los segundos suelen tener sólo planchas de cemento y canchas deportivas y echan a los estudiantes a la calle tan pronto terminan sus clases. Tienen miedo que la escuela sea invadida por la subcultura de los barrios circundantes.

Sé que no es fácil. La disyuntiva es: prevenir los peligros y mantener una fuerte disciplina escolar, de esta manera los comportamientos indeseables quedan fuera de la escuela pero siguen en espacios extra-escolares; o: dar libertad dentro de la escuela para aprender a ser responsables, de esta manera los comportamientos indeseables pueden invadir nuestro espacio escolar. Como pedagogos el reto es formar una comunidad de convivencia escolar, con sus peligros. Esto no debe confundirse con libertinaje y con “cerrar los ojos”. Como muestran los estudios sobre

violencia entre estudiantes, lo más importante es una comunidad que abandona su papel de espectadora –“a mi no me atañe”, “mejor no te metas en problemas”– hay que confrontar a los victimarios desde la perspectiva de una comunidad que quiere convivir.

En los bachilleratos tecnológicos los índices de deserción son mayores. Eso tiene que ver con muchos factores: en las clases populares seguir estudiando no es la única alternativa; el trabajo sigue siendo un atributo de masculinidad y contribuir al sostén de la familia es muchas veces una necesidad. También el alcohol y la banda ejercen un fuerte atractivo.

Ricardo, un estudiante del bachillerato tecnológico que se unió a una banda salió de la escuela, interrumpiendo así su trayectoria escolar. Actualmente, ya no “milita” en las bandas y después de cinco años de haber ingresado al bachillerato, está a punto de concluirlo. Ricardo cuenta: *“Después volví a rehacer mi... no quiero estar toda mi vida en una banda, que siempre voy a estar de borracho, inclusive hasta puedo morir como mi compañero ...”*

Otro estudiante que retornó a la escuela comenta: *“en las chambas te maltratan, recapacité y me inscribí en esta otra escuela”*.

Las estadísticas, documentan solamente la deserción a corto plazo, dentro de los tres años. “Recapacitar” es probablemente parte de la vida juvenil y no sabemos cuántos jóvenes –a través de malas experiencias– se han vuelto responsables consigo mismo y con otros y han intentado reingresar a las escuelas. El reingreso flexible al bachillerato no sólo es una exigencia del futuro aprendizaje a lo largo de la vida sino una exigencia de la juventud actual.

Preguntas y respuestas

P. Eduardo ¿puedes integrar en tu visión el problema del porrismo y dar tu punto de vista? gracias.

R. Bueno, en nuestros estudios no lo hemos encontrado, pero en el estado de conocimiento sobre Alumnos que recién elaboraron Carlota Guzmán y Claudia Saucedo para el Consejo Mexicano de Investigación Educativa vienen reseñadas varias investigaciones que señalan su existencia continuada.¹³ Me parece un fenómeno repugnante ya que indica que directivos toleran la violencia entre estudiantes. Para combatirlo debemos de pasar de espectadores a miembros de una comunidad que lo confronta, tal como señalé en la conferencia.

P. ¿Qué opina de la generación X?

R. No, no veo tanto la falta de interés y ganas para la vida, ni una actitud narcisista de que todo se me debe dar; el problema que enfrentan los profesores me parece más bien ser que a muchos los estudiantes les interesan más los aspectos placenteros de la vida juvenil y que lo académico lo resuelven como estrategias con el (mínimo) esfuerzo necesario. Incluso un buen estudiante es aquel que sabe satisfacer los requerimientos del profesor y a la vez dedicarse a sus intereses. De ahí que el reto es hacer más atractivo el trabajo académico desde la perspectiva juvenil pero manteniendo un alto nivel de exigencia.

P. ¿Su propuesta de enseñanza por proyectos se les ofrece como curso multidisciplinario o como taller?

R. Lo multidisciplinario no es para mí lo esencial en el trabajo por proyectos. Lo esencial es profundizar en un tema/problema, enfrentar continuamente dudas y encontrar estrategias de solución. Por ahí automáticamente se traspasan los límites de lo disciplinario, pero no se requiere una formación propedéutica multidisciplinaria previa. En este sentido creo que el modelo de “módulos” multidisciplinarios de la UAM-Xochimilco ha complicado el asunto. Es en “proyectos” donde se concretiza de manera natural. El trabajo por proyecto puede ser dentro de una asignatura o en un taller específico. El problema de la enseñanza por proyectos es que los profesores no tienen mucha experiencia al respecto. Es muy difícil que alguien enseñe de una forma con la que nunca ha tenido experiencia personal. Ese es uno de los problemas fundamentales del bachillerato y de la educación en México en general, los profesores sólo han vivido formas más tradicionales. Tal vez los videos y la difusión e intercambio de materiales didácticos por portales de la internet puedan ayudarnos.

P. En uno de los acetatos aparecen alusiones a las comunidades de práctica en empresas ¿Ud. mencionó un libro cuyo título comienza con *Cultivating...*? ¿Existe algún libro o publicación suyo que trate lo abordado sobre algo similar en esta presentación o se publicará próximamente?

R. No, no tengo libro sobre el tema, ni siquiera un artículo reciente, más allá de los estudios del grupo de investigación sobre jóvenes y bachillerato (cf. pies de página). Esta conferencia me dio la oportunidad de reflexionar de nuevo sobre el tema. Al que quiera saber más sobre Comunidades de práctica le recomiendo buscar en *google* con

¹³ Guzmán, C y Saucedo, C (2005). “La Investigación sobre Alumnos en México. Recuento de una década: 1992-2002”. En *Sujetos, Actores y Formación, Tomo II*. Coord. por P. Ducoing. Colección: La investigación educativa en México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa

ese tema y el nombre de Etienne Wenger quien tiene muchas publicaciones recientes. También me pueden escribir, mi correo es eweiss@cinestav.mx .

P. ¿Cómo describiría una comunidad de práctica en la formación de competencias?

R. El mejor ejemplo que puedo dar es mi propio quehacer, la formación de investigadores educativos en la maestría y el doctorado del Departamento de Investigaciones Educativas. Tenemos muy claro que no se forman a partir de cursos de metodología ni a partir de cursos sobre conceptos teóricos —que también damos— Formarse como investigador, implica integrarse a un proyecto de investigación; presentar y discutir formas de trabajo y avances en un equipo con personas con diferentes grados de avance y experiencia (discutimos juntos entre estudiantes de maestría y doctorado y yo como director); leemos y comentamos libros y artículos pertinentes, discutimos las propuestas, teorías pertinentes y cómo usarlas, esquemas y borradores de avances. Otro ejemplo podría ser un taller de lectura y de redacción, los buenos funcionan de manera similar. Otro ejemplo que conozco en México son los proyectos productivos estudiantiles de los bachilleratos tecnológicos agropecuarios.

P. Recomendaciones de criterios de manejo frente a la resistencia de aprendizaje.

R. Digamos: 1) En primer lugar se requiere un profesor entusiasta; los estudiantes sienten cuando el profesor está comprometido con su tema y con sus alumnos. 2) El reto es que los estudiantes se comprometan más allá de lo indispensable; el entusiasmo del profesor es un primer paso, y creo que debemos fomentar mejores formas de trabajo en equipo, que los estudiantes mismos se estimulen mutuamente por lo logros en la tarea académica —que no sólo platicuen sobre fútbol, alcohol o drogas, es importante también pero no en ese momento—; 3) sobre todo, debemos encontrar consignas más pertinentes para el trabajo en grupo para que las tareas signifiquen un reto exigente y encontrar mejores formas de acompañar el trabajo grupal en un sentido formativo. Para ello, necesitamos “crear situaciones de aprendizaje”, precisarlas con un material adecuado. Cuesta trabajo buscar el material adecuado, por eso también va a ser muy importante la parte de la Internet y el intercambio de materiales didácticos pertinentes. Estructurar situaciones de aprendizaje y materiales pertinentes no se logra en cursos de currículo y didáctica y general, sino en talleres de profesores con especialistas sobre el currículo y la didáctica específica de determinados temas.

P. ¿Cuál es el futuro dentro del bachillerato de la estética expresiva?

R. Espero que se fomente mucho más. He tratado de señalar la importancia que tiene en las nuevas culturas que se van configurando y que tiene en los intereses actuales de los jóvenes. No necesariamente se tiene que ofrecer en forma curricular, no siempre la escuela es el mejor espacio para aprender algo; también puede pensarse que la sociedad o la ciudad se conviertan en espacios formativos. Pero considerando que actualmente los planteles son el espacio de convivencia más natural entre los jóvenes que vienen de diferentes partes de una ciudad con grandes problemas de transporte, me parece importante fortalecerlas en el espacio escolar. Parece que el cambio en los turnos del CCH provocó el declive de muchas actividades co-curriculares, lo cual es lamentable, y habría que recuperarlos, tal vez como espacios optativos.

P. Además de las diversidades, ideologías, entornos, etcétera, ya existentes ¿la flexibilidad del reingreso no sería algo turbadora para la vida juvenil?

R. Creo que no tanto, aunque no lo he pensado en profundidad ni he investigado sobre el tema. Pienso que la mayoría de estudiantes que recapacitan, retornan con mayor madurez. Incluso las experiencias negativas que puedan compartir con los compañeros más jóvenes pueden ser interesantes; los jóvenes tienen mucha curiosidad por conocer ámbitos de vida diversos fuera de la escuela; enterarse de que “afuera no todo está a todo dar” puede ser un aprendizaje importante. En general, creo que la diversidad y la convivencia de experiencias diversas, más que un obstáculo, puede ser un aliciente importante en una comunidad.