SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

VISIBILIZANDO LO OCULTO, DENTRO DE UN SENDERO INSTITUIDO-INSTITUYENTE EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA CIUDAD DE MÉXICO (IEMS), ÁLVARO OBREGÓN 1 "GRAL. LÁZARO CÁRDENAS DEL RÍO"

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

RAQUEL GONZÁLEZ NÚÑEZ

ASESORA:

MTRA: MARCIA PATRICIA SANDOVAL ESPARZA

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO DE 2025.

Ciudad de México, octubre 21 de 2024

TURNO MATUTINO
F(03) S(33)

DESIGNACIÓN DE JURADO DE EXAMEN PROFESIONAL

La Coordinación del Área Académica Teoría Pedagógica y Formación Docente, tiene el agrado de comunicarle que a propuesta de la Comisión de Titulación ha sido designado **SINODAL** del Jurado del Examen Profesional de: **RAQUEL GONZÁLEZ NÚÑEZ,** pasante de esta Licenciatura, quien presenta la **TESINA (ENSAYO):** titulada: **" VISIBILIZANDO LO OCULTO, DENTRO DE UN SENDERO INSTITUIDO- INSTITUYENTE EN EL IEMS ÁLVARO OBREGÓN 1 "GRAL. LÁZARO CÁRDENAS DEL RÍO""**, para obtener el título de Licenciada en Pedagogía.

Reciba un ejemplar de la misma para su revisión y DICTAMINACIÓN. Se le recuerda que con base en el Artículo 39 del Reglamento General de Titulación Profesional de Licenciatura, dispone de un plazo no mayor de 20 días hábiles, a partir de la fecha de recibido, para emitir el dictamen por escrito correspondiente.

JURADO	NOMBRE
Presidente (a)	RAÚL ENRIQUE ANZALDUA ARCE
Secretaria (o)	MARCIA PATRICIA SANDOVAL ESPARZA
Vocal	ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE
Suplente	TERESA DE JESÚS NEGRETE ARTEAGA

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

JUAN PABLO ORTIZ DÁVILA
Presidente de la Comisión de Titulación
Programa Educativo: Licenciatura en Pedagogía

NOTA: Oficio revisado y aprobado por el Consejo de la Licenciatura en Pedagogía el 03/10/14 y por el Consejo Interno del Área Académica 5: Teoría Pedagógica y Formación Docente el 23/10/14 y entró en vigor el 05/11/14.
c.c.p.- Comisión de Titulación.
Alumnas.
ERP/JPOD/eco

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional (unidad Ajusco) por formarme académicamente y proporcionarme los recursos necesarios para la realización de esta tesina. Este espacio no solo ha sido un centro de aprendizaje, sino también un lugar donde he podido crecer de forma personal y profesionalmente.

En mi caminar dentro de la UPN he tenido la fortuna de conocer a docentes maravillosas/os que me han impulsado a crear y desear ser partícipe en la transformación de la educación. Agradezco el compromiso, el cariño y la inspiración que dejaron huella para siempre en mí por parte de Marcia Patricia Sandoval Esparza, Teresa de Jesús Negrete Arteaga, Ana Corina Fernández Alatorre, María del Carmen Saldaña Rocha y Juan Manuel Delgado Reynoso.

A mi familia, en especial a mi padre José Luis González Contreras por darme contención, a través de las palabras adecuadas consejos, por tenerme paciencia y amor de forma incondicional, gracias por creer en mí y nunca soltarme la mano. A mi madre Marcela Araceli Núñez Cardoso por ser el ejemplo de que las cosas con amor y dedicación se crean, a mi hermosa hermana Araceli González Núñez por inspirarme en todo momento a moldear la realidad para que los sueños siempre ganen. Sin su apoyo constante, este logro no habría sido posible.

Finalmente, quiero agradecer a mi novio Alan Uriel Fregoso Quintanar por el cariño compartido, por todas esas charlas llenas de colores y las experiencias juntos que me han permitido entender(me) y mirar la realidad con sus matices diversos y decidir encararla. A mi gran amigo Alejandro Marín Zopiyastle le agradezco compartir el camino a mi lado, enseñándome el significado de la perseverancia, la disciplina y la creatividad, nuestro vínculo ha sido un pilar fundamental para mantenerme enfocada y motivada en la escritura de este trabajo.

La mente abierta

La piel dispuesta

Las alas puestas

La mente alerta

Abierto el corazón

Abierto al mundo

En todo su esplendor

Tu ser profundo

Pedro Pastor Guerra

Renuncio a la posibilidad de ser el mejor

Renuncio a soportarlo todo por obligación

Renuncio a estar aquí para ganar

Y a contener las ganas de llorar

Renuncio a ponerme el disfraz

Y renuncio a la gillipollez

De tener que sentirme culpable

De sentirme bien

Renuncio a pisar al de al lado

Sin tener por qué

Renuncio a competir para triunfar

Prefiero compartir para avanzar

Renuncio a perder más que nunca

Mi autenticidad

El Jose

Índice

Introducción 5

Capítulo 1: El origen; entre exigencias, movimiento y adaptación entre los jóvenes estudiantes del IEMS 7

Capítulo 2: Las voces en los encuentros; en medio de expectativas, deseos y sufrimiento 34

Capítulo 3. Un punto de llegada …. 68

Consideraciones finales 72

Fuentes de consulta 76

Introducción

En el año 2000, el Distrito Federal inauguró el IEMS (Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal), esta acción surge de una demanda y lucha social. Me refiero a la organización ciudadana que se gestó por algunos pobladores de la alcaldía Iztapalapa quienes se negaron ante la futura construcción de una cárcel de máxima seguridad dentro su locación. Por el contrario, hicieron una petición al gobierno, su deseo era ver, sentir y contar con una preparatoria cercana a sus hogares lugares de vivienda para que los que quisieran pudieran acudir a ella. Así, existiría facilidad y oportunidad dentro de su barrio para estudiar en una institución educativa de ese grado.

Fue Andrés Manuel López Obrador, cuando fungía como jefe de gobierno del DF que apoyó y dio seguimiento a esa exigencia para hacerla realidad que y con el paso de los años, se ha ido transformando desde su planteamiento inicial.

Los planteles iniciaron su operación con un sustento curricular diseñado particularmente para este tipo de institución educativa planteados como ejes de formación: una perspectiva crítica, una base científica y un enfoque filosófico-humanístico. El IEMS buscaba ofrecer la formación de futuros ciudadanos creando en ellos una conciencia social a la vez que individual, de identidad de un mexicano que orientara su trayectoria hacia una educación superior con bases firmes. La forma de ingreso es llevada a cabo por una selección con base en un sorteo, no se realiza examen de admisión y la población que puede incorporarse va desde adolescentes y adultos, (no existen restricciones con el tema de la edad. Solo está estipulado que con anterioridad deberán haber culminado la educación secundaria y tendrán que registrarse en tiempo y forma a la convocatoria anual para poder participar en el sorteo). También, se cuenta con dos modalidades de educación; escolarizada y semiescolarizada.

En este escrito parto de una investigación de campo en el plantel del IEMS denominado “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” ubicado en la alcaldía Álvaro Obregón. Mi acercamiento fue en su organización con la población de jóvenes de primer y segundo semestre del modelo escolarizado. Establecí un contacto directo con ellos mediante la autorización de la coordinadora del Instituto. De este modo, mediante estudiantes y docentes fui establecimiento posibles encuentros, la frecuencia y los horarios para sostener las sesiones. Con cada encuentro y las vivencias que ahí tuvieron lugar fui derivando cómo dar continuidad a las siguientes reuniones, y desplegar de manera conjunta posibles diversas situaciones de indagación factibles, y así proponer formas de diálogo e intercambio con una escucha bidireccional.

Todas estas acciones emprendidas fueron tomando forma como investigación-intervención educativa que fui realizando y sobre la que procedí a analizar los temas/problemas que fueron emergiendo en los que pude advertir formas de relación entre los sujetos y el manejo de ciertas acciones en el entorno educativo. El alcance del proyecto tiene que ver con las posibles caracterizaciones de las prácticas que los jóvenes del IEMS han venido poniendo en juego durante su permanencia en esta institución.

Desarrollo mi trabajo en tres capítulos.

En el capítulo I denominado "El origen; entre exigencias, movimiento y adaptación entre los jóvenes estudiantes del IEMS", desde una óptica metodológica de la genealogía como lo propone Foucault (1989) abordo el surgimiento e institucionalización del IEMS en los planteles en el anterior distrito Federal ahora Ciudad de México. Posteriormente me centro en el plantel elegido en esta investigación-intervención educativa, siguiendo la línea genealógica con una descripción detallada del entorno al IEMS, sus alrededores, la gente del barrio, la lucha por conseguir un espacio y la construcción de la preparatoria. Después, pongo la mirada en la operación del IEMS, esto es, sobre la organización escolar, los servicios con que cuenta y su plan educativo.

En el capítulo II, sostengo el encuentro con las voces de estudiantes y docentes con las que expresan sus expectativas, deseos y sufrimiento.

Para tal efecto, asiento sus discursos expresados en cada encuentro y para su análisis, acudo a autores que considero pertinentes sobre los temas/problema que emergieron para, de forma analítica, reflexionar sobre cada acontecimiento durante la investigación-intervención con los estudiantes del IEMS. En este apartado detallo el corpus de datos configurado a partir de los procesos de diálogo, entrevistas y sesiones compartidas, dando paso a los registros conducentes con los que fui armando un Diario de campo reuniendo un testimonio o fuente primaria.

Las voces tanto de estudiantes como de docentes fueron sustentando el capítulo III, al que denominé "Un punto de llegada", en el que expliqué la metodología utilizada para la construcción de mi investigación.

El análisis realizado da pie a la formulación de las consideraciones finales de este ensayo, asentadas y orientadas bajo algunas premisas y preguntas tales como: ¿cuál ha sido el movimiento interno del IEMS?, ¿de qué manera se está llevando a cabo el proceso de formación de los estudiantes?, ¿cómo responden los profesores ante las exigencias del estudiantado y la organización? y ¿qué intenciones imperan dentro del currículo de este plantel educativo?

Capítulo 1

Los orígenes: entre exigencias, movimientos y adaptación entre los jóvenes estudiantes del IEMS

En este capítulo abro la discusión del papel que el IEMS representó en el sistema educativo, particularmente de la ciudad de México, desde su creación hasta el 2019 que es el año en donde concluí encuentros particulares con estudiantes de aquella institución.

A continuación, presentaré el contexto social y cultural que acompaña a uno de los planteles del IEMS, dentro de la alcaldía, antes delegación Álvaro Obregón.

Con el transitar del tiempo, la evolución humana ha permitido a los individuos construir consciencia de su propia existencia, repensar las mejores formas de relacionarse con los otros, evaluar y reflexionar conflictos con su exterior, generar cambios y dar prioridades para que la transformación emerja dentro de una sociedad. Personalmente, considero que uno de los elementos más importantes en la existencia — y para su preservación— es la educación, por ello, la experiencia que a continuación narro me llega en la forma de un suspiro dejándome a su paso un sabor de esperanza y el cuerpo inundado de emoción.

Quiero iniciar por un asomo a la historia del surgimiento del Instituto de Educación Media Superior (IEMS), cuántos planteles se fundaron y operan en la actualidad, cómo es su estructura interna; ejes formativos; y el modelo educativo que le da sustento formativo, las formas de ingreso, el perfil de egreso, la malla curricular, las áreas de estudio (disciplinarias y complementarias), y una mirada del proceso educativo (espacio educativo, relación entre docente-estudiante) en conjunción con el trabajo docente.

Así mismo, abordo la estructura externa con la que cuentan estos institutos y me centro en el plantel IEMS “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” Álvaro Obregón 1, del cual hago ciertas precisiones de sus alrededores, configurando su contexto social y cultural. Al final, propongo una serie de reflexiones y cuestionamientos que formulo con base en lo anterior y que iré retomando a lo largo del Ensayo.

Tomo como referente principal el artículo *El origen de las Prepas del DF (IEMS) y la lucha democrática y popular* escrito por David García Colín Carrillo (docente del IEMS y sindicalista del SUTIEMS «Sindicato de la Unión de Trabajadores del Instituto de Educación Media Superior de la CDMX») publicado en el año 2017 en la *web www.marxismo.mx*.

1.1 Los orígenes

Colín (2014) hace una retrospectiva del año 1997 en la delegación de Iztapalapa, ubicada al oriente del entonces Distrito Federal, entidad federativa que posteriormente en el año 2016 cambió su denominación por Ciudad de México. En uno de los terrenos de esa Delegación hoy "Alcaldía", se estaba consolidando un proyecto de construcción de una cárcel para mujeres de máxima seguridad, sin embargo, a los pobladores de esa zona no les agradó la idea, pues estaban hartos de que sus alrededores tuvieran demasiadas cárceles y basureros. El deseo que ellos perseguían se dirigía hacia otro tipo de servicios de transformación, por ello buscaron la construcción de una preparatoria, lo cual permitiría que la educación de ese nivel de estudio llegara al barrio.

Así, sin más, se lanzaron a una lucha social, política y democrática por ver cumplido ese sueño. Deciden hacer manifestaciones con la consigna "¡PREPA SÍ, CÁRCEL NO!", procedieron a tomar el terreno que se encontraba a lado de un basurero e iniciaron a formar aulas de cartón, los pobladores donaron sillas y mesas, llegaron voluntarios para dar clases y así fue que se comienza una expresión de educación autogestiva en ese lugar. Desde ese momento, la lucha no se detuvo, además se buscó el apoyo del gobierno y de la Secretaría de Educación Pública para la formalización del proyecto tanto en estructura física, como en validación de lo trabajado hasta ese instante con los estudiantes que se habían incorporado con anhelos y entusiasmo, sin importar las condiciones que incluía el estar presentes. También, se necesitaba que la formación preparatoriana que se buscaba impulsar no se quedara limitada, sino que al contrario pudiera tener una continuidad en la Educación Superior, pero la UNAM y la UAM rechazaron el proyecto.

Fue hasta 1998 que Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano, Ingeniero Civil y jefe de gobierno del DF en ese entonces, conocido por su postura izquierdista quien se acerca al movimiento, los escuchó y pidió que diseñaran propuestas del proyecto soñado. Para octubre de ese mismo año se firmó el primer decreto que hablaba sobre la construcción de la Preparatoria Iztapalapa I. Con el paso del tiempo, el proyecto siguió siendo apoyado y comenzó a adquirir mayor forma, con la llegada de la administración de AMLO (Andrés Manuel López Obrador) como jefe de gobierno. En ese momento histórico se inauguró el Instituto de Educación Media Superior (IEMS), en el entonces Distrito Federal (DF), al igual que otros 15 planteles más, ubicados en cada una de las diversas delegaciones dentro del DF, para dar atención a la población entre las edades de 14 a 18 años, población demandante de educación media superior.

"La distribución de los planteles obedece principalmente al criterio de equidad, ya que los planteles se instalaron en zonas carentes de escuelas de este nivel, lo que propició una mejor distribución de los

servicios educativos. Descentralizar la oferta educativa y distribuirla con equidad permite que la escuela intervenga en la comunidad cercana, para poder incidir en la transformación del entorno" (IEMS, 2013, pág.5)

Con base en datos del INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) detallo en la siguiente tabla cómo se llevó a cabo el incremento de ingreso a la Educación Media Superior después del año 2000.

Entidad federativa	Nivel educativo	2000/2001	2005/2006	2010/2011	2015/2016	2020/2021
Ciudad de México	Media superior	51.4%	52.6%	68.8%	83.9%	98.4%

Tabla 1- Alumnos inscritos en educación media superior, su distribución porcentual. Ciclo escolar 2000 a 2021.
https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=e4f13406-0c21-4512-838f-cbffe76f751f

Actualmente, el IEMS cuenta con 27 planteles dentro de 15 alcaldías:

Álvaro Obregón • IEMS ÁO-I “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” • IEMS ÁO-II “Vasco de Quiroga” • IEMS ÁO-III **Azcapotzalco** • IEMS A-I “Melchor Ocampo” • IEMS A-II **Coyoacán** • IEMS C-I “Ricardo Flores Magón” **Cuauhtémoc** • IEMS C-I BAU (Bachilleres Universitarios) **Cuajimalpa** • IEMS C-I “Josefa Ortiz Domínguez” **Gustavo A. Madero** • IEMS GA-I “Belisario Domínguez” • IEMS GA-II “Salvador Allende”	**Iztapalapa** • IEMS Iztapalapa I • IEMS I-II “Benito Juárez” • IEMS I-III “Miravalles” • IEMS I-IV • IEMS I-V **Magdalena Contreras** • IEMS MC-I “Ignacio Manuel Altamirano” **Miguel Hidalgo** • IEMS MH-I “Carmen Serdán” **Milpa Alta** • IEMS M-I “Emiliano Zapata” **Tláhuac** • IEMS T-I “José Ma. Morelos y Pavón” • IEMS T-II

• IEMS GA-III “Elena Poniatowska” • IEMS GA-IV **Iztacalco** • IEMS I-I “Felipe Carrillo Puerto”	**Tlalpan** • IEMS T-I “Gral. Francisco J. Múgica” • IEMS T-II “Otilio Montaño” **Venustiano Carranza** • IEMS VC-I “José Revueltas Sánchez” **Xochimilco** • IEMS X-I “Bernardino Sahugún”

1.1.1 Exigencias

Centrándome en el plantel IEMS Álvaro Obregón I “Gral. Lázaro Cárdenas del Rio”, y siendo egresada de la generación 2010 al 2013 de éste mismo, me di a la tarea de recolectar relatos de fuentes primarias, (es decir, información no publicada antes que deriva de la experiencia individual y colectiva de una comunidad) que posibilitaron calibrar el impacto de su gestión en el año 2000. Las entrevistas a algunos pobladores de la zona quienes han vivido allí y han presenciado el surgimiento de una institución educativa, sus vivencias expresadas de viva voz para hacerse escuchar y construir testimonio que transitara mediante esta investigación - intervención a la palabra escrita, son parte del proceso de construcción del relato socio histórico de este origen institucional.

Este plantel se encuentra ubicado en: Av. Jalalpa Norte 120, entre Atzacán y Fortín, Jalalpa el Grande 1er Reacomodo, Álvaro Obregón, 01377 Ciudad de México, CDMX. En la página oficial del instituto, la historia de la fundación de esta escuela no está disponible, por ello recurrí de manera directa a sujetos que testimoniaron su creación. Como parte de mi intervención-indagación, establecí contacto con tres personas que han vivido más de 25 años en la colonia de Jalalpa, ubicada en la delegación Álvaro Obregón, en las inmediaciones donde se localiza el IEMS en cuestión. Estas tres personas se caracterizan porque son ciudadanas mexicanas, con una edad de 50 a 55 años, dedicadas a las labores en casa y a las ventas independientes de productos para el hogar. Dentro de su comunidad su papel de madres de familia; les permite compartir su interés por la educación de sus hijos y el entorno en el que ellos se desenvuelven.

De forma directa han sido testigos del surgimiento del IEMS, con el que han convivido desde sus inicios a la par de desarrollar su actividad comercial alrededor del terreno que ocuparía el plantel; presenciar este acontecimiento formaba parte de su vida cotidiana entre ser consumidores de los productos del

mercado ambulante [1] vecino, que se asentaba en las inmediaciones del terreno destinado a la institución educativa de bachillerato.

En sus relatos las personas con quienes me impliqué en un diálogo para conversar acerca de sus vivencias en ese periodo de origen del IEMS, señalaron acontecimientos interesantes previos a la construcción del IEMS ÁO1. Esa superficie era un terreno baldío en el que se solía poner un mercado ambulante, para los comerciantes la noticia del proyecto no les causó mucho agrado pues eso implicaba mover su espacio de trabajo, por lo que se organizaron para expresar su malestar haciendo manifestaciones en contra.

En su relato, cuentan que ya en plena construcción del plantel educativo solían ir a romper vidrios. Mientras tanto, cuando los vecinos se enteraron sobre el proyecto de la preparatoria la mayoría estuvo a favor, pues deseaban centros educativos o dedicados al ámbito de la salud cerca de sus hogares. El conflicto entre los comerciantes y el proyecto del IEMS se resolvió cuando el gobierno les propuso la construcción de un mercado establecido unas calles arriba de donde estaban acostumbrados a laborar, a lo que ellos aceptaron. Por lo que, el nacimiento del IEMS se logra a partir de tensiones, exigencias y lucha; tensiones debido a desacuerdos por la decisión sobre un terreno baldío que era participe de generar ganancias económicas a una parte de la población, lucha por éstos ante su inconformidad y la búsqueda de una solución favorable a su situación laboral.

Y exigencias por la comunidad vecinal de Jalalpa que expresaba su deseo y aprobación con el proyecto de construcción de la preparatoria, también se encontraron con el elemento de la tensión, debido a la confrontación con los comerciantes que mostraban su interés personal como una prioridad y poca empatía ante el proyecto del IEMS. Sin embargo, ambas poblaciones se beneficiaron de las decisiones que posteriormente se tomarían porque con la construcción del mercado establecido a unas calles de lo que sería el IEMS, los comerciantes tendrían un lugar de trabajo para generar ingresos, también los vecinos podrían tener acceso a una oferta de mercado cercana a sus hogares, y la oportunidad de asistir una institución educativa de nivel medio superior dentro de su colonia.

[1] Por mercado ambulante se entiende; un comercio no establecido inmóvilmente dentro de un territorio. Si no, por el contrario, cuenta con la característica de movilidad para ofrecer sus servicios de venta en diferentes espacios.

1.1.2 Movimientos

El espacio geográfico del IEMS puede ser concebido desde la noción de "territorio", como refiere Foucault (1981), cuando establece una relación entre espacio/sujeto, de su planteamiento genealógico entre comunidad y sujetos. Esta relación fue dando elementos en la vía de los hechos con acciones de agenciamiento, es decir, participación en la construcción de un espacio educativo para su beneficio. Visto desde un ejercicio ontológico, (entendido como la práctica misma desde la existencia) destaco cómo una manifestación en el acto de estar con su participación, se apropian de la empresa de construir ese espacio educativo, lo que les permite considerarse como actores que deciden su porvenir y a la vez que preparan el espacio para los "otros"; ¿Quiénes son esos otros?, son sus propios hijos.

Afirmando esta idea, mirada "Desde una óptica hermenéutica, Michel de Certeau se declina por el espacio practicado, recurso con el cual los usuarios se reapropian de las estructuras territoriales a través de maneras de hacer y tácticas ─ prácticas culturales que resisten el poder en los sistemas dominantes─, con el fin de desarrollar nuevos hábitats" (Spíndola, 2016, pág. 29).

A su vez, con la reapropiación de ese espacio público, que como bien define Licona Vlaencia "es una esfera micro pública que sintetiza la vida en la ciudad, sus principales actores son sujetos urbanos" (Licona, 2007, pág. 134) se fueron construyendo nuevos sentidos en los sujetos, se dibujaron nuevos caminos creativos y de transformación social, colectiva.

De igual manera, cabe destacar la existencia, importancia y relevancia sobre la fuerza instituida e instituyente dentro las diversas prácticas ejercidas por la sociedad, como Remedi (2015) define

> lo instituido: fuerza que responde a la lógica que la institución posee o que las propias prácticas desarrollan en inercia; lógicas que están asentadas y construidas con significados tejidos en la historia de la institución y que operan como referentes identitarios de los sujetos que en ella participan; lógicas hegemónicas de la institución, y, por otro lado, entre lo instituyente: lo emergente, fuerzas que pugnan por instaurar nuevas situaciones; que tienden a transformar, quebrar y/o gestar nuevos aspectos institucionales; son fuerzas de renovación: fuerzas productoras de nuevas ideas y valores. (Remedi, 2015, pág.284)

La comunidad de Jalalpa se posicionó desde un movimiento instituyente, al advertir cómo los comerciantes se mostraron resistentes al cambio, su incomodidad y desacuerdo los llevó a exigir una alternativa para continuar con su proceso de desarrollo económico, así es como lograron la construcción del mercado establecido de Jalalpa. Siendo así que tuvieron una resistencia transformadora.

La colonia de Jalalpa tiene sus peculiaridades. Actualmente, en ella es evidente la inseguridad que le abraza, al transitar por sus espacios se puede observar contaminación por basura en las calles, deficiencias en el alumbrado público, drogadicción, desigualdad y violencia. Hay casas grandes, en ellas suelen habitar familias numerosas, los colores que acompañan estas viviendas suelen ser diversos, algunas tienen pinturas recientes y cuidadas, la mayoría no, se les nota el pasar del tiempo, la suciedad y el descuido; no faltan aquellas que están decoradas por alguna pancarta de un partido político o un grafiti. Hay comercios de diverso giro, varias tiendas de abarrotes, tlapalerías, estéticas, talleres mecánicos, pollerías, carnicerías, puestos de comida, también dos mercados establecidos y el parque 2000, éste no se salva de generar una atmósfera pesada que no se desea contemplar de noche. Los ruidos que emergen por sus calles son estruendosos, tanto por los gritos de las personas al hablar, la música a volumen alto que acompaña un concierto en casa o a los pasajeros de un carro, el sonido del escape de las motocicletas al pasar, los ladridos de perros callejeros, el camión de la basura que lleva una campana, etc. Estos elementos que componen la colonia Jalalpa, permiten visualizar una convivencia distintiva, desbordada, en comparación del orden y la tranquilidad. Pienso que esto surge debido a lo que Fernández (2013), concibe como desigualación.

La desigualación, de acuerdo con Fernández se deriva de construcciones dominantes que controlan aspectos o elementos diversos a conveniencia de unos cuantos, de jerarquías y relaciones de poder. Esto podría indicar que la población que se encuentra en este espacio, en estas calles, se encuentra en esta situación de desigualación al vivir con falta de oportunidades y vulneración de sus habitantes. Algunos componentes de esta población se reflejan en: un nivel educativo de educación básica en promedio y, un nivel económico de bajo poder adquisitivo, con la manifestación de actos delictivos como robo, narcomenudeo, violencia, etc. Así mismo, la escasa participación ciudadana con la que pudiera exigir a las autoridades sobre sus necesidades básicas como un buen alumbrado público, seguridad en las calles y atención adecuada en espacios de riesgo a la seguridad ciudadana. La forma como se advierte la escasa participación está en la no organización política de la comunidad, que a la vez fortalece la desigualación.

1.1.3 Adaptación

Ha sido en este espacio que como lo señalan autores como Remedi (2015), De Certeau (2000) y Foucault (2000) que al emerger una institución en un escenario como el descrito se suscita una serie de dispositivos puestos en acción con los que se va armando dispositivos de vincularidad en torno a con las relaciones de los sujetos con el espacio y la construcción de ese espacio-territorio –reapropiándolo– mediante las prácticas ahí realizadas por ellos, y el establecimiento de vínculos mediante los diferentes roles de los sujetos que la institución y su historia personal van desplegando en su cotidiano vivir en la institución en tanto estudiantes y docentes. De este modo, la vincularidad se va construyendo mediante la sucesión continua de mutuas implicaciones entre los sujetos: jóvenes estudiantes y docentes al establecer formas de intercambio mediadas por lo escolar: programas, normativas, tareas, actividades de aula y fuera de ella, etc. Resulta entonces que el IEMS configura el espacio-tiempo en el que se inscribe el proceso de formación transformación del ser sujeto, implicando aquellos elementos singulares expresada en los vínculos y espacios derivados de procesos de subjetivación al tiempo que se va constituyendo una apropiación de la historia de los sujetos, los grupos en el espacio institucional.

Esta narrativa así planteada, a partir de los registros de lo acontecido en el espacio institucional da cuenta de la construcción del plantel y del proceder para iniciar con su funcionamiento, al momento que se dio la bienvenida a la primera generación en el año 2001.

El proyecto del IEMS dentro de la colonia Jalalpa, desde mi perspectiva toma un lugar muy importante ante esta situación, porque justamente llega a un espacio tan vulnerado que desea brindar una atención educativa cercana a esa comunidad, con la promesa de que con el paso del tiempo las generaciones de jóvenes estén más preparadas con conocimientos y panorama amplio de lo que como ciudadanía se puede hacer para transformar esos elementos tambaleantes que se han convertido en el pilar de su colonia. Por eso, afirmo que la construcción del IEMS atraviesa por exigencias de una población que desea una educación media superior para sus hijos, amigos, comunidad, movimiento para el desarrollo del proyecto y adaptación por parte de los sujetos para la apropiación de la nueva institución educativa dentro de su barrio.

1.2 Estructura institucional

Los espacios del IEMS ÁO-I estructuralmente y físicamente se encuentran separados por encontrarse con una avenida que se entrecruza. Este cruce de algún modo, simboliza la resistencia de estar separados y a la vez unidos, desde la totalidad de la institución. Esta separación estructural asocia la idea más de un alejamiento, que de unión.

En mi experiencia como estudiante cobra sentido el recuerdo de dos mitades institucionales, separación reforzada por las propias autoridades escolares con las formas de uso de los espacios. Como jóvenes estudiantes entre los que me incluyo en ese momento, en 2010 prohibición de acceso a la entrada a las canchas, y al estacionamiento de los trabajadores.

Sin embargo, la fuerza instituyente también solía presentarse ante este acontecimiento, una de mis profesoras de la asignatura de Literatura, nos llevaba a ese espacio para realizar nuestro círculo de lectura semanal —Pues, era lo más cercano a áreas verdes con lo que contábamos—y de alguna manera, nos invitaba a apropiarnos de ese espacio de otra forma, instaurando prácticas instituyentes de abordaje de la asignatura lejos de la prohibición.

La parte principal del edificio del IEMS, ubica de un lado las aulas, aulas digitales, área médica, biblioteca, comedor, cubículos de estudio, laboratorio de cómputo, servicios escolares, laboratorio de ciencias, sala de juntas, salón de artes, salón de música, áreas verdes, espacios abiertos y cubículos de profesores. En frente de este edificio se halla el parque 2000, y justo al lado derecho de éste, se encuentra el edificio separado, es decir, la segunda parte de la institución en donde está una cancha, el estacionamiento, foro al aire libre y el auditorio principal.

1.2.1 El IEMS: el proyecto educativo que da vida a la institución

El proyecto educativo que da sustento al IEMS se deriva de un documento oficial denominado *Fundamentación del Proyecto Educativo* —publicado en el año 2013, aprobado en agosto del 2006—, estableciendo una propuesta educativa transversal, más allá de una experiencia meramente académica tradicional. Su aspiración consistió en proponer un proyecto que trascendiera a la vida misma del ser humano al buscar la transformación de su realidad a partir de procesos de formación educativa de los jóvenes en edad de curar el nivel medio superior. En esa propuesta ubico elementos de trascendencia por sus componentes como proyecto educativo alterno a lo establecido hasta entonces referido a este nivel educativo.

Este proyecto educativo se constituye por tres ejes formativos: crítico, científico y humanista. Estos ejes de formación se desarrollan en el seno de la institución por medio de la actuación de la planta académica y de las autoridades educativas. En el actuar de los estudiantes dentro de la vida misma y para una construcción de mejora en ella es donde cobra vida este proyecto. En su enfoque formativo, que da estructura a los planes y programas, ninguna área tiene mayor predominancia de forma establecida.

Se trata de una formación crítica, como primer eje, con la que los estudiantes construyan un pensamiento autónomo, forjado con una mayor conciencia, responsabilidad y dominio de los temas a reflexionar tomando en cuenta cada una de las disciplinas que componen el nivel medio superior. El segundo eje referido a la formación humanística, se empeña en fortalecer la conciencia, el valor y la importancia de la vida individual y colectiva del ser humano, así mismo de reconocer el papel de los individuos con sensibilidad, valores, moral y ética. Y distinguir cuáles son las consecuencias del actuar humano, desarrollando significación ante las interacciones sociales asertivas, solidarias y sensatas. El tercer eje de la formación científica postula desarrollar en los estudiantes una actitud de indagación, asombro, experimentación, sin dejar a lado la teoría y la historia de la ciencia. Se aspira que todo estudiante domine las competencias básicas de las diferentes disciplinas que forman parte de los ejes formativos.

Este proyecto educativo toma en cuenta la necesidad de abordar también de manera personalizada, el proceso de formación de cada estudiante con el ingrediente de una flexibilidad curricular que proponga al docente la posibilidad de articular contenidos con las necesidades educativas de los jóvenes estudiantes.

En su momento, esta propuesta educativa planteada con estos ejes formativos aportó una idea innovadora desde su inicio, al buscar romper con la educación tradicional o la educación bancaria que Freire (1970) señalaba en sus aportes. Consistió en ir a otro punto de llegada lejos de una formación convencional sólo de ser encargada de depositar los conocimientos en los educandos para que ellos los guarden y archiven, en donde el papel docente es el que porta el conocimiento y lo transmite, existiendo una relación autoritaria, comunicación unidireccional, participación mínima o nula, refuerzos negativos, obediencia y acatamiento. En contraste, el proyecto educativo del IEMS se concibe de la siguiente forma:

> En este sentido, la construcción del modelo es abierta y permanente, con el fin de proyectar la edificación conforme a las demandas y a los retos que se presentan, y evitar así la excesiva rigurosidad que imposibilita el desarrollo de formas y métodos diferentes para la satisfacción de las necesidades educativas.

> Por todo lo anterior, el Proyecto Educativo del SBGDF se desarrolla sobre las bases de una experiencia educativa, construida alrededor de elementos y prácticas diferentes a las de otros sistemas educativos de este nivel.
>
> Esto ha posibilitado el desarrollo de prácticas educativas y docentes innovadoras. La recuperación y sistematización de las prácticas anteriores, proporcionan la superficie sobre la cual se orientan cada uno de los elementos de nuestro Proyecto Educativo. (IEMS, 2013, pág. 3)

Esta posición que el IEMS sostiene, apuntaba desde inicios del nuevo siglo, una oportunidad para una sociedad con oferta educativa para las y los jóvenes. Al tomar en cuenta la multiplicidad de necesidades educativas y el movimiento mismo de la vida humana para construir y reacomodar de forma continua las propuestas de acuerdo con las posibles demandas. Se sabe que no son las mismas necesidades que tenga una comunidad en comparación con otra, las diversas poblaciones de las diferentes colonias tienen sus peculiaridades notorias y al visibilizarlas contribuye a advertir el entorno y saber cómo, de qué manera es posible establecer acercamientos para accionar desde la práctica educativa a través del currículo que se pone en operación en la institución educativa.

La formación propuesta en el IEMS encuentra también su fundamento en:

> El Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal se inserta en el tipo de bachillerato general, enfocado al desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje, con un carácter propedéutico y en el que se generan competencias significativas para superar los retos de la vida académica y personal (relaciones interpersonales y futuro desempeño ciudadano y laboral).
>
> Para ello, propicia la construcción, reconstrucción e integración de conocimientos necesarios en la formación de una cultura general que posibilita a sus egresados a acceder a la educación superior. (IEMS, 2013, pág. 4)

En cuanto al enfoque basado en competencias:

> Las competencias son el vínculo necesario entre el estudiante y el mundo que lo rodea, ya que con ellas el estudiante construye diversos tipos de saberes: racionales, simbólicos, culturales y prácticos, a los cuales les da un significado personal y los expresa de diversas formas, verbal o escrita, de manera coherente y lógica, y de acuerdo con los distintos contextos en los que se desenvuelve (IEMS, 2013, pág. 33).

Esto indica que la formación que el IEMS persiguió desde sus inicios ha sido desarrollar habilidades, conocimientos, actitudes y valores, dentro del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir. El modelo educativo tradicional apoyado en lo memorístico ha sido rebasado con la pretensión de lograr aprendizajes para que los estudiantes incidan tanto dentro de la institución educativa como fuera de ella. Esta idea retoma la conceptualización que hace Anzaldúa sobre la formación consistente en la "adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de una práctica social o una profesión; si no, además, el conjunto de procesos psíquicos subjetivos (afectos, deseos, significaciones imaginarias, etc.) que acompañan a estos procesos de aprendizaje" (Ramírez y Anzaldúa, 2001, pág. 75-76).

1.2.2 El proyecto educativo del IEMS y mi experiencia

Ante este modelo por competencias que el IEMS propone, desde mi experiencia como egresada de uno de sus planteles, tuve la oportunidad de conocer a docentes, quienes se desarrollaban su práctica educativa con contenidos transversales, para una formación más allá de las cuatro paredes del aula y así, estar preparados para utilizar los aprendizajes construidos en nuestra vida cotidiana. Por el contrario, estaba la parte opuesta de otro grupo de docentes quienes solo se dedicaban a impartir de manera superficial los contenidos que el programa educativo les solicitaba. La apuesta entonces operaba al modelo por competencias al ver por los estudiantes; en el espacio educativo y fuera de él (en su vida cotidiana). Con respecto a ello, desde mis vivencias como estudiante puedo decir que al ingresar me sentía un poco abrumada por el cambio, sin embargo, encontré contención a través de la tutoría docente y la calidez y abrigo de la práctica de la mayoría de mis docentes.

1.2.3 Inscripción y adscripción de jóvenes

La forma de ingreso a esta institución por parte de jóvenes aspirantes a continuar con un proyecto de vida, presentó en su momento una ruptura de las formas de operación para el ingreso a otras instituciones.

Tal es el caso que, para el examen de ingreso a la educación media superior, como señala Aboites (2014) que en el ejercicio de estos exámenes de ingreso también se halla una carente imparcialidad, al revisar datos estadísticos con lo que se demuestra una mayor oportunidad para hombres, además de pertenecer a estratos sociales medios altos. También afirma este autor que la finalidad que posee este instrumento filtro seleccionador de ingreso que está basado en la resolución en cuanto a demanda, no a medición de conocimientos y habilidades que posea un sujeto. Esto refiere a una gran demanda por formar parte de estos niveles educativos —media superior y superior— y a la escasa matrícula que se las instituciones

pueden generar, porque de antemano hay una política educativa que pretende que pocos sujetos puedan alcanzar el mayor puntaje posible de aciertos, y la mayoría de participantes logre un intermedio o bajos aciertos. En sus palabras:

> Porque en el fondo lo académico no importa; importa la administración de la demanda. Por la misma razón, los exámenes no se preocupan por medir habilidades o conocimientos, que son los verdaderamente importantes para el éxito escolar posterior. Sólo miden la capacidad de contestar acertijos, preguntas descontextualizadas o triviales, no el esfuerzo creativo que supone la construcción del conocimiento.
>
> En el fondo es una cuestión de quién tiene el poder. El poder estaría del lado de los maestros y estudiantes, si las reglas dijeran que tienen derecho a la educación todos los que logren cierto promedio en bachillerato o incluso que simplemente hayan aprobado el ciclo anterior, como ocurre en algunas universidades. En este caso el acceso a la licenciatura dependería fundamentalmente de su esfuerzo. Con los exámenes de selección, sin embargo, el poder para determinar quiénes pueden ingresar o no, está en los medidores. Y eso es precisamente lo que los mitos buscan ocultar (Aboites, 2014, párr.2).

Desde otra óptica de esa política que regula el acceso a este nivel educativo, en el IEMS la forma de ingreso se conceptualiza accesible, igualitaria y con enfoque de derecho a la educación. Se genera la oportunidad abierta para que todo sujeto que ya haya concluido con su anterior etapa formativa decida continuar sus estudios, pone en juego sus capacidades singulares desde su historia como sujeto en formación ante la opción de la capacidad de espacios (lugares de una matrícula amplia operada por un sorteo que sugiere cierta imparcialidad).

Mi experiencia como seleccionada e inscrita como estudiante del IEMS, me permite desde ese lugar compartir que al haber sido aceptada dentro de esta institución se me abrió la posibilidad y oportunidad de continuar mi proceso formativo, en contraparte del examen que sustenté acorde al COMIPEMS (Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior) en el cual no cubrí los aciertos que pedía la institución que yo deseaba, restringiendo así otras opciones.

En mi historia de vida escolar, al encontrarme en el IEMS enfrenté una apertura al conocimiento, vínculos con compañeros y docentes quienes me condujeron a visualizar diversos panoramas de la vida y fueron experiencias clave para la construcción de mi identidad, así mismo el formarme dentro de sus espacios también fue favorable en cuestiones económicas y temporales, debido a la cercanía con mi propio hogar.

Cuando volví al plantel (como estudiante de la licenciatura en Pedagogía) para realizar intervención educativa, este espacio que en un momento me dio soporte, cobijo y formación, mostraba elementos favorables desde mi experiencia, ahora afortunados para otros. Principalmente, me refiero a la cercanía de este instituto ante la mayoría de los hogares de los estudiantes que acuden a ella, esto genera un beneficio económico y también en el tiempo mejor aprovechado por los sujetos, pues en su mayor parte, llegan a la escuela caminando, se acortan e invierten el tiempo de trayecto en otras actividades, es una gran ventaja de que el IEMS haya llegado a centrarse en la colonia.

1.2.4 El IEMS y el enfoque curricular

En este apartado reviso el planteamiento educativo que el IEMS ha propuesto en su acción de formación y los elementos que le constituyen, desde una mirada del análisis institucional. Un primer elemento es la flexibilidad metodológica, que consiste en la apertura de escucha y acción en cuanto a la realidad presente y sus necesidades; el segundo elemento es la construcción permanente o abierta del proyecto educativo, así el docente del IEMS toma en cuenta el movimiento y la incertidumbre de la realidad. Este movimiento, refiere los cambios constantes que se presentan día con día, de manera local y global, la impermanencia que abraza a todo ser humano, es decir la capacidad de no poseer algo absoluto y permanente. Un tercer elemento es la orientación filosófica, social, pedagógica. En los dos primeros elementos, se espera que los estudiantes puedan formarse desde la observación, escucha, reflexión, responsabilidad, sensibilidad, diálogo, participación colectiva y ciudadana, análisis riguroso de la realidad local y global. Así mismo, con estos elementos del planteamiento del IEMS los estudiantes podrán generar transformaciones a partir de sus acciones dentro de la sociedad en aras de tomar en cuenta el bienestar común, se fortalecerá la integración social y construirá nuevas formas de relación saludable consigo mismos y con los demás. Estos elementos se pueden ver de manera gráfica en la siguiente figura visual.

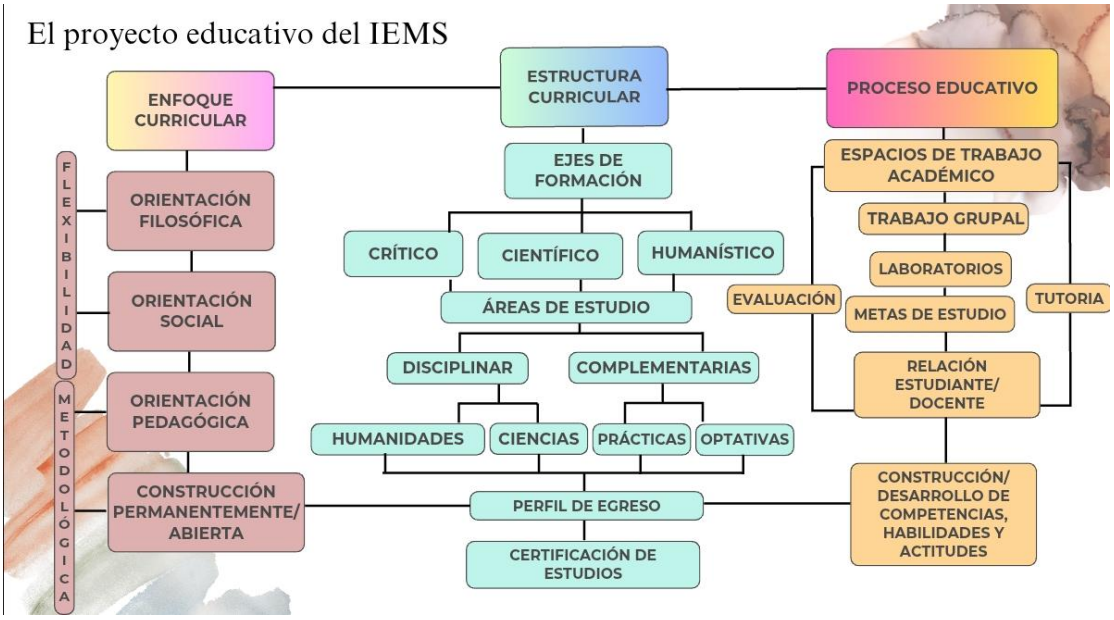

Figura 1 Organización de la estructura del proyecto educativo del IEMS (IEMS, 2013, pág.7)

La concentración pedagógica pensada en este proyecto aspira a que se respeten los tres ejes de formación: crítico, científico y humanista. *El papel del docente* se caracteriza por estar en constante reflexión de sus prácticas educativas y los aprendizajes en sus estudiantes, para recrear cada que le sea posible o necesario esas mismas prácticas, en tanto se autoconcibe no como facilitador del aprendizaje sino como corresponsable con sus estudiantes.

> En este orden de cosas, la práctica, reflexión y recreación del docente y el papel que juega la enseñanza en el Proyecto Educativo, se orientan principalmente al aprendizaje del estudiante que es ante todo un sujeto en emancipación cognitiva, emocional, simbólica, social y cultural, y que requiere que su formación trascienda la relación impersonal impuesta por la cultura educativa tradicional.
>
> Para el Proyecto Educativo, la atención al estudiante tiene un carácter personalizado, es acompañamiento que se le dedica durante su trayectoria escolar, y ha de realizarse bajo los principios de confianza, respeto, responsabilidad, comprensión y cuidado.
>
> La atención personalizada implica considerar aspectos del estudiante que influyen en su aprendizaje, como la escuela de procedencia y el desempeño que tuvo, la regularidad en su asistencia a los espacios de trabajo académico, la comunidad de la que proviene, las características generales de su familia, si es que manifiesta interés particular por el aprendizaje o

> si cuenta con un empleo, además de otros aspectos como la opinión que tiene sobre sí mismo, el estudio, la escuela y el futuro. (IEMS, 2013, pág. 13 y 14).

Al atender al estudiantado de forma personalizada —como se menciona en la cita anterior— a través de la *labor tutorial* por los docentes, se hace visible el papel del estudiante fuera del instituto, concebido como un sujeto dentro de una sociedad donde ha incorporado ciertas huellas mediante experiencias, vivencias y todo capital cultural que le circunda. Esta complejidad se toma en cuenta para acompañarles, entendiendo cómo han habido otras instituciones que atravesaron su andar. De este modo entre práctica docente y labor tutorial, el proyecto del IEMS apuesta por una formación educativa total.

A lo anterior se suma que el trabajo académico en el IEMS, plantea ciertas características para llevarlo a cabo. Éstas son *flexibilidad y creatividad*, lo que significó la mayoría de las veces por parte de algunos docentes, ir más allá de las cuatro paredes de un aula. Me refiero a que se consideraban otros espacios para realizar la actividad de enseñanza- aprendizaje con los estudiantes.

Es a partir de estas especificaciones que me es importante mencionar desde mi vivencia en el IEMS, cómo transcurrí por la institución con esas dos características. Cuando transité por el IEMS noté que se desplegaba cierta polarización con respecto a la forma de desarrollar técnicas y metodologías dentro del aula de clases. Por una parte, estaban esos docentes que mostraban interés por el estudiantado dentro y fuera del instituto escolar, prestaban escucha, se encontraban adaptándose y respondiendo al movimiento que emergía con sus estudiantes, ellos asumían la bandera de la flexibilidad. Por el otro lado, convivían al mismo tiempo, otro tipo de docentes que siendo expertos en sus disciplinas se enfrascaban y solo se concentraban en transmitir los contenidos del plan de estudios tal cual; no miraban a los estudiantes como sujetos sociales diversos atravesados por varias instituciones en su devenir, no dudo tuvieran presente esas formas de formar a los estudiantes, su práctica docente estaba impregnada de estrategias para alejar implicaciones profundas con los estudiantes, a su vez, dejaron la flexibilidad en un rincón y se apoyaron de una estructura rígida que les posibilitaba tener el control, o por lo menos hacérselos creer. Hubiera sido perfecto que todos los elementos que el proyecto educativo desarrolla se llevaran a cabo principalmente con aquella flexibilidad estipulada, sin embargo, no sucedió en su totalidad en mi tiempo de formación.

Con respecto a la labor tutorial tuve la fortuna de contar con tutores- docentes comprometidos con su tarea de acompañarme en mi proceso de formación. En ellos encontré; escucha, motivación, contención, herramientas para desempeñar mi participación, compromiso, disciplina de una manera óptima con respecto a mis necesidades. Aunque, en el compartir entre pares, supe de casos en donde docentes-tutores

se manejaban por una línea diferente a la que yo conocía y estaba acostumbrada, de la misma forma la polarización se hacía visible.

Las áreas de estudio se organizan por disciplinas y complementarias. En las primeras se localizan las áreas de ciencias y humanidades "El área de humanidades tiene como propósito central el estudio del ser humano, de sus concepciones y de sus manifestaciones, así como su trascendencia en el tiempo y espacio. El área de ciencias plantea como propósito principal que los estudiantes se acerquen gradualmente a los métodos y principios de la ciencia para desarrollar el razonamiento lógico, a través de un trabajo ordenado y sistemático. De esta manera se favorece la comprensión profunda y crítica de la realidad." (IEMS, 2013, pág. 22)

Asignaturas del ámbito disciplinar	
Humanidades	**Ciencias**
Artes Plásticas	**Biología**
Filosofía	**Física**
Historia	**Matemáticas**
Lengua y Literatura	**Química**
Música	

Mientras que las complementarias engloban asignaturas prácticas y optativas:

Asignaturas complementarias	
Prácticas	Optativas
Computación	
Inglés	
Planeación y Organización del Estudio	

Las asignaturas prácticas se orientan al desarrollo de competencias para el aprendizaje y la comunicación.

> Las asignaturas optativas trascienden las áreas de formación disciplinar. Dentro de esta área se puede configurar una serie de campos de estudio como: salud, educación, medio ambiente, organización, cooperativismo, entre otros. Estos campos permiten al estudiante analizar y comprender su entorno inmediato para transformarlo y esto cumple con aportar a los estudiantes no solo conocimientos sino también habilidades. De acuerdo a los campos de estudio, se definen las asignaturas optativas. (IEMS, 2013, pág. 22)

Por lo tanto, el papel de las optativas cumple con aportar a los estudiantes no solo conocimientos sino también habilidades, actitudes y valores para su desempeño dentro de la sociedad y los espacios que transitan en su vida cotidiana.

Con base en esta estructura especificada, para el primer y segundo semestre se pretende que los estudiantes adquieran las competencias básicas para el aprendizaje, de modo que se espera que desarrollen habilidades básicas de comprensión de lectura, expresión oral y escrita, búsqueda y organización de información, y razonamiento lógico- matemático. En tercero y cuarto semestre con el manejo de las habilidades anteriormente planteadas, los estudiantes trabajan con un pensamiento crítico, la expresión oral-escrita fluida y con una argumentación amplia, también identifican procesos históricos, realizan investigaciones más elaboradas con diversas fuentes rigurosas, comprenden elementos básicos de obras plásticas, desarrollan mayor dominio del método científico y la resolución de problemas matemáticos, así mismo interpretan textos en inglés. Por último, en quinto y sexto semestre los estudiantes se dedican a desarrollar los saberes prácticos por medio de los campos formativos para la intervención social.

> Estos campos se organizan por grupos de asignaturas optativas interdisciplinarias y transdisciplinarias, y configuran una base de competencias que los estudiantes desarrollan de acuerdo con la orientación que se imprime a la intervención social, sea salud, nutrición, medio ambiente, empleo, educación sanitaria, alfabetización, vialidad, comunicación, educación para adultos, entre otros.
>
> Las asignaturas optativas tienen un carácter más específico que en los semestres anteriores y sobre todo práctico.
>
> La participación de los estudiantes en los campos de formación los prepara con un conjunto de habilidades, conocimientos, valores y destrezas, a fin de que continúen sus estudios en el nivel superior (IEMS, 2013, pág. 24).

El **proceso educativo es llevado a cabo por** el docente del IEMS quien además funge como tutor e investigador abarcando procesos tales como: brindar asesorías académicas, dar seguimiento y acompañamiento a los estudiantes durante su proceso educativo identificado factores de riesgo para evitar la interrupción de los estudios, generar evaluaciones de aprendizajes, trabajar en conjunto con los otros docentes de su misma disciplina y realizar planeaciones personales como colectivas de acuerdo a sus contenidos curriculares, y estar en formación constante sobre su área de especialidad.

Para el desarrollo de estas funciones el trabajo en equipo con los otros docentes es primordial, pues a través del diálogo entre ellos y las experiencias compartidas, configuran una visión más amplia sobre cómo realizar modificaciones dentro de la práctica docente para mejorar resultados con el estudiantado.

1.2.5 El docente del IEMS

Los docentes como tutores tienen la responsabilidad de acompañar los procesos de formación académica y apoyar las necesidades de sus tutorados-estudiantes —atienden a 15 tutorados por año—, centrados en aspectos de motivación y orientación pedagógica, elaboran estrategias favorables y personalizadas. El seguimiento se da desde el ingreso del estudiantado y hasta el egreso de su bachillerato.

Para dar cuenta del decir de los profesores sobre esta responsabilidad de acompañamiento, recurro al trabajo realizado por algunos DTI (Docentes Tutores e Investigadores) de diferentes IEMS que se reunieron en el año 2014 y generaron un *Manual de tutoría interdisciplinaria y de tránsito en el IEMS.* En ese documento, ellos expresan sus experiencias y visión fungiendo en su labor tutorial, al igual que las metodologías utilizadas y sus resultados.

En la entrevista del profesor Alberto Sánchez Pedraza del IEMS plantel Emiliano Zapata (Milpa Alta) mencionó al respecto que

> Dentro de nuestro hacer como DTI´s, la búsqueda de la empatía Tutor-Tutorado y creación de modos de comunicación efectiva entre los mismos son elementos necesarios y fundamentales para poder aspirar a la concreción exitosa de nuestra labor [...] la importancia de una adecuada planeación de la labor como DTI, misma que permita ofrecer alternativas novedosas tanto en el aula, como en el trabajo tutoral. Dicha planeación involucra a la empatía y los modos de comunicación efectiva que han logrado cambios positivos en los estudiantes.
>
> Así mismo, se vincula el rubro de investigación, es decir, se estructura, analiza, se aplica y busca corregir la planeación y estrategias que puedan satisfacer las necesidades de nuestros estudiantes; respetando su ritmo y competencias adquiridas o por adquirir, con ello la planeación tutoral buscará apoyar la permanencia y el egreso de estos. (Manual, 2014, pág.7)
>
> Nuestro interés en el fortalecimiento de la acción tutoral surge de la necesidad de aprovechar todos los espacios con los que se cuenta, para desarrollar estas competencias, no solo de carácter académico, sino también de carácter personal, así mismo las cognoscitivas y sociales, dadas las características de nuestra comunidad aledaña (Manual ,2014, pág. 11).

En este discurso de las y los docentes encuentro cómo comparten su implicación e involucramiento en el compromiso que tienen ante la tarea de formación de estudiantes que realizan dentro de sus instituciones, destacando la característica de la flexibilidad ante la práctica para poder dar resultados significativos en estos espacios de encuentro, acompañamiento y construcción.

De este modo, pude advertir que la relación entre estudiante - docente/tutor, se arma con una visión transversal, derivando en un docente especialista de su disciplina y además un docente con ímpetu por el movimiento y la innovación, para estructurar su intervención en la formación de las y los estudiantes tanto en sus planeaciones como en sus estrategias, toman en cuenta los resultados con los estudiantes para compartir estas experiencias entre compañeros de academia y establecer diálogo que les conduzca a modificar o enriquecer sus prácticas.

Otro aspecto a considerar con relación entre el docente y el proyecto educativo, es la forma de evaluación propia del IEMS. Este elemento de valoración se pone en juego en todo momento de la práctica docente porque considera el avance individual de cada estudiante, observando su trayecto, su manera de aprender, reflexionando sus prácticas y permitiendo "enfatizar las fortalezas de los estudiantes en lugar de sus deficiencias" (IEMS, 2013, pág. 15)

De esta forma, los docentes proceden a la evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje en tres dimensiones o momentos: diagnóstica, formativa y compendiada. La primera abarca el reconocimiento de los conocimientos, habilidades, actitudes, y competencias con las que cuentan los estudiantes de manera previa, facilitando así la elaboración de estrategias a implementar en los espacios diversos dedicados a la enseñanza- aprendizaje posterior, tanto de forma individual como grupal. La segunda, contempla un seguimiento puntual y personalizado de las competencias desarrolladas por los estudiantes comprendiendo el qué, cómo y a través de qué el estudiante aprende.

> La evaluación formativa parte de la planeación que el docente-tutor elabore. Para ello, considera los aprendizajes previos de los estudiantes identificados en la evaluación diagnóstica.
>
> En este sentido, las estrategias de enseñanza cobran un papel preponderante para crear enlaces adecuados entre las competencias previas de los estudiantes y aquellas que se van a desarrollar.
>
> En este caso, la evaluación formativa arroja evidencias de la relación lograda entre los aprendizajes nuevos y los previos; indica el éxito en el empleo de las estrategias, y por consecuencia, la oportunidad para que el docente-tutor ajuste su planeación durante el curso. (IEMS, 2013, pág. 31)

Por último, la evaluación compendiada, realiza un diagnóstico al final de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el semestre.

> Su propósito es recopilar la información obtenida durante la evaluación formativa, misma que da cuenta del avance del estudiante en el desarrollo de sus competencias.
>
> A partir de ello, se realiza un análisis y se emite una valoración que revela si el estudiante ha desarrollado o no los aprendizajes necesarios para proseguir con las asignaturas subsecuentes.
>
> Para realizar la evaluación compendiada, se consideran los resultados de la evaluación diagnóstica; el registro efectuado por el docente-tutor durante la evaluación formativa, y el perfil de egreso de la asignatura compuesto por el avance en el desarrollo de ciertas competencias que refieren el ideal a alcanzar por el estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. (IEMS, 2013, pág. 31)

En caso de que los resultados arrojen que el estudiante no alcanzó las competencias necesarias para proceder a la siguiente asignatura, la evaluación se reportará como no cubierta y se establecen recomendaciones para la próxima acción del estudiante en cuanto al recursamiento de esa asignatura.

Los estudiantes deben tener un papel activo con su propio aprendizaje, contarán con las clases —en el aula o en laboratorio— en donde compartirán el espacio con no más de 25 compañeros, y en donde el docente explicará los temas de su disciplina siempre prestando atención a las dudas que emerjan, para ello el diálogo e intercambio de ideas entre docente- estudiante es necesario. Por otro lado, también existen las asesorías personalizadas —siendo obligatorias y permanentes— con los docentes para resolver problemas y cuestionamientos de las asignaturas. La toma de asistencias es obligatoria pues permite notar la ausencia de ciertos estudiantes y dar conocimiento de ello a los tutores docentes para realizar una investigación de los porqués, generando soluciones. Las horas de estudio que deben dedicar los estudiantes para lograr desarrollar las competencias esperadas radicarán en diversas actividades —indicadas por los docentes— dentro del aula y fuera de ella, apoyándose de trabajos escritos, lecturas, informes, trabajo en equipo, sesiones de discusión, seminarios, etc.

> Este estudio individual o grupal representa, aproximadamente, unas 26 horas a la semana, de manera que la carga total de trabajo para los estudiantes (sumando las horas de «clase» y las asesorías) es de 40 horas semanales. Estas 26 horas se reducen en los semestres en que están programadas otras actividades, como laboratorios o prácticas. (IEMS, 2013, pág. 27)

Con respecto al perfil de egreso, el IEMS contempla que los jóvenes terminen desarrollando las competencias básicas que recibieron con cada una de las disciplinas de estudio y que los conocimientos les permitan desenvolverse en la realidad con acciones en busca de mejoras tanto individuales como colectivas, también con su preparación podrán continuar sus procesos de formación en algún instituto de Educación Superior.

Para la certificación, en los últimos semestres el estudiante deberá elegir un problema eje, el cual presentará al final de una investigación y construcción de trabajo escrito, plástico, programa en computadora, representación dramática, etc. Durante su presentación pondrá en juego los ejes formativos que adquirió.

> Los elementos teóricos y metodológicos necesarios para que el estudiante desarrolle el Problema Eje, son abordados en una de las asignaturas optativas, que se cursan durante el sexto semestre. Igualmente, el estudiante cuenta con un docente-tutor de Problema Eje quien le brinda asesoría, seguimiento, acompañamiento y orientación durante el proceso de fundamentación, desarrollo y exposición del trabajo.
>
> El desempeño de los estudiantes en el proceso de la elaboración, desarrollo y exposición de su Problema Eje, es evidencia sustantiva para retroalimentar el Perfil de Egreso (mantener las competencias vigentes acorde a los nuevos contextos), así como para retroalimentar todos aquellos aspectos del Proyecto Educativo que lo requieran. (IEMS, 2013, pág. 36)

Por último, dentro del documento que explica el Proyecto Educativo del IEMS, se retoma el carácter flexible que éste tiene, pues la vida misma se conduce con movimientos constantes día con día, el contexto social, histórico, cultural, político, económico no está dado de manera totalitaria y esto influye en las resignificaciones de contenidos y conocimientos necesarios llevados a cabo en una institución de educación media superior.

> Los planteamientos del Proyecto Educativo apuntan a que la educación no se reduzca a la formación de un sujeto capacitado para el trabajo, el cual ha acumulado saberes enciclopédicos y que por igual es competente en el dominio de ciertos saberes técnicos o teóricos.
>
> Más bien, sugiere que la educación debe formar al sujeto en sociedad, en donde los saberes juegan un doble papel: para el desarrollo intelectual, emocional, profesional, simbólico y práctico del sujeto, al tiempo que los lleva a su comunidad para coadyuvar en su mejoramiento.

> […] Aspirar a un mundo en donde los sujetos puedan vivir y convivir juntos demanda de la educación un papel diferente al que viene desempeñando, ya sea como reproductor de saberes o como formador de sujetos calificados para una tarea que desempeñarán en un mercado laboral incierto y volátil.
>
> La educación debe y puede renovar sus mismos principios para redimensionar el lugar que ocupa en la formación de sujetos, asumiendo el papel social que le corresponde. La educación ha de recrearse a sí misma y, de esta manera, propiciar la transformación de los sujetos, quienes a su vez deberán contribuir al mejoramiento de su sociedad. (IEMS, 2013, pág. 37)

Con base en la estructura que he detallado sobre lo que compone al IEMS, he notado que el discurso que maneja la institución tiene varios puntos favorables para que los sujetos que transitan por estas aulas cuenten con los elementos para inscribirse en la sociedad contemporánea. Principalmente por el manejo de la flexibilidad en la construcción de su mismo proyecto, parece una decisión realista sobre la existencia del sujeto y sus posibilidades al ingresar a este nivel educativo y afortunada al plantearse en el ámbito de la educación, para estar al tanto de lo prevaleciente en el instante mismo del respirar y accionar en diversas comunidades.

Es cierto que dentro de los terrenos locales y globales por los cuales nos desenvolvemos y estamos inmersos de forma consciente e inconsciente el cambio es el aspecto más seguro, por lo tanto, el acomodo, resignificación, construcción constante sobre los contenidos y estrategias que serán el pilar de la institución es algo muy sensato. Con esta idea aludo por una parte a la globalización, los avances tecnológicos con tanta rapidez, los cambios sociales acelerados y la interconexión a nivel mundial con la que nos encontramos. Estos elementos, repercuten en la identidad de los sujetos asimismo a su formación y desarrollo, por ello la institución escolar no puede quedarse inmóvil, pues se sostendría en crisis.

> Hay que construir situaciones que permitan favorecer experiencias de formación de mejores seres humanos, sujetos conformados de manera consciente para vivir de manera diferente y haciendo algo por el mundo en el que les ha tocado estar.
>
> Comprender y luego transformar mediante propuestas y nuevas prácticas, las condiciones que rodean a la educación. Los llamados actores de la educación, requieren de conocer su realidad, toda su complejidad, para así crear una red de pensamiento eficaz en torno a los problemas que obstaculizan el devenir de las experiencias educativas. (Carbajal, 2011, págs. 75 y 76)

De este modo, el papel del docente- tutor se concibe de una manera amplia, poniendo en acción elementos diversos para el acompañamiento de los estudiantes, como lo son: el conocimiento personalizado de sus tutorados, la implicación que se genera a través de la escucha y el trabajo concentrado en las necesidades particulares. Esta práctica que el docente ejerce día con día dentro del instituto, me hace pensar en todo lo venturoso que puede aportar esta labor dentro de la formación de los jóvenes. Por el otro lado, el estudiantado como lo señalan con ese carácter y responsabilidad activa con su proceso formativo, completa muy bien la concepción idealística de ambos sujetos.

En cuanto al modelo educativo con base en el enfoque de competencias, me convenció su propósito tendiente para desarrollar habilidades, conocimientos, actitudes en los sujetos, derivando en su quehacer un enriquecimiento como estudiante dentro del instituto, posteriormente como egresado y a su vez como ciudadano. Sin embargo, también me hace pensar sobre algunas posibilidades que distorsionen esa idea, quedando así una mirada restrictiva, y sólo prepararlos para salir al mercado laboral, o sea que sepan responder al sistema dominante, sin embargo, en el mismo documento que presenta el IEMS se estipula que no se pretende solo capacitarlos para el trabajo.

Sobre los ejes de formación crítico, científico y humanístico pienso que son necesarios de fomentar dentro de este nivel educativo, tomando en cuenta el enfoque basado en competencias con el cual se desenvuelve y formula todo su proyecto. Sin embargo, las áreas de estudio las veo limitadas en comparación con otras instituciones educativas de nivel medio superior, como lo son las escuelas preparatorias de la UNAM. Pues, en el IEMS cada semestre solo implica llevar 5 asignaturas, Matemáticas es la única que se lleva hasta quinto semestre, Historia, Lengua y Literatura, y Filosofía se llevan por cuatro semestres, mientras que Física, Química, Biología, Música, Artes Plásticas, Computación y POE (Planeación y Organización de Estudios) solo abarcan dos semestres, e Inglés tres semestres. Cabe mencionar que Geografía es una asignatura inexistente.

En la siguiente tabla puede apreciarse la composición curricular para la formación integral del estudiantado en el IEMS.

Figura 2 Plan de estudios del IEMS[2]

1.2.6 Plan de estudios y formación personalizada

Dentro del plan de estudios, me percato que la asignatura de geografía ha sido ignorada y no se incluye, se deja a la deriva y conlleva una falta dentro de los conocimientos básicos que deben adquirir los estudiantes, este aspecto no se ignora en otras instituciones de educación media superior, como en el CCH (Colegio de Ciencias y Humanidades) ni en la ENP (Escuela Nacional Preparatoria) de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México).

En resumidas cuentas, la estructura del Proyecto Educativo del IEMS tiene varios puntos por revisar, analizar y reflexionar. Al leerlos e imaginarlos en acción suenan prometedores para todo joven que se forme en sus aulas. Sin embargo, desde mi papel como egresada del IEMS, y mi papel actual como egresada de la Licenciatura en Pedagogía, ahora siendo más consciente de la estructura interna que

[2] http://www.iems.df.gob.mx/seccion-plan-estudios_102-1.html

ignoraba al ser preparatoriana puedo afirmar que hay aspectos a mejorar dentro del plan de estudios, así mismo con las prácticas educativas que se ejercen no siempre desde la premisa principal de la institución, sino por el contrario a través de una práctica de indiferencia.

Puedo afirmar con base en mis experiencias y vivencias que van como antes he mencionado de la alegría y dicha por crecer en un espacio recreativo —y gracias a ciertos docentes— acogedor, hasta la vergüenza y tristeza por encontrarme con docentes violentos, grisáceos y reflejando indiferencia. Dentro de esos pasillos compartí tanto con docentes como compañeros estudiantes, estas experiencias emergidas evidenciaron que no se llevan a cabo en la práctica todos los puntos que se desglosan en el documento analizado, por otra parte, algunos de esos puntos se miran y viven en los extremos. Entonces, ¿qué pasa con su propuesta de reestructuración constante?

Capítulo 2

Las voces en los encuentros: expectativas, deseos y sufrimiento

En continuidad con el contexto visto en el capítulo anterior, en el presente incluyo el proceso de acercamiento al IEMS mediante el diálogo con figuras que ahí laboran, con quienes procedí de acuerdo con la investigación-intervención educativa de plantear que circulara la palabra, puse en acto la escucha, pregunté por los deseos y vivencias de los docentes, derivando con este modo de proceder la apertura a las posibilidades del reencuentro, evocando así la relación docente-estudiante que viví cuando cursé este bachillerato.

Cuando fui estudiante del IEMS me encontré identificada con varios docentes quienes lograban transmitir la pasión por enseñar, guiar y acompañar al estudiantado. Mis profesores favoritos a los que les sigo recordando con admiración y respeto fueron de la disciplina de Física y Literatura, en ellos encontré un refugio y una guía hacia mi camino. Sus enseñanzas iban ─por supuesto─ desde los principios básicos y necesarios de sus asignaturas, sumando a ello, la labor de tutoría que ejercían porque en esa labor se podía entablar el espacio de decir, de compartir, de estar con el tutor/tutora para que me conocieran con más detalle, dialogaban conmigo sobre mis sentipensares en/con la institución y a su vez, fuera de ella; con preguntas tanto como estudiante como personales con las iban tejiendo y analizando cómo poder orientar en las dudas existenciales que se asomaban en mi vida. Todo este proceso era consensuado y en lo personal siempre me sentí cómoda.

Es por ello que años más tarde surge el deseo de volver a mi antigua institución para averiguar cómo se despliega el proceso de formación de estudiantes de otras generaciones, cómo se encontraban mis viejos profesores, qué nuevas experiencias tenían que contar, a qué retos se enfrentaban en la actualidad. Llena de expectativas me dirigí al IEMS, a sus pasillos, salones y diversos rincones. Me encontré con una malla docente que ubicaba desde que fui estudiante allí, también con profesores y coordinadores nuevos que no conocía. Es ahí cuando recibí el primer impacto de la realidad de ese momento en el IEMS, mediante una entrevista con la que procesé el momento otro, dándome cuenta que ya no estaba en esa institución que yo recordaba. El IEMS que viví ahora lo experimenté de otra forma, sintiendo que se había transformado al grado de desconocerlo, lo que en algún momento consideré mi apropiación de mi institución formadora.

Asimismo, me percaté que, ante estas evidentes revelaciones de ese presente y sus participantes, mi perspectiva sobre lo que emergía en el IEMS estaba atravesada ya no solo por mi vivencia sino por nuevas

experiencias universitarias que ampliaban mi visión como mujer, joven y estudiante con nuevos deseos. El tiempo abría paso y dejaba huella tanto en mi vida personal, como mi construcción de ser humano ─siempre en movimiento─ y también en lo ajeno, en las personas que antes conocí con ciertas características que en ese reencuentro me costaba trabajo hallar.

Porque el ser humano con su transitar por la vida va en un aprendizaje y (des)aprendizaje constante, a lo largo de su crecimiento va desarrollando habilidades, aptitudes, actitudes, valores, se desenvuelve en diversos espacios e instituciones que a su vez apropia, coincide con otros sujetos que le aportan experiencias a través de la comunicación y el compartir, se enfrenta a concordancias y conflictos también. Todo ello lo envuelve e impulsa al movimiento y trabajo por sus deseos, en este proceso se tropieza con expectativas, frustraciones que conllevan siempre a una transformación.

Entre los hallazgos que encontré ─los cuales abordaré en este capítulo y el siguiente─ mi sensación fue sentir a la institución de color gris, mi profesor de Física lucía cansado y aturdido con la realidad, los jóvenes estudiantes se mostraban en su mayoría indiferentes. La mayoría de los jóvenes estudiantes tenían las miradas en los móviles, evadiendo los ojos de los otros, sus cuerpos mostraban un lenguaje cerrado, tímido, sin interés de cruzar diálogo. El profesor de Física se notaba con un cuerpo cansado, un ligero brillo de esperanza en sus ojos, pero sobre todo una peculiar resignación de lo existente.

El planteamiento metodológico utilizado en este análisis parte de la mencionada perspectiva de investigación intervención educativa, cuyos principios propician tanto el encuentro como el diálogo para que la palabra circule, así como la escucha, elementos clave para transitar a la construcción de dispositivos. En esta mirada, un dispositivo es entendido como instrumento de acercamiento para hacer ver y hablar─ diversos que nos condujeran a escuchar y entender lo que emergía. Porque como Remedi esclarece con base a la intervención "El término intervenir invoca una serie de significados: interceder, mediar, entrometerse, comprometerse, implicarse, participar, contribuir, influir, interesarse, jugar. De este conjunto de significados ponderamos en primer lugar la idea temporal: intervenir es ubicarse entre dos momentos: entre un antes y un después. A su vez, remite a una espacialidad: intervenir es estar entre dos lugares: el propio y el de los otros. La palabra intervención siempre nos coloca en medio de algo: de dos tiempos, dos lugares o dos posiciones." (Remedi, 2015, pág.283)

Y para transitar ese entre, comencé con una entrevista dirigida a mi anterior docente de Física, posteriormente junto a grupalidades específicas utilicé dinámicas de movimiento corporal y exposición de la palabra para comprender sus sentipensares las vivencias y experiencias en el IEMS.

2.1 Encuentros y expectativas

El encuentro entre la multiplicidad ─entendida como la diversidad presente dentro de una comunidad─ es una fuerza potenciadora para el cambio. Tomando como referente a Deleuze (1989), el encuentro permite la interacción entre sujetos para la construcción de nuevas realidades. Por su parte, la autora psicoanalista Ana María Fernández (2013) en su trayectoria profesional aborda el tema de la grupalidad con el que se generan desarrollos significativos ─aquellos que dejan huella─ en los sujetos. Dentro de su obra Jóvenes de vidas grises, muestra algunos ejemplos de diferentes grupalidades clínicas y la activación de dispositivos para hacer hablar y hacer ver a los sujetos. Siguiendo este modo de proceder, en la investigación que realicé en el IEMS accioné algunos dispositivos que me condujeron a escuchar y posteriormente analizar las voces de estudiantes y docentes, a la vez, dando respuesta en diversos encuentros e implicaciones con ellos, explorando y entendiendo qué pasaba y cuáles circunstancias les atravesaba en ese instante con aquellos individuos y grupalidad del IEMS. Estos encuentros fueron espacios y momentos en los que se fue dando la implicación. Una implicación de mi parte hacia los sujetos – estudiantes y docentes – y una implicación de ellos hacia la intervención-investigación que detoné entre todos. Conviene aquí detenerme a qué se refiere el proceso o procesos en los que se suscita la implicación mutua desde la mirada de la investigación-intervención educativa.

Ana María Fernández (2015), en sus aportes sobre la implicación señala que es vital "pensar cómo aquello que puede producirse en el *entre* del trabajo de indagación de las visibilidades e invisibilidades de nuestras implicaciones, puede eventualmente producir agenciamientos de sentido o afectaciones que desde las corporalidades puedan dar cuenta de alguna incomodidad, algún registro que habilite interrogaciones no previstas". Con esta afirmación puedo mencionar que dentro de las implicaciones mutuas con estudiantes y docentes emergieron expectativas e ideas formadas en cada quien, y que al momento de llevarlas al plano del análisis develaron situaciones de sus vivencias en el IEMS. Esto lo detallo más adelante, sólo subrayo la relevancia de la implicación en esta perspectiva de indagación con la que se suscita la voz, el sentir y el pensar de los sujetos al compartirlos en los encuentros sostenidos para tal proceso.

2.2 Encuentros y deseos

Hablando sobre deseo, considero necesario retomar el concepto de Deleuze. Él postuló que el deseo no es ni cosa ni persona, sino un acontecimiento. A su vez, lo halla como un cuerpo sin órganos que se está conformando a través del movimiento, al mencionar que el deseo

> Es un Cuerpo sin órganos a la vez biológico y colectivo que, cada vez que es detenido y cristalizado, ya es de otra índole, cuerpo-organismo, palabra significante, gesto congelado, mueca de la alegría y del dolor, calco de la vida. El deseo está siempre en estado naciente en la diferencia; atraviesa todos los estratos y distribuye en ellos sus distintas afecciones, el poder, el saber, el placer. (Deleuze, 2018, pág. 9)

En cada encuentro operó la pregunta por el deseo con los sujetos implicados. Con la pregunta por el deseo se despliega de distintas formas, dependiendo de los lentes con los que se le mire, por medio de diversas disciplinas como lo son la psicología, filosofía o literatura se le puede asignar una especificación diferente y muy particular. Deleuze y Guattari (1980) hablan sobre cómo el deseo no aborda una carencia, sino por el contrario es el motor, una fuerza productiva y creativa que nos conduce a conectar y transformar(nos) de manera personal y social.

Dentro de los discursos que registré en cada encuentro con las intervenciones tanto con estudiantes y docentes, se hicieron evidentes los deseos colectivos e individuales, todos ellos envueltos de colores diferentes, miradas similares. Sin embargo, su presencia detonó una fractura que me permitió mirar más a detalle quiénes eran las personas con las que me estaba implicando, no solo conocerlas de una forma superficial como es la relación entre varios de esos estudiantes con los agentes educativos que estaban a su cargo. Está amplitud en la mirada de aquella multiplicidad me permitió ir analizando a fondo la transformación de las expectativas con las que arribé a los primeros encuentros, pues me hizo salir del molde y observar la realidad del presente, sin filtros. El dejar las expectativas detrás y poder encarar la realidad, resultó muy crudo. Sin embargo, logré mirar a detalle lo que estaba presente en ese instante, conocí y me abrí a la escucha para entender quiénes eran esos otros y hacia dónde querían dirigir sus sueños y deseos.

2.3 Encuentros y sufrimiento

Cuando formé parte del IEMS, mi andar por sus espacios me condujo a sembrar deseos y buscar su florecimiento, fui afortunada de encontrar a personas que en aquel momento me aportaron impulso con palabras, cuestionamientos, música, poesía, experiencias y acompañamiento. Mi época formativa la disfruté debido a lo anterior, tengo bastantes recuerdos atravesados con un actuar instituyente por la mayoría de mis docentes, sin embargo, tampoco romantizo mi caminar por la institución, pues actos violentos también percibí y recibí.

En efecto, en ese andar transité por lo que podría denominar sufrimiento. El sufrimiento es algo inherente del ser humano, sin embargo, también considero se complementa o surge de las expectativas y deseos. Por medio de los distintos dispositivos generados con los estudiantes pude llegar a visualizar que existía la presencia de sufrimiento, dolor y frustración entre los que me impliqué. Esto lo develo con los discursos que hacen referencia a tal emoción y sentimiento en apartados más adelante.

Posterior a mi época estudiantil en el IEMS, motivada por recuerdos gratos decido volver a la institución para observar qué sucedía en ese presente dentro de sus alrededores, en sus aulas, con sus docentes y por supuesto con los estudiantes. A continuación, abordaré los discursos registrados sobre los encuentros que realicé con estos agentes educativos, dando cuenta de las problemáticas, prácticas desbordadas, pasos grises, ilusiones, etc, que me fueron compartidos.

Al tener conocimiento por parte de mi experiencia de haber concluido mi educación media superior en el plantel del IEMS al que volví, ya siendo estudiante de la Licenciatura en Pedagogía, tuve una perspectiva diferente al poder analizar otros aspectos que al ser preparatoriana ignoraba. Acudí con uno de los docentes conocidos del plantel, pues tomé asignaturas con él y le guardo mucho cariño, él fue quien me concedió una entrevista. En sus decires pude notar dolor, frustración y cansancio, en ese instante noté que la institución que yo recordaba, él la percibía de manera muy diferente.

El diálogo con este docente[3] se detonó mediante ocho preguntas realizadas en la entrevista, para buscar múltiples respuestas, incluyendo elementos importantes a explorar, las respuestas enunciadas por parte del docente resultaron motivantes para seguir la conversación. Las preguntas en este caso cubrieron el papel de dispositivo para hacer ver y hacer hablar de la vivencia del docente en el IEMS. La tabla que presento a continuación, detalla las preguntas y la intención con que fueron planteando. Cabe señalar que de estas ocho preguntas se suscitaron otras más que se fueron subsumiendo a las preguntas iniciales en el registro de respuestas que aquí sintetizo en la tabla.

Preguntas	Pistas de búsqueda
1.- ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que has tenido dentro del aula?	- Explorar problemáticas en el IEMS en la experiencia docente del profesor D. -Emerge la presencia con base en su experiencia de cierta rivalidad entre docente y la falta de

[3] Por motivos de privacidad, los nombres reales de los docentes han sido sustituidos. Entrevista realizada al profesor D

	empatía con colegas. Con el estudiantado, no muestra problemáticas.
2.- ¿Qué impacto emocional o en tu autoestima ha tenido la interacción con tus alumnos?	- Con base en mi experiencia en el IEMS, quise explorar la importancia de las emociones en el hacer del ser humano ─y que personalmente considero en diversas instituciones se desea omitir─, no podía hacer a un lado ese aspecto con el profesor D al relacionarse con sus alumnos. - Las emociones desbordantes pueden llegar a jugarle de forma afortunada o por el contrario, pero sin duda tiene claro el docente las posibles repercusiones que tienen las actividades y la implicación con el estudiantado ante sus emociones y de qué manera cómo él ha encontrado una forma equilibrarlas.
3.- Desde tu perspectiva ¿qué problemas de la comunidad se reflejan en el aula? Y ¿Cómo hacerles frente desde la escuela?	- La importancia de conocer y reconocer las limitantes que se tienen con respecto al contexto social y cultural desde el panorama tan específico del profesor D. Aquí se advierte lo instituido en el IEMS. -La crudeza de la realidad está presente en la respuesta del profesor D, sin embargo, es sensato al respetar y entender las limitantes con las que se enfrenta ante algo tan global. Es consciente del impacto que tiene con sus jóvenes estudiantes, decide enfocarse solo en el trabajo formativo dentro del instituto, y con forme han pasado los años maneja mejor sus emociones para no desgastarse con aquellos aspectos ajenos a la institución educativa, en los que no puede generar cambios.
4.- ¿En qué condiciones llegan los alumnos a primer semestre?	-El punto de partida de la formación de las y los estudiantes al ingresar al IEMS, desde una perspectiva del docente. -Hay algunos casos con los que él se ha encontrado en cursos de primer semestre, donde la realidad nuevamente supera sus expectativas y muestra desde dónde debe de partir con los estudiantes. Los estudiantes dan pistas en su forma de proceder ante las disposiciones de cada docente para su proceso formativo y de estudio

5.- ¿Qué técnicas utilizas para atraer la atención de tus alumnos?	-Pregunta relevante después de escuchar el diagnóstico que el profesor D compartió sobre los estudiantes que arriban a primer semestre del IEMS. -La respuesta del profesor D, explicó cómo utiliza conocimientos previos e información relevante al momento y a los intereses del estudiantado para atraer su atención en clases.
6.- ¿Las estrategias didácticas que has propuesto han dado resultado?	-Esta pregunta surge como seguimiento a la anterior respuesta, pues después de un diagnóstico y una estrategia, es necesario escuchar con qué resultados se ha encontrado el profesor D. -En la respuesta, de forma realista, el profesor D evalúa las técnicas de enseñanza que han sido elegidas y planeadas por él como los ejercicios en donde rescata intereses específicos de su población estudiantil, reflejando temas que facilitan construir aprendizajes significativos.
7.- ¿Qué elementos o circunstancias consideras que influyen en el rendimiento escolar? (positivas, negativas, dentro y fuera de la escuela).	-Esta interrogante busca saber la perspectiva del profesor D ante el progreso que logra observar con sus alumnos en su formación y preparación en los estudios para una educación superior. -Las observaciones del profesor D van encaminadas al entorno familiar y cómo la repercusión de esta institución sale del hogar y se revela con los estudiantes en el aula de clases. Menciona que la primera institución en fallar es la de casa, la familia. Pues, bajo sus experiencias, ésta siempre deja en último lugar la formación de sus hijos en las aulas académicas, en su mayoría no existe un apoyo, ni interés amplio en la educación. Esto se lo transmiten indirecta y directamente a sus hijas e hijos.
8.- ¿Consideras fructíferas las tutorías que se imparten dentro de la escuela? Y ¿Por qué?	-Con esta pregunta quise recopilar el punto de vista del profesor D sobre una de sus actividades a ejercer con el estudiantado y que como vimos con el plan de estudios es obligatorio para toda la malla docente. -En su discurso el profesor D califica cómo ha observado que se manejan las tutorías con colegas y asimismo cómo es que él las ha vivido desde su hacer, también nos comparte una observación o propuesta de mejora en esta labor.

El encuentro con el docente, el registro de sus decires y enunciaciones en el diario de campo y el análisis de los registros ha sido un proceso conceptual metodológico cuidadoso y detallado como parte de esta investigación-intervención educativa. El proceso analítico que sostuve a partir de los diálogos sostenidos con el docente, y el ejercicio de análisis de su decir, incluyó la extracción de enunciados clave que dan sentido y dirección al relato y ponen en la mira las líneas argumentativas dando cauce así, a los múltiples sentidos de su actuar docente como parte del IEMS, teniendo en cuenta como marco referencial la propuesta filosófico-pedagógica formativa que esta institución tiene como ideario y se ha propuesto para la formación de las y los jóvenes.

- ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que has tenido dentro del aula?

La mayor dificultad que he tenido dentro del aula no ha sido con los alumnos, ha sido con los mismos profesores, creo que cada uno nos sentimos con el derecho de juzgar a los demás y de creer que podemos hacer mejor las cosas nosotros. Cualquier actividad que alguien haga está sujeto a que te digan "la regaste", "lo hubieras hecho mejor", eso es lo más complicado, porque entonces te dan ganas de ya no hacer nada, si te van a estar criticando de lo que haces y de lo que no haces. […] Con los chavos relajientos intentas poner orden, te pones sangrón, los regañas, les dejas más tarea, o sea, sí puedes mantener el control dentro de la clase, es cansado sí, te fastidias sí, prefieres que los chavos trabajen, pero sí, yo pienso que los problemas se dan más entre profesores.

—

En esta parte del testimonio del Docente D, encuentro inconsistencias entre institución- agentes educativos, docente-docente, docente-estudiante, tejiendo conflictos referentes a las problemáticas entre el cuerpo docente por la competencia en su práctica con estudiantes y los resultados en el actuar educativo ante la implicación y estilo de relación de cada académico.

En este enunciado encuentro sedimentos de lo intrínseco. Me refiero a que, dentro de la práctica docente, se han ido acumulando acciones de los modos de hacer docencia desafortunados para el progreso del cuerpo académico en forma colaborativa. Se da de manera "solitaria", para no encarar críticas entre profesores sobre ese hacer docente al que aspira la propuesta pedagógica del IEMS. Como sustenté en el capítulo anterior, el docente imaginario del IEMS es aquel que señala en *Manual de tutoría interdisciplinaria y de tránsito en el IEMS***,** al tomar en cuenta las derivas en los estudiantes, para generar experiencias compartidas entre compañeros de academia. Entonces, aquí hay una tensión entre lo instituido en el Manual que los mismos docentes elaboraron y el hacer en la puesta en práctica cotidiana,

reflejado en el gesto instituyente. Este aspecto entonces muestra un movimiento consciente y libre de los docentes que se salen del molde instituido en la vía de los hechos. De este ejercicio analítico derivo una categoría que da cuenta cómo se vive la relación entre docentes del IEMS: **Docencia en solitario**, contrapuesta a la **Docencia compartida**, las cuales englobo y conecto dentro de un papel instituyente y un papel instituido.

- ¿Qué impacto emocional o en tu autoestima ha tenido la interacción con tus alumnos?

¡Ash! Okay, eso es más complicado. Impacto emocional ha sido abrumador, no, no me alcanzan las palabras para definirlo, este… Esta semana estoy cumpliendo 10 años de dar clases aquí y he pensado mucho en eso, recuerdo a un alumno de mi primera generación que era bastante malo y era mi primera generación, yo pensaba que tenían mayor nivel aquí, entonces exigía un poquito más, con ese poquito más que le exigí, él renunció, entonces yo intenté hablar con él y decirle:

-Oye, espérate, todavía no dejes la preparatoria

-No, no, no profe, ya todas las demás materias las voy a reprobar, cuando me dijo que la de usted también, ya mejor no

Entonces quise hacer lo posible por rescatarlo, a la fecha me acuerdo y pienso que no debí de haberlo reprobado, a lo mejor pude haber bajado yo un poquito más el nivel, bajarme a su nivel y luego intentarlo subir a él, digo, no tenía mucho tiempo, era mi primer curso y entré cuando el grupo ya llevaba como 6 semanas en clase, entonces me sentí un poquito carrereado, tomé decisiones un poquito precipitadas, pero era mi primer curso, y así te puedo mencionar… Tú sabes Raquel, cuántos tutorados o cuántos alumnos he tenido que se fueron de su casa, que han venido y me platican que les pegaron en la casa, que los asaltaron, ahorita no estoy a gusto porque una exalumna hace un par de semanas se desapareció, no la encuentran en su casa, entonces de repente estoy viendo la tele y me acuerdo y pienso si ella estará secuestrada, si la mataron, entonces, emocionalmente es abrumador, o sea, ¡ahhh! Yo creo que después de 6 años aquí yo empecé a intentar ponerle un límite a las emociones porque te vas a la casa y te llevas toda la carga.

Es precioso el día de mi cumpleaños, es precioso el día del maestro, *Facebook* se llena de comentarios, de mensajes sabiendo lo que he hecho bien y también tienes días malos en los que de plano te enteras que una tutorada ya se embarazó, va a dejar la escuela y tú veías que tenía mucho potencial, ahhh…

Como bien sabes nos llegan aquí chicos que tienen problemas de aprendizaje, de verdad, no es que sean flojos, es que algo en su cerebro no funciona bien, como no hay examen de admisión, no hay un filtro,

entonces te llega el chico a ti y tú lo detectas y hablas con los papás y los papás no quieren aceptar que su hijo tenga problemas, tienden a pensar que es flojo y prefieren regañarlo "¡y es que yo le digo que se ponga a estudiar, pero no hace caso!", entonces, emocionalmente es muy muy desgastante, uno tiene que ponerse un límite y decir hasta aquí me afecta y de aquí no puede pasar.

[…] A muchos alumnos me gustaría adoptar, sabes que no puedo, económicamente y emocionalmente no puedo, volteas a ver el país y ves que se está yendo a la goma, ves que hay gente corrupta, ves gente que se pasa los altos, que se van en sentido contrario y tú tienes alumnos que sabes que aunque terminen o no la preparatoria van a tener que crecer y van a ser miembros de la sociedad y te pones a pensar qué va a ser de ellos, el alumno que dejó de entrar a clases no sabes si mañana va a ser el chofer del micro, si se va a subir a asaltar el camión o va a ser el que te va a vender chicles o resulta que va a ser una persona de bien aunque no acabe ninguna carrera ni acabe la preparatoria, pero hay otras personas que te encuentras en la calle y te da gusto verlas, es una responsabilidad social moral bien cañona y en mi autoestima bien cañón, o sea suena prepotente pero de repente eres Dios D y sabes que vienen contigo y te preguntan desde mal de amores hasta te preguntan "¡¿oiga profe, se pueden los viajes en el tiempo?!"

Lo más curioso es que tal vez no le puedes ayudar en su mal de amores, pero sabes que te están buscando a ti por algo, te tienen alguna confianza y eso te ayuda en tu autoestima bien cañón. Ahorita tengo broncas para manejar, me da miedo manejar, pero quitando el carro, cuando me acuerdo que soy maestro, eso es casi ser Dios.

—

Con esta pregunta, el profesor D deja ver el impacto generado por su implicación con sus estudiantes. Aquí se devela una postura de deseo de protección y o auxilio, proyectado hacia un empoderamiento en su autoestima que lo hace compararse como un padre protector o un "Dios". Esto da muestra de la empatía que tiene por los jóvenes, sin embargo, como menciona en su discurso al pasar los años se dio cuenta de que tenía que generar límites sobre sus emociones, pues las preocupaciones, tristezas, enojos que puede llegar a sentir dentro del aula, no puede llevarlas consigo hasta su hogar y en su vida personal, por el desgaste que representa. De este ejercicio analítico derivo algunas categorías que dan cuenta de los movimientos planteados en la enunciación del profesor D: **Implicación en la docencia, Docencia dolorosa, Docencia con límites, Docencia paternalista, Docencia de rescate.**

- Desde tu perspectiva ¿qué problemas de la comunidad se reflejan en el aula? Y ¿Cómo hacerles frente desde la escuela?

[…] hay una parte que tiene diferente ésta preparatoria a todas las demás, eso tiene que ver con el entorno socioeconómico y cultural que tiene esta población, los chavos que viven por aquí, en particular son súper nobles, súper lindos, un solo chavo me ha faltado al respeto en diez años, todos los demás son súper educados, súper respetuosos pero sí cargan con muchas broncas de familia.

De repente llegan y me dicen que no vinieron a la escuela porque no tenían dinero para venirse para acá, no se pueden quedar a tutorías porque su hermana se embarazó y entonces no hay quién les cuide al otro sobrinito, y es su responsabilidad cuidarlo, o que la tía se accidentó y entonces se tiene que ir a su casa porque no hay quién la cuide y entonces yo creo que culturalmente en las familias no le dan la importancia al estudio, culturalmente desde las bases nunca les han inculcado lo importante que va a ser para ellos aprender, o por qué es importante una clase o un tema y no es porque necesariamente sea más importante aprender qué es presión que cuidar a su hermanito, o sea no, pero la estrategia de familia es en lugar de decir "no a él no lo toques porque tiene clase a esa hora, a ver vamos a organizarnos". La familia pone cualquier cosa antes que la escuela y eso lo veo con los chavos, a veces llegan aquí y me dicen "pues es que todo está mal en mi casa" y pienso; ¡okey! Todo está mal en tu casa y ¿también quieres que esté todo mal en la escuela?, como que entienden que la escuela es algo extra y que se tiene que llevar entre las patas muchas veces, pienso que eso es de los más grandes problemas culturales, aparte de las drogas, demasiadas drogas, demasiados embarazos en la adolescencia que viene siendo en parte también cultural, en lugar de que les fomenten el deporte. ¡Ahhh! […]Qué podemos hacer nosotros frente a eso, muy poco, yo creo que nuestra responsabilidad se limita a enseñarles que tienen más alternativas y yo creo que no podemos hacer más, enseñarles que hay más carreras, más destinos, que su vida puede ser más feliz, que pueden tener mayores posibilidades y el resto lo tienen que hacer ellos, porque es un choque cultural, siendo paranoicos nos podemos meter en problemas con las familias, si tú les dices "mira, no te dediques a lo que se dedican tus papás, tú puedes ser empresario", llega el papá y te dice "usted le mete ideas a mi hijo", entonces siendo paranoico te puedes meter en problemas, pero también es un poquito como ponerse en contra de ellos, no puedes tratar de imponerles qué creer, les puedes ampliar el panorama, pero ellos deben tomar su decisión.

—

A través de esta pregunta, el profesor D, nos habla sobre la conciencia que tiene en cuanto a los problemas comunitarios con el entorno escolar, a su vez, los desafíos presentes por un ámbito socioeconómico y cultural que afectan directamente la educación de los estudiantes, dificultando su desarrollo y aprendizaje. Hace énfasis en la institución familiar que repercute en la formación sin rigurosidad de los

estudiantes, pues por sus experiencias nos menciona que a la escuela se le da un papel mínimo. Ésta misma institución familiar a través de su experiencia ha observado que en la mayoría de los casos se halla detonada y en crisis. Hace una reflexión sobre cómo desde su papel puede responder a estas situaciones y sostiene que, por medio de su enseñanza con los jóvenes, siempre mostrándoles las alternativas que tienen para transformar sus futuros. De este ejercicio analítico derivo las siguientes categorías: **Familia rota, Narco cultura, Educación sexual como tabú y Educación como alternativa.**

- ¿En qué condiciones llegan los alumnos a primer semestre?

Jajaja, okay… Como nosotros no tenemos examen de admisión, el abanico de posibilidades es inmenso. Tristemente, los únicos que no nos llegan son los que en su examen del COMIPEMS sacaron de 100 para arriba de aciertos, un alumno de secundaria que presenta su examen de COMIPEMS y saca de 80 aciertos para arriba se queda en prepa 6, prepa 8, vocacional, todos ellos son los que no nos llegan, de ahí pa' bajo son los que nos llegan, esa es la población que tenemos. Entonces, te encuentras chicos que como te digo, a la fecha aún no saben por qué si tiene un dos, una cruz y un tres, por qué deben de multiplicarlo. Muchos chicos llegan aquí y tienen problemas con la lectura, creo que ese es uno de los problemas más grandes y serio que detecta la preparatoria, simplemente cuando tienen un examen el puro leer las instrucciones del examen ya es un problema, nos llegan muchos chicos así y también nos llegan en menor cantidad, pero chicos que tienen algún problema; lento aprendizaje, algún trauma, alguna bronca, algo muy muy serio, es un abanico de posibilidades muy grande.

—

El profesor D nos habla de los desafíos con los que se encuentran los jóvenes estudiantes al ingresar, éstos van desde dificultades con habilidades básicas en lectura, escritura, matemáticas y otras diciplinas, como hasta problemas de aprendizaje. Estos elementos evidencian la diversidad en el nivel de conocimientos de la población estudiantil, creando un entorno educativo complejo. A su vez, nos resaltan el rezago educativo con el que llega la población al IEMS. De este ejercicio analítico derivo una categoría: **Multiplicidad.**

- ¿Qué técnicas utilizas para atraer la atención de tus alumnos?

Okay, ammm… Intento hacerles la clase divertida, no intento que solo sea hacer ejercicios sino que a veces, es muy curioso porque terminamos haciendo lo mismo, un ejemplo; les pongo a calcular la velocidad con la que cayó un profesor que se aventó de una azotea, es lo mismo que calcular la velocidad

con la que cae una piedra, pero el hecho de que les digas que es el profesor que les cae mal hace que se les haga más divertido, o cuando la película de moda era la de *Infinity War*, les puse; ¿cuánta energía necesitó *Thanos* para "x" cosa?, intentas que se les haga divertido. Estaba leyendo un libro que habla sobre la importancia que tiene que no solo les platiques cosas, sino que tomes en cuenta sus experiencias de vida para que relacionen los conocimientos con la vida cotidiana, entonces yo muchas veces aprovecho el platicarles las anécdotas de lo que me pasó a mí retomando el contexto de la clase y del curso, hay algunos libros de texto en los que les ponen problemas a los chavos como de "si tu vendes dulces y vendiste tantos ¿cuántos te quedan?" No me termina de encantar eso y bueno, en particular mi materia, la física no necesariamente tiene que ser aplicada, porque entonces de qué sirve estudiar agujeros negros, pero sí en el contexto de que de repente te encuentras a un alumno que te pregunta "¿profe, y entonces la otra dimensión es la de los fantasmas?" y entonces, te pones a explicarle qué es una dimensión.

Lo que quiero es que entiendan el gusto por aprender, no necesariamente aplicado, pero sí aplicado a su vida, que entiendan que su vida será mejor si aprenden.

El semestre pasado hubo un chico que hizo su problema eje de viajes en el tiempo, la profesora G le preguntó ¿Cómo le podemos hacer los profesores de matemáticas para despertar ese interés en los chicos por temas de física y matemáticas? El chico respondió, "haciendo lo que hace el profesor D, haciéndonos preguntas y que nos quedé la duda a nosotros, preguntas como ¿Por qué el tiempo siempre avanza hacia el futuro?, ¿Cuánto dura la vida?, ¿Qué tanto estamos seguros de que estamos vivos?" Estas preguntas se las llevan a su casa, los hace pensar y reflexionar, en suma, es lo que intento hacer, ¡oh! y tenerles mucha paciencia.

—

Ante este cuestionamiento, el profesor D nos habla de su interés por enseñarles a sus alumnos la aplicación de los contenidos vistos en clase, a su vida. Eso denota la importancia de hacer de esos aprendizajes significativos transversales. También, otro aspecto a destacar es su compromiso con las técnicas que ayudan a generar conexión con los jóvenes estudiantes, pues derivan de temas que les son atractivos y familiares, así es evidente que logra captar la atención de la mayoría. De este ejercicio analítico derivo una categoría: **Aprendizaje significativo y transversal.**

- ¿Las estrategias didácticas que has propuesto han dado resultado?

Recibo 90 alumnos por año más o menos, tenemos 3 grupos de 30, de esos alumnos cuántos te gustan para que pasen a Física 2, la mitad si me va bien, decir que me dan resultado es muy relativo, la verdad

es que a ellos no les importa si me les disfrazo de payaso y les hago magia para hacerles la clase atractiva, si no les interesa, no pasa nada. También, hay un desencanto ya de los chicos, después de 10 años en resumen te puedo decir; sólo rescatamos a los que se quieren rescatar si a alguien le gusta aprender es el que me va a poner atención y le van a encantar mis chistes, hay chicos que llegan aquí diciendo no, no y no, por más que lo intentes se rinden, si comparas mi clase con la de otro profesor considero que sí se me ocurren buenas estrategias pero que sea un factor determinante a lo mejor resulta que en lugar de reprobar a 10 alumnos repruebo a 5, sí ayuda pero depende también del interés que ellos apliquen.

—

- El profesor D nos confiesa que en ocasiones no es suficiente implementar técnicas innovadoras en el aula de clases. Pues, los jóvenes estudiantes necesitan poner interés y deseo por aprender, sin esto es imposible generar el aprendizaje, sin importar cuanto se esfuerce él por alentarlos o concientizarlos. Hace una enunciación interesante al expresar que *solo rescata a los que desean rescatarse*, lo cual nos conduce a cuestionar ¿cuál es el papel de estudiantado al llegar al IEMS; aprender o ser rescatado? De este ejercicio analítico derivo una categoría: **Institución de rescate**. ¿Qué elementos o circunstancias consideras que influyen en el rendimiento escolar? (positivas, negativas, dentro y fuera de la escuela).

Aquí es importante una cosa, también toma en cuenta que te lo estoy diciendo 10 años después de dar clases, ya estoy un poquito más frustrado, empiezas a ver que de repente hay muchas cosas que no funcionan y cosas que ya no puedes hacer, también hay un entorno social, cultural, económico por detrás, por lo tanto, no es la misma respuesta que te doy hoy a la que te daría unos años atrás. Entonces, creo por ejemplo que el grave error que se tiene ahorita en toda la población es lo que están haciendo con los niños, hay un proceso en el cual su cerebro puede desarrollar más fácil la asimilación, una edad en la que su cerebro tiene más imaginación y mayor facilidad para aprender, creo que los papás no apoyan esa parte, entonces aquí ya te llegan a los 14 años y ya no tienen tanto poder de concentración porque durante sus 14 años la televisión los ha inundado con un programa comercial, y entonces la atención ya te dura solo 5 minutos porque los papás ya no les leen cuentos, se acabó crear la imaginación en ellos, los videojuegos acabaron también con la imaginación, entonces aquí cuando yo les digo; imagínense tres dimensiones, no se pueden imaginar tres dimensiones. Si nunca desarrollaron la imaginación de niños es más difícil que lo hagan ahora, entonces, yo creo que la familia es la primera que está fallando actualmente en cuanto a la atención, en que entiendan el por qué es importante aprender.

—

Su testimonio refleja preocupación por las fallas en diversas esferas e instituciones, las cuales vienen a repercutir en la formación de los jóvenes estudiantes, debido al impacto directo o indirecto que tienen con éstos. Hace mención una vez más de la falla tan perceptible de la esfera familiar, cuyo núcleo influye en el desarrollo tan limitado de los jóvenes. De este ejercicio analítico derivo una categoría**: Etapas de aprendizaje.**

- ¿Consideras fructíferas las tutorías que se imparten dentro de la escuela? Y ¿Por qué?

¡Ay, híjole Raquel! Considero que depende del alumno, del tutor y de todo, otra vuelta, idealísticamente sí, idealísticamente las tutorías son la neta, es más, en la IBERO tienen un tutor par, o sea, es un chavo que todavía está estudiando la universidad y te va aconsejando, mira tal maestro es así, te va a dejar muchas copias, yo tengo los libros te los paso, etc. Entonces, entre pares es la neta, pero, idealísticamente llevado a la realidad no siempre funciona porque resulta que, lo mismo que tenemos como sociedad, a veces no se llevan, entonces sí, puedes tener al mejor tutor, al que todo mundo quiere, pero a ti te cae mal, porque te recuerda a alguien con el que te peleaste. Ahora, como tutor igual te pasa, el chico también te puede caer mal, porque se parece al *wey* que te asaltó, porque te recuerda a alguien… Solemos tener aquí en el plantel a profesores que estamos decepcionados del modelo, que estamos cansados, que estamos ya muy viejos, que no hemos tenido vacaciones, que estamos amargados y algunos no dan tutoría, ahora, hay tutores al revés que tienen el complejo de que no han tenido hijos y de plano adoptan a sus tutorados, los consienten y se pelean por ellos, y pues entonces ninguno de esos papeles le hace bien al chico, sí funcionan las tutorías siempre y cuando se lleven a cabo adecuadamente y se concentren en el individuo, tienen que ser personalizadas para que logren su objetivo, yo creo que debería ser más abierto a que cada chico pudiera elegir al tutor que él quiere, pienso que aún está muy ambiguo lo que sería ideal para las tutorías.

—

En esta última respuesta, nuestro entrevistado analiza la labor tutorial que como vimos en un principio es un aspecto obligatorio para el IEMS. En su discurso en la práctica de esta labor aún se notan inconsistencias, pues a los estudiantes aún no se les permite abiertamente elegir a su tutor, se les impone uno a la suerte y en algunos casos logran congeniar y enfocarse en las necesidades específicas del estudiante, pero no en todos los casos se corre con suerte. También, hace mención de que al ser una práctica humana está atravesada por las emociones y estás a veces juegan en contra de los involucrados, pues terminan guiándolos a los extremos: indiferencia o sobreprotección. Por último, menciona su

decepción sobre el modelo educativo. De este ejercicio analítico derivo una categoría: **Tutorías desequilibradas**.

Con base en los cuestionamientos planteados en la entrevista con el docente del IEMS, me surgen nuevos cuestionamientos; ¿será acaso que el capital cultural de los padres de familia influye para la significación que otorgarán algunos estudiantes del IEMS a su educación?, ¿por qué impera la competitividad entre docentes, desvalorizando la práctica del otro?, ¿ser docente en el IEMS qué implica?, ¿cómo se establece dentro de lo instituido la relación entre docente-estudiante?, ¿es necesaria la docencia paternalista y de rescate?, ¿la implicación con los estudiantes es una acción indeseable?, ¿será más sencillo recurrir al conductismo y a lo tradicional?, ¿la escuela cómo aborda el tema de las familias rotas?, ¿la educación sexual se está quedando como tabú?, ¿se reconoce la multiplicidad en el IEMS?, ¿cómo se construye el vínculo de tutelaje (tutor-tutorado)?

En los decires del profesor D, me asombra como comparte que la gran dificultad a la que él se ha enfrentado ha sido con sus mismos colegas, regresando al capítulo anterior, lo que el proyecto educativo del IEMS postula es la comunicación entre el cuerpo docente para compartir las estrategias impartidas por cada uno/una dentro de sus asignaturas, y así a través del diálogo aprender del otro para poder complementar la práctica individual e ir haciendo modificaciones afortunadas tanto para los estudiantes como los docentes. Sin embargo, la realidad muestra otra cara, en donde la competición es la predominante. Entonces, ser docente del IEMS adquiere un significado distinto al que se postula dentro del proyecto educativo oficial, las prácticas ejercidas en la institución se han ido construyendo bajo una idea de sobresalir de forma individual y no colectiva, esto me parece que también es reflejo de la misma sociedad capitalista a la que pertenecemos. Se observa una priorización a la individualidad, la autonomía y el sobresalir o tener éxito personal. Se deja de lado la colaboración colectiva y la solidaridad. Esto desde mi perspectiva, conduce a la práctica docente a desarrollarse en solitario, mirando a los demás docentes como competidores y no como compañeros.

Para Pierre Bourdieu, el capital cultural tiene tres estados; el incorporado, objetivado e institucionalizado. El incorporado son los saberes que se comparten a partir de la socialización primaria, son acumulables en la subjetividad de los individuos que lo tienen al alcance, y son invisibles. El objetivado se presenta a través de bienes culturales que acercan al sujeto al saber, ya sean libros, obras de arte, sonetos, esculturas, etc. Son transferibles y el sujeto los adquiere y apropia. Por último, el institucionalizado es aquel que parte de una institución, como por ejemplo la escuela, y en donde se acredita a partir de un título que el

sujeto posee ciertos conocimientos, estas acreditaciones conllevan a que este estado de capital cultural pueda convertirse en capital económico.

Referido lo anterior y regresando al discurso que el profesor D me proporcionó, es evidente que la mayoría de los estudiantes del IEMS no tienen garantizado esos tres estados de capital cultural que definió Bourdieu, pues, provienen de familias que tampoco circularon por esos estados, es imposible que sus familias siendo su socialización primaria les compartan algo inexistente, aunque sí les comparten la carencia de ese capital cultural. El que ellos formen parte del IEMS los acerca al tercer estado del capital cultural: el institucionalizado, sin embargo, parece ser que tampoco le han encontrado un sentido a esa pertenencia, pues no han reflexionado de forma rigurosa su trayecto académico anterior y actual, ni qué es ser estudiante, y, qué conlleva.

Por otro lado, la relación entre docente- estudiante dentro de lo instituido marca una línea muy frágil de cuidar. Me refiero a que no debería de caer en algún extremo, debería mantenerse en el centro. El profesor D nos habló de que algunos tutores suelen "adoptar" de alguna forma a sus estudiantes (tutorados) les cambian el papel y los miran como hijos, o por el contrario es tanta la despreocupación y falta de interés en el vínculo, que se les ignora u otorga lo mínimo de acompañamiento y guía. Es por ello que como bien menciona el profesor D, la docencia debe de concebir límites, pues sino también puede convertirse en una acción tortuosa y dolorosa. A su vez, se hace problemática al tomar el papel de docencia paternalista, las dinámicas dentro del aula con los estudiantes y su desarrollo pueden tener implicaciones desafortunadas. Al ignorar el papel institucional del docente, puede generar confusiones, vínculos inestables por no tener claridad en las jerarquías, desviar responsabilidades, eliminar independencia en el estudiante al acogerle y sobreprotegerlo. La necesidad de rescatar al estudiante inhibe su capacidad de pensamiento crítico y reflexivo para ser autónomo con su proceso de formación, incapacitando el logro de aprendizajes significativos.

En el capítulo anterior, revisando el proyecto educativo del IEMS, se menciona que los docentes- tutores tienen como responsabilidad el acompañamiento de los estudiantes en sus procesos de formación académica, deben apoyar las necesidades grupales e individuales de los estudiantes y tutorados, haciendo presente la múltiplicidad, diversidad que forma parte en ellos y sobre todo sin quitarles su propia responsabilidad y papel activo dentro de sus procesos formativos.

Esquema de categorías analíticas, derivadas de la entrevista con el profesor D.

Tomando como referencia el análisis institucional que hace Herrera Mijangos en el año 2014, y titula como *Novela del Instituto de Educación Media Superior: una historia de violencia y sufrimiento,* desafortunadamente en ella se ven las consecuencias ante la falta de límites entre la relación docente-estudiante. De manera general, concuerdo con aspectos detallados en su trabajo y los conecto a la propia institución de la que yo formé parte hace un par de años. Mijangos se centra en el IEMS de Iztapalapa I, con las primeras generaciones de estudiantes que llegaron a esos espacios, en su narración da cuenta del incumplimiento por parte de diversos agentes educativos que condujeron y aceptaron formar un ambiente de violencia dentro de la institución. Habla de la falta de límites, ausencia de autoridad, que desproporcionó la relación entre docentes y estudiantes, ocasionando conflictos fuertes —como lo fue la amenaza de muerte por parte de unos estudiantes hacia el coordinador de la preparatoria—.

> Los estudiantes no resultaron como la utopía del modelo suponía, ya que olvidó considerar el contexto psicosocial de los mismos. La realidad académica, cultural y familiar de los alumnos impidió en muchas ocasiones cumplir la tarea primaria de la institución.
>
> El principal problema se debió a la laxitud de las reglas para los estudiantes. Si bien es cierto que los alumnos participaron activamente en la creación de la preparatoria, también es innegable su participación en la creación de vínculos institucionales. (Mijangos, 2014. pág 82)

Aquí confirmo la necesidad de respetar esa línea tan frágil entre la relación docente- estudiante, no debe darse ni mantenerse de manera desproporcionada, carente de compromiso, límites y responsabilidad. Pues, llevada a cabo de esa forma solo se genera caos y se priva al estudiante de formarse como el modelo de competencias estipula. Por supuesto que el realizar la tarea docente- tutor con los estudiantes de forma afortunada para ambos, necesita de implicación, sin ella no se logra. Entonces, el docente debe de cumplir con su papel y a su vez mantener sus límites hacia con su hacer y como éste le genera un impacto personal, quiero decir, que emocionalmente el docente está expuesto a un desgaste, por todas las experiencias en las que se ve enrollado, idealísimamente se creería que es algo sencillo de manejar. Aunque en la realidad no lo es, pienso que debido a ello la implicación del docente con el estudiante también oscila en lo desproporcionado, en los extremos, demasiada implicación o la carencia de ella, que conduce a algunos docentes a elegir un modelo más tradicional y conductista en sus prácticas dentro del aula con los estudiantes.

Con respecto a la institución familiar, como hizo mención el profesor D; los jóvenes estudiantes del IEMS en su mayoría cargan con varias problemáticas familiares que dejan ver la despreocupación y falta de implicación de su núcleo familiar ante sus procesos formativos y construcción del yo. Este aspecto repercute en la historia de estos alumnados generando una inestabilidad emocional, dificultades académicas, problemas de identidad. A su vez, el ambiente que los envuelve, lleno de inseguridad y narcocultura, tiene implicaciones con la construcción de ciudadanía, pues el crecer en un entorno con esas tonalidades puede conducir a normalizar prácticas violentas donde la ilegalidad es aceptable en diversos comportamientos, también los jóvenes se vuelven más vulnerables a involucrarse en estas actividades por necesidad o presión social.

Por otra parte, en el discurso del profesor D, se hizo presente el tema de los embarazos en la adolescencia. Analizando el contexto de vulnerabilidad y desigualdad con el que se encuentran estos jóvenes del IEMS, aumentan las probabilidades de surgir. Es aquí donde la intervención educativa puede estacionarse produciendo cambios y alternativas, pero no desde una perspectiva vaga sobre el tema de la sexualidad, en donde se informa muy superficialmente e impositivamente donde el diálogo no se permite y la sexualidad cae en un tema tabú. Por el contrario, hay que concientizar, generar diálogo reflexivo sobre la temática, explorar ideas, generar ambientes seguros donde el recurso de salud y apoyo emocional esté al alcance de todas y todos.

Ahora, quiero darle lugar a las voces de los estudiantes. Sobre los encuentros que tuve con la comunidad estudiantil, a través de diversos dispositivos ─entendiendo dispositivo como la actividad que ayudará a

hacer hablar y ver, lo presente consciente e inconscientemente de los individuos─ emergieron elementos interesantes para analizar, como la violencia recibida por los docentes, la violencia ejercida por los estudiantes, la reproducción de la opresión, la influencia cultural del narcotráfico, los deseos suprimidos y el trayecto hacia la plusconformidad, el impacto de la institución familiar en cada individuo, la diversidad presente en la juventud…

Retomando *Subjetividades juveniles* de Enrique Anzaldúa Arce (2015), he caído en cuenta sobre la ambigüedad en el concepto de juventud, pues se limita y genera cuestionamientos el querer englobar en ella a diversos sujetos, tal cual como si fueran piedritas del mismo tamaño a las que se puede colocar dentro de un recipiente de cristal. La juventud se compone de sujetos diversos "Esto significa que en lugar de hablar de juventud (categoría abstracta y muy general) tendríamos que hablar de los jóvenes, o de las múltiples formas de juventud que existen en una determinada sociedad". (Anzaldúa, 2015, pág. 30)

Los jóvenes se van construyendo, identificando, definiendo, con el impacto del contexto histórico cercano, la sociedad a la que pertenecen, la cultura que los abraza, el sistema económico que los domina, la socialización en que participan. Dentro de ello, a lo largo de la historia las juventudes han tenido una responsabilidad social con su contexto histórico que los llevó a responder; absorbiendo, moldeándose o siendo modelados para cumplir con ciertos imaginarios y mandatos.

A continuación, coloco las voces de algunos estudiantes del IEMS Álvaro Obregón I, que reflejan lo solicitado y esperado de ellos (de la juventud) por la sociedad, a su vez, se muestran las múltiples formas de juventud y sus respuestas.

1) En lo personal a mí me encanta divertirme, y no solo me refiero a salir a fiestas, sino yo sola hacerme reír, dedicarme tiempo a mí misma, reflexionar sobre todo lo que he hecho en mi vida. Me gusta la escuela ya que día con día aprendo cosas nuevas, conozco más acerca de su vida de mis compañeros, conozco la forma de trabajar de mis profesores, otra razón por la cual me gusta la escuela es porque tengo la intención de concluir mis estudios y poder ser aviadora militar.	**2)** Bueno, yo soy Monserrat, la verdad si cuento algo no me gusta ocultar mi nombre. Lo más significativo para mí, han sido varias experiencias buenas y malas. Lo que más me afectó fue la muerte de mi madre, yo en ese entonces tenía 13 años y estaba a mitad de año en segundo de secundaria, recuerdo muy bien ese día. Mi madre era una mujer fuerte, no se rendía por nada, hacía lo imposible para que yo tuviera lo que necesitaba. La amé, la amo y amaré, ella me enseñó a ser

Reconozco que he cometido errores, pero trato de mejorar día con día. Mariana Carreón.	fuerte y no dejarme caer, me dijo que la vida era dura, pero tenía un bello esplendor. ¡Eso es todo! Así mismo, fue malo pero bueno, maduré y crecí, lo más bello de todo es que soy quien siempre quise ser. Y también fue cuando me declaré lesbiana, pero esa es otra historia.
3) Me gusta asistir a la prepa, más que venir a estudiar vengo a convivir con las personas con las que me siento más cómoda. Todo lo que he vivido a lo largo de mi vida me ha servido para ser una mejor persona, sé que a lo largo de mi vida he tenido bajas y altas, pero de eso se trata la vida de reflexionar sobre lo que hemos hecho mal y disfrutar los buenos momentos. En mis tiempos libres me gusta escuchar música, cantar, a veces leer, dibujar o escribir. Me gustan las películas que tienen mucho suspenso.	**4)** A mí me gustaría estudiar Derecho para poder ayudar a la gente que son inocentes y poder hacer justicia contra los delincuentes, ser buena estudiando Derecho para que se cumplan sus sueños y también para que yo haga sus sueños reales de mi familia.
5) Historia con mi novio Él se llama Alexis tiene 18 años y hace dos años era mi *crush*, me gustaba, pero nunca me imaginé que terminaría siendo mi novio. Lo que tenía pensado es que nunca pasaría algo más de ser amigos por la forma en que andaba en fiestas, y yo siendo niña de casa mis papás no estarían de acuerdo y no me dejarían. Bueno, pues aquí el punto es que no pensé enamorarme como ahora lo estoy de él, la verdad es que ha cambiado mucho,	**6)** Bueno, no sé por dónde comenzar este relato, pero, en fin. Todo comenzó cuando tenía 12 años, estaba por terminar la primaria, en realidad estaba a semanas o hasta a días. El punto es que cuando faltaba muy poco mi abuelo falleció debido a cáncer de estómago, entonces él ya no pudo asistir al evento de clausura. Él era como mi papá y esta noticia me cayó de peso, obvio. Entonces, me enfoqué mucho en

lo ayudé a cambiar para bien, él ha puesto mucho de su parte. Mis papás me han dicho y no me quieren dejar andar con él por su pasado, pero realmente estamos luchando por estar juntos, ando con él a escondidas. Pronto será mi cumple, haré lo que sea para pasarlo con él, porque me hace muy feliz. Llevamos 5 meses.	natación, me volví buena, veloz y muy entregada a este deporte, llegué a formar parte del equipo de natación de la Delegación, cuando mi hermana nació dejé de ir para retomarlo en unos días.

Estas narraciones hechas por algunos estudiantes del IEMS, reflejan sus sentipensares tan diversos. Plasman deseos propios, compartidos e impuestos. También, en esta etapa preparatoriana dan gran importancia al tema de la socialización, el mirar, escuchar y estar con los otros. Porque principalmente se encuentran en la construcción de sus propias identidades. Ahora, de manera particular quiero retomar y analizar el escrito de cada uno de ellos haciendo énfasis en categorías derivadas de un ejercicio analítico sobre sus discursos:

En el primer discurso, existe una **estudiante concentrada en su proceso de formación y su presente,** Mariana me deja ver que ella se asume en un cambio constante donde los errores son la puerta hacia el aprendizaje y las mejoras, también me parece que tiene claridad en la mirada individual hacia ella, reconociéndose en todo momento y dedicándose tiempo de calidad en cuanto a sus gustos. Sin embargo, también denota un gran peso e importancia a la socialización entre pares y con sus profesores en el ámbito académico. Por último, menciona uno de sus deseos a largo plazo, no nos especifica cómo se gestó éste, aun así, fue necesario para ella mencionarlo, le dio un valor. Y todo esto, lo conecta a su gusto por ser estudiante y querer seguir formándose en lo escolarizado.

El segundo relato; nos permite observar la **Resiliencia** que Monserrat describe tras una fuerte adversidad. Ella no oculta de quién es la historia que nos cuenta a pesar de que ésta va acompañada de un proceso de **duelo**. Menciona la muerte de su madre, el impacto que le generó "bueno y malo", pienso que con esas palabras se refiere al dolor, la aceptación y los **aprendizajes** de esa experiencia. Al final, ella dice que a pesar de lo ocurrido actualmente es quien quiere ser, o sea que se ha repensado y reflexionado sus sentipensares y deseos, ella construye su **identidad** sin titubeo y con una voz fuerte.

En el tercer relato, veo la importancia que le presta a la **Socialización**. Me resulta interesante su confesión sobre el acudir al instituto más por la convivencia que por el aprendizaje académico, es un aspecto muy

entendible, debido a la etapa en la que se encuentra y que es un ser humano, sociable por naturaleza. Sin embargo, lo asume como primordial, valora en demasía la convivencia que ha formado y el apoyo derivado de ésta, los **vínculos** y la **implicación** en ellos es central y prioritaria en su discurso. También se asume en reflexión constante sobre sus acciones y el deseo de disfrutar su presente.

El cuarto relato, denota **Deseo de justicia** y **Deseos impuestos.** Me parece que toca fibras sensibles, pues por un lado nos lleva a imaginar por qué el deseo de justicia se centró en esta persona. Tal vez, ha pasado por situaciones difíciles de ilegalidad o abuso, o solo las ha presenciado, lo que haya sido le implantó un espíritu de **luchadora social**. Sin embargo, me resuena bastante el deber ser que muestra, con cumplir el sueño de su familia, el compromiso que asume con su entorno familiar. A su vez, puede interpretarse como una responsabilidad o sueño colectivo, en donde se proyecta con éxito, pero no de forma individual, sino compartiendo y mirando por un bienestar en conjunto.

El quinto relato, devela **Tensiones**. La escritura está muy detallada, expresa un deseo negado por la decisión de unos padres que catalogan moralmente a una persona e instauran ideas o **estereotipos** en una joven sobre lo que es ser "una niña de casa" y me imagino que las implicaciones y resultados que deben ser obtenidas por un título así. También, veo ilusiones silenciadas, pero que se desbordan y buscan nuevos caminos para realizarse, son perseverantes. Así mismo, se muestran las expectativas de sus padres que generan en ella tensión y la conllevan a una dupla entre lo público y lo privado. Me refiero a cómo debe de comportarse para cumplir con la máscara de niña bien en público, pero que en lo privado u oculto sigue relacionándose de forma amorosa con Alexis quien le genera felicidad.

En el último relato hay **Duelo, Resiliencia y Disciplina,** percibo una historia que dejó una huella, atravesó con la muerte de un ser querido, pero trascendió con la aceptación de la perdida y al encontrar una actividad deportiva que permitió generar un nuevo enfoque y a construir nuevas vivencias y experiencias.

Esquema de categorías analíticas, derivado del discurso con los estudiantes de segundo semestre del IEMS.

Para adentrarme un poco más, decido prestar atención a los decires de otros estudiantes, estos se compartieron a través de un dispositivo, en cual se solicitó responder las siguientes preguntas:

¿Por qué decidiste estudiar la Educación Media Superior? y ¿por qué en el IEMS	**¿Qué te motivó a estudiar la Educación Media Superior?, si pudieras realizar cambios en el IEMS ¿cuáles serían? Y ¿por qué?**
Mi llegada al IEMS fue porque hice el examen del COMIPEMS, pero me quedé en la tarde en un colegio de bachilleres, la opción no me gustaba por el turno. Entonces mi papá me dijo que me inscribiera en esta escuela, también fue porque mi entonces novio estudia aquí en el turno de la tarde. Mi casa queda aproximadamente a 10 o 15 minutos de la escuela. Decidí estudiar la Educación Media Superior porque tengo muchas metas en mente, tanto	Para poder ser alguien en la vida, poder sobresalir por mí misma y hacer sentir orgulloso a mi papá. Que haya más vigilancia, y la escuela sea a puertas cerradas, que nos controlen más. Guadalupe.

profesionales y para eso necesito estudiar, también para darle una buena vida a mi pequeña hermana y demostrarles a todas las personas que no creyeron en mí que sí lo estoy logrando. Estrella, 16 años.	
Pues, no me quedé en la opción que quise en el examen de COMIPEMS y mi mamá vino a esta escuela a buscarme lugar, fue entonces que me quedé aquí. No fue mi primera opción porque no pensaba quedarme aquí, vivo a 40 o 30 minutos de la escuela, no está tan lejos. Decidí estudiar la prepa porque quiero ser alguien en la vida. Andrea, 15 años.	Simplemente ser alguien en la vida, tener una carrera terminada junto con un trabajo, me motivó. Que arreglen las computadoras que tienen falla o que no sirven, porque es para que podamos trabajar mejor, también que acondicionen los baños (que haya papel y jabón) porque es por la higiene, tanto de hombres y mujeres. Valeria.
Vivo demasiado cerca. Solo tengo que caminar hacia el norte, doblar en la esquina, cruzar la calle y con eso llego a mi casa, otro motivo por el cual mis papás querían que me quedara en esta escuela. Decidí estudiar la preparatoria ya que quiero llegar a la Universidad para poder estudiar la carrera que quiero, independizarme, poder controlar por primera vez mi vida sin que me digan qué quieren ellos. Mariana, 16 años.	Pues era tiempo de iniciar nuevamente la escuela y quería ser alguien en la vida. Al instituto no le haría ningún cambio, a los maestros sí. De ellos no cambiaría su forma de enseñanza, pero sí su actitud, algunos tienen contestaciones muy groseras y al iniciar el ciclo escolar nos dijeron que fuéramos respetuosos con todos los del plantel, eso incluye a los maestros, pero si los maestros son groseros ¿cómo quieren que los respetemos? Fátima.
Al IEMS llegué por recomendación de un amigo de mi papá. […] de mi casa a la escuela me hago 30 minutos ya que no está tan cerca, pero tampoco tan lejos. Decidí estudiar la Educación Media Superior porque es algo que ya en cualquier trabajo te lo	Poder encontrar en un futuro un buen trabajo con un buen salario, además me quiero superar yo mismo. Eduardo, 17 años.

exigen y es algo necesario para terminar una carrera. Gustavo, 15 años.	
No me queda tan lejos la institución, decidí estudiar la Educación Media Superior porque es importante para un futuro mejor, echarle muchas ganas a la escuela. […] es muy importante estudiar la prepa para tener un futuro lleno de aprendizajes, carreras y obtener cosas en la vida "buenas". A mí me gustaría tener una buena casa, carros, dinero y ayudar a mucha gente, yo quiero estudiar Odontología "Dentista", esa carrera me llama mucho la atención. Estefanía, 15 años.	Pues, acabar una carrera. Que los maestros sean más comprensibles. Edith.
	Pues quiero ser alguien en un futuro y no quedarme como los demás, ahí en el montón. La forma de tratar a las personas y la forma de organizarse para mejorar sus malas instalaciones. Amauri.

En estos discursos de diversos jóvenes estudiantes, observo a través de un ejercicio analítico las siguientes categorías: **Decisión de los padres, Educación como sinónimo de existencia y éxito, Sueño de independización, Educación como necesidad, Deseo de aprobación y validación, Deseo de control, Deseos compartidos, Desigualdades por jerarquías, Expectativas, Construcción de existencia ("ser alguien en la vida"), Responsabilidades.**

Un aspecto que se repite es que los padres de familia son los que se encargaron de encontrar en el IEMS un lugar para que sus hijos ingresaran a estudiar ahí, tal vez la razón principal deriva en una comodidad propia, pues existe cercanía con sus hogares. Pero, es evidente que se ignoró el deseo de los jóvenes ante la elección sobre la institución futura para su proceso de formación. Eso les resta voz y toma de decisión ante la manera en que quieren y van a ser formados, pues existen diferentes tipos de bachillerato que cubren aspectos distintos. Me parce que este aspecto autoritario deja una huella en los jóvenes, pues los

hace adaptarse a la solución que los padres de familia encontraron y eligieron para el futuro de sus hijos, no considero que sea muy afortunado y por el contrario le resta sentido a lo que es ser estudiante, pues no se le ha dado un lugar a la reflexión de este papel.

En sus imaginarios, la visión de pertenencia a este instituto educativo los llevará a "ser alguien en la vida" dándole mucho peso al reconocimiento del otro, por poseer el capital cultural institucionalizado, como si solo bajo esos términos se pudiera ser/existir. También, asocian que el estudiar una carrera asegura posteriormente conseguir un buen empleo y tener éxito. Entre esta imagen de lo que aporta la institución a largo plazo en sus vidas se suma el deseo de poseer independización familiar. Asumen que la EMS (Educación Media Superior) en la actualidad es una necesidad, tanto para encontrar un empleo como para seguir formándote educativamente y concluir una carrera universitaria. La mayoría respondió que desea ser universitario en un futuro, concluir y adquirir aprobación y validación por el logro.

En sus decires, al plantel le hace falta ejercer mayor control hacia ellos, pues con tanta libertad les es complejo acudir a todas sus clases. Hablan también, de las jerarquías en el plantel y las desigualdades que van junto a éstas, desean mejores relaciones con sus profesores y administrativos pues describen haber experimentado malos tratos.

Esquema de categorías analíticas, derivado del discurso con los estudiantes de primer semestre del IEMS.

Otro elemento que rescato para analizar es, el deber ser con el que cargan algunos de estos estudiantes, pues sienten la necesidad de responder ante un mandato de sus familias, enorgulleciéndolos por

convertirse en el salvaguarda económico de su núcleo familiar, me parece que este papel, ellos no lo gestaron, fue una responsabilidad impuesta con la que ahora cargan y tal vez ya han aceptado, porque se les ha inculcado que es lo correcto ("lo que está bien" y ahí también entra el tema de la moralidad predominante en los discursos de la institución familiar) .Las respuestas de los jóvenes, muestran ser un seguimiento por la línea punteada y trazada por sus padres. Se han manejado por el engaño- imposición-silenciamiento de sus propias voces, deseos y consciencia formativa.

¿En qué manos se encuentra el poder que impone ciertas exigencias reflejadas en estos discursos?, ¿cuál es el papel del IEMS con esas exigencias?, ¿de qué manera forma a sus estudiantes?

Estas preguntas me surgen a partir de estas voces que he presentado, pienso que la institución familiar tiene una gran tarea con sus integrantes, en la familia es en donde se halla e imparte la socialización primaria, es un pilar para la construcción de la subjetividad de los individuos, entendiendo a la subjetividad como aquello que compone internamente a un sujeto, los sentipensares que este tiene como propios y que juegan a su favor o en su contra en su toma de decisiones, en la manera de mirar su mundo, en su forma de actuar y relacionarse en sociedad.

Menciono esto porque en los discursos he podido observar que esta institución a la que le otorgo tanta importancia, se muestra tambaleante, estallada, desproporcionada, ausente, generando como resultado caos interno y externo con los individuos. Esto impacta en el ámbito educativo, genera trabas, obstáculos, creencias limitantes, expectativas, deseos silenciados, plusconformidad. Tomando como referencia a Ana María Fernández en su obra *Jóvenes de vidas grises psicoanálisis y biopolíticas*, me parece oportuno mencionar que "En la plusconformidad, la urgencia por responder a la demanda imaginaria de los otros crea condiciones para la *clausura* de la pregunta por el deseo. En las situaciones de pulsiones salidas de cauce, la urgencia de satisfacción puede arrasarla" (Fernández, 2013, pág.8)

Esto refuerza la idea de que el caos interno que puede estar experimentando un sujeto marcará sus acciones poco reflexivas sobre qué desea para sí mismo o, por el contrario, hará que llene esa carencia de deseos con respuestas que de manera efímera le hacen engañarse de sentido sobre su actuar. Pienso que este aspecto de la plusconformidad no solo se puede mirar en los jóvenes estudiantes, sino también en los docentes que se desarrollan con una sobre implicación, poniendo en riesgo su salud emocional, cayendo en un sufrimiento, y también en aquellos que se esconden de la implicación, a su vez actúan de forma violenta con los estudiantes o colegas, portando una máscara que no les protege de tener un impacto emocional.

En otro encuentro que tuve con los jóvenes estudiantes utilicé como dispositivo un psicodrama, dividí el grupo en dos equipos, cada equipo tuvo que representar con el cuerpo alguna experiencia suscitada en

algún otro momento de forma grupal. Lo interesante es que ambos equipos representaron actos violentos. El equipo A, mostró que en clase de literatura el profesor A olvidó su bolígrafo y pidió prestado uno a algún estudiante, mientras pasaba lista, uno de los jóvenes se encontraba mirando de forma silenciosa al profesor, en algún punto y desconocemos el por qué, el docente se sintió agredido ante esa mirada y expulsó del salón de clases al estudiante gritándole y negándose a escucharle.

El equipo B representó una escena que se vivió con el docente D en clase de Física. Se encontraban en la sesión, pero la mitad del grupo estaba dispersa y haciendo mucho ruido en la clase, por lo que el docente cansado de pedir que estuvieran en silencio y prestando atención, dijo que la clase se daba por vista y que él ya no terminaría de explicar el tema. A lo que una estudiante respondió llorando que no se le hacía justo, que por culpa de algunos compañeros ella se viera perjudicada, el profesor D dijo que los que estuvieran interesados en continuar la clase fueran con él a su cubículo y ahí concluirían. Al salir el docente del salón, los estudiantes que no dejaban de hacer ruido comenzaron a gritarle insultos "¡sí, váyase!, ¡pinche mugroso!"

Menciono estas representaciones porque a través de ellas me permitieron mirar una parte de su realidad en cuanto a esta relación de docente- estudiante. En la primera representación existe un docente que se dejó llevar por su interpretación irracional, negando el diálogo, evitando algún acuerdo, su accionar fue autoritario y violento. Mientras que, en la segunda representación, la violencia fue ejercida por los estudiantes que no supieron acatar las peticiones necesarias del docente y parte del grupo para poder llevar a cabo la clase de ese día, estudiantes que no tuvieron límite con su decir, ni temor de expresar insultos o a faltar al respeto a una autoridad.

Ese mismo día también solicité que de forma individual pasaran al frente a representar a su docente ideal, lo curioso, es que todas las representaciones mostraron a un docente poco flexible, autoritario, violento, desagradable, se movían gritando e insultando a sus estudiantes. Aquí, veo un reflejo de lo que ellos viven día con día o han experimentado a lo largo de su formación académica, vínculos con profesores así, por lo tanto, mostraron su deseo con falta de conciencia de la reproducción de ello. Esto mismo, me hace pensar en lo que Freire decía "cuando la educación no es liberadora, el sueño de los oprimidos es ser el opresor" (Freire, 2005, pág 43)

Las acciones que emergieron utilizando este dispositivo, me siguen reafirmando la plusconformidad presente tanto en docentes como en estudiantes del IEMS, y el proceso de subjetivación en ellos, esto quiere decir "que responden excesivamente a la demanda (las más de las veces, imaginaria o autoconstruida) genera desconexión con las propias necesidades, gustos, anhelos, elecciones. Como si

no hubieran formado el hábito de preguntarse cuestiones, aún las más sencillas al respecto." (Fernández, 2013, pág 25)

Entonces, me parece que estos discursos están estallados debido a factores más globales, como lo es la biopolítica.

> Las estrategias biopolíticas de vulnerabilización operan con distintos dispositivos según, por ejemplo, la clase social; pero, dentro de un mismo sector social, accionan diferencialmente según género, etnia, opción sexual, etc.
>
> […] Estas distinciones no deben hacer olvidar que, al interior de cada sector, nada afecta de igual modo a cada quien.
>
> Estas desigualaciones de los y las diferentes operan sin duda desde los macropoderes, pero también podemos observar que actúan en los micropoderes; por ejemplo, al interior de una familia. (Fernández, 2013, pág 58)

A través de desigualaciones, disciplinamiento y control se van vulnerando a diversos individuos de formas distintas en varias instituciones. Por lo que me cuestiono lo siguiente; el IEMS ¿cómo puede actuar ante ello?, es evidente que su teoría presentada en su proyecto educativo está mostrando fallas, porque no se realiza de manera total, se queda limitada y rebasada ante la realidad de su institución.

Por último, con base en mi experiencia como estudiante el IEMS, y posteriormente como egresada de la licenciatura en Pedagogía, y con mi regreso al plantel para realizar Intervención Educativa– la pedagogía con la que me encontré fue muy dominante. Es por ello que deseo abordar de forma crítica los comentarios que recibí por parte de algunos docentes y estudiantes en cuanto a la estructura curricular del IEMS, asimismo realizaré una comparativa sobre la acción y la teoría que anteriormente detallé sobre el plan de estudios de esta institución educativa.

Mis andares educativos en el IEMS se llevaron a cabo del año 2010-2013, en esa época cursé la Educación Media Superior, recuerdo mi primer día entrando al plantel Gral. Lázaro Cárdenas del Río, ubicado en Álvaro Obregón y el cual me quedaba a 10 minutos de distancia de mi hogar, podía llegar caminando. La primera clase que tuve fue Lengua y Literatura I con una profesora que se conducía y expresaba muy distinto a lo que yo antes había experimentado en mi formación académica. Para ser más específica, recuerdo que su lenguaje fue lo primero que me pareció distinto, ella se expresaba utilizando todo tipo de palabras para comunicar sus ideas, no solo palabras catalogadas como correctas, también utilizaba términos altisonantes y palabras coloquiales. Su manera de conducirse corpóreamente en el salón de clases también era diferente en comparación de mis profesores de la secundaria, ella caminaba y recorría todo el salón, su cuerpo estaba en movimiento, se reía y gesticulaba demasiado, nos miraba a

los ojos. Puedo decir que esa primera clase con ella fue muy significativa para mí, posteriormente ella me dejó huellas agradables con diversas experiencias compartidas. Los demás profesores que tuve en primer semestre eran parecidos en cuanto a la buena atención que solía experimentar con mi profesora de literatura, hasta yo notaba que entre ellos hacían equipo y nos ponían actividades en conjunto, era algo muy bello todo el esfuerzo e intención por compartirnos sus saberes y conocimientos. En cuestión de la labor tutorial, también tuve en su mayoría experiencias afortunadas, mis tutores (en total tuve 4 a lo largo de los 3 años) siempre se mostraron interesados por ejercer su acompañamiento para potenciar mis capacidades y habilidades, la escucha y la intervención siempre estuvo presente.

Pero, no todo fue color rosa, también tengo recuerdos de conductas que ahora con los lentes analíticos las miro muy desafortunadas, quiero compartir una en específico: en alguna ocasión, tomando clase con un profesor de historia, –él solía mostrarse muy rudo, daba la apariencia de no quedarse callado y decir siempre lo que pensaba sin importar si hería los sentimientos de alguien más.– Yo tenía clases optativas de Taekwondo con él y otros dos profesores del plantel, por ende lo conocía en otro espacio fuera de la clase de historia. Dentro del tatami, él era muy exigente y en lo personal me daba miedo, siempre lo sentía con muy poca empatía y sobre todo con las mujeres.

En una ocasión, tomando clase de historia, sentí una molestia en mi ojo, por lo que se me hizo sencillo sacar un espejo que llevaba, para revisarme, en ese instante el profesor se condujo hacia mí, me arrebató el espejo y lo aventó con fuerza al bote de basura, luego comenzó a decir que las mujeres nos maquillamos para complacer a los hombres, que, aunque dijéramos que no, la realidad era distinta pues buscábamos aprobación masculina. Al finalizar la clase, me encontraba en la puerta esperando a un compañero y el profesor desde dentro del salón me lanzó un gis. Yo le tenía mucho miedo y recuerdo que no le dije nada, ni por el espejo ni por su acción con el gis, solo me fui. Posteriormente, en su clase comencé a sentarme a lado de un compañero que yo sabía era uno de sus favoritos, me sentía protegida por él, intentaba no hacer contacto visual con el profesor, y aunque experimentaba mucha ansiedad me esforzaba por prestar atención a los contenidos de la sesión. En cuanto concluyó el semestre, decidí tomar clase de historia por la tarde para ya no volver a encontrar al otro profesor. Después, por otras circunstancias también dejé de ir a las clases de taekwondo y solo lo veía por los pasillos, pero era más fácil y cómodo ignorarlo.

Pienso, que esta experiencia desafortunada existió por la conducta de un docente con emociones desbordadas, considero que el ser experto en su disciplina no implica que sea un buen facilitador, acompañante en la institución escolar. Creo que los juegos de poder también atraviesan estos comportamientos, en donde se cree que todo lo que haga y diga el docente se debe de acatar y no cuestionar, pues él es la autoridad, él es el que sabe. Y esta visión se refuerza dependiendo de la teoría

educativa que siga el profesor dentro de su praxis. Es algo riesgoso y desafortunado que, por prácticas educativas con un fuerte control y violencia dentro del salón de clases, se construyan subjetividades juveniles- estudiantiles.

Retomando a Paulo Freire, "[...] los oprimidos, en vez de buscar la liberación en la lucha y a través de ella, tienden a ser opresores también o subopresores" (Freire, 1970, pág. 35)

Como mencionó Freire en su Pedagogía del oprimido, los individuos que han experimentado la opresión, en su mayoría sueñan con cambiar su papel al del opresor, y es así como se convierte en réplica un sistema de sometimiento.

Ahora, es cuando surge el cuestionamiento sobre en qué momento la escuela se fue tornando con este tinte. Para ello, viajemos al siglo XIX con la escuela disciplinadora, en donde su fundación busca el mero propósito de preparar a los sujetos para acatar y responder a las necesidades del estado y progreso de las clases sociales.

> El individuo se va configurando hacia una subjetividad de ciudadano que se moldea en cada institución por la que pasa como un cuerpo dócil, obediente y sumiso, que atiende a las leyes y normas que ahí operan; que se identifica por una marca y por el número o matrícula que indica su posición en la masa, que lo habilita para desempeñar lo que un ciudadano «debe» hacer en un grupo, región o país específico. (Carbajal, 2011, pág 78)

Esto quiere decir que la escuela disciplinadora no buscará la libertad del individuo, sino que por el contrario lo llevará a cuadrarse con los propósitos estipulados, establecidos. Posteriormente, con la escuela moderna que postula el progreso social apoyado por la racionalidad y la ciencia, el disciplinamiento sigue siendo elemento clave para llegar al cumplimiento del objetivo principal. "La tarea entonces suponía, la formación de un ciudadano libre y autónomo, con «poder de raciocinio y discernimiento» capaz de elegir su propio destino, mientras no saliera de los moldes impuestos por su pertenencia a una determinada clase social." (Carbajal, 2011, pág 78)

Esta escuela moderna plantea aspectos que no resultan tan ajenos en la actualidad, por ejemplo:

-La razón como elemento primordial que permite alejar nuestra animalidad y potenciar nuestra humanidad.

-La razón nos conducirá al progreso.

-La disciplina y la autodisciplina son indispensables para la regularización colectiva.

-Distinción de etapas de vida, en donde la infancia se construye socialmente y se asocia con una falta de, una etapa para completar hacía la vida adulta.

-Se necesita una represión del cuerpo, impulsos y deseos para conducir a la liberación de la mente, lo humano y la razón.

-Existe una separación del adentro con el afuera, la escuela se halla separada, resguardada, abarrotada de la sociedad, dándonos a entender que el adentro es en donde el conocimiento se encuentra, mientras afuera la irracionalidad predomina.

-Hay conocimientos determinados y obligados a cumplir en su transmisión, con ellos se construye la subjetividad ciudadana que se necesita desde lo esperado por el Estado.

Sin embargo, estos aspectos siguen estando vigentes en varias instituciones educativas y en algunas subjetividades. El reforzamiento de estas ideas ha sido ejercido a lo largo de los años, sin importar los cambios en el contexto social. La escuela en estos tiempos no responde a todas las necesidades de su época, sigue enfrascada en las ideas del pasado. Esto nos conduce a una falta de reconocimiento de lo existente, a un constructo de identidad establecida, y a la intención de no identificar ni reconocer la diversidad.

Por otro lado, la institución familiar que anteriormente fungía como un aliado de la escuela disciplinadora, ahora ha dado un giro muy distinto, pues actualmente se halla fragmentada, nos encontramos con una gama diversa de tipos de composición y convivencia familiar, (hay hogares en donde el rol de protección y supervisión solo lo lleva la madre, en otros solo el padre y por último en donde no es ninguno de los padres sino otro familiar que toma una responsabilidad de algo ajeno).

La fragmentación en las instituciones familiares también ha conllevado a modificar las expectativas que se tienen con respecto al papel y el deber dentro de las escuelas, pues actualmente al experimentarse también un abandono en el núcleo familiar el único lugar de soporte, que se espera seguro y acogedor es la institución escolar. Sin embargo, la realidad muestra que no todas las instituciones educativas pueden ofrecer un espacio de contención afortunada.

Durante los encuentros de intervención que tuve en el IEMS Álvaro Obregón 1, platicando con estudiantes de primer semestre me mencionaron el deseo sobre que dentro del plantel contarán con mayor supervisión y control, pues ellos se veían tentados a no cumplir ciertas reglas, como por ejemplo: que las puertas de la entrada estuvieran cerradas y no se les permitiera salir, así evitarían saltarse las clases, considero que ese deseo expresado es la muestra de la subjetividad condicionada que en ese momento hicieron notar.

El manejo que vengo haciendo con respecto al concepto de la subjetividad, conecta y está de acuerdo con lo que Alfonso Torres Carrillo define,

> La categoría de subjetividad nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales. Involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida.
>
> De este modo, la subjetividad cumple simultáneamente varias funciones: 1) cognitiva, pues, como esquema referencial, posibilita la construcción de realidad; 2) práctica, pues desde ella los sujetos orientan y elaboran su experiencia; y 3) identitaria, pues aporta los materiales desde los cuales individuos y colectivos definen su identidad y sus pertenencias sociales. (Torres, 2006 , pág.91)

Por ende, pienso que la construcción de subjetividad que se está llevando dentro del IEMS es primordial de reflexionar y tomar muy en serio, con base en lo que desarrollé en el primer capítulo y posteriormente lo que se ha ido detallando puedo afirmar que no se está cumpliendo como se esperaría el proyecto educativo estipulado por la institución, dentro de la práctica docente imperan conductas que hacen notar el estallamiento y desborde por parte de algunos agentes educativos (docentes, tutores, coordinadores, estudiantes) existen prácticas violentas, reflejo de docentes cansados y no atendidos emocionalmente, hay estudiantes que arriban a la escuela con un cansancio que se arrastra desde casa, en donde la familia fragmentada también le genera un desgaste emocional que sale a flote en su hacer dentro del colegio, una coordinación indiferente ante los focos rojos y sobre todo que la formación no se detiene. El tiempo continúa y las prácticas desafortunadas siguen fortaleciendo la pedagogía dominante que en este caso sería la tradicional y desbordada, bancaria.

Capítulo 3

Un punto de llegada.

En este capítulo presento los asideros y herramientas conceptual- metodológicas utilizados en esta investigación-intervención educativa de este trabajo. También, incluyo una reflexión en torno al malestar docente, del estudiantado, y la deformación de la teoría institucional del proyecto educativo del IEMS con su práctica docente.

Como he mencionado, aproximarme al IEMS surgió del deseo de reencontrarme con este instituto que formó parte de mi vida y me dejó huellas significativas. El regreso se tornó en múltiples expectativas con respecto a lo que me iba a encontrar, las cuales fueron tornándose en otras situaciones diferentes a las imaginadas y desvaneciendo conforme me adentraba de nuevo en esa realidad. Mi arribo al IEMS estuvo acompañado y motivado por un modo de proceder metodológico que me permitió hacer ver y hablar a los sujetos con los que interactué. Me refiero, a esta propuesta de analítica de Intervención Educativa, centrada en 3 movimientos: punto de partida, despliegue y cierre. La intervención me ha permitido colocarme en el lugar de la escucha entre la incertidumbre de los encuentros y sus momentos. A través de la indagación con los sujetos pude identificar lo emergente, que va desde encargos y demandas, fuentes de sufrimiento, deseos de conocer, carencias, aspiraciones, etc. Posteriormente, en el despliegue se construyen dispositivos (herramientas lúdicas que permiten hacer hablar y hacer ver) para trabajar y acompañar a los sujetos, aludiendo a lo que se va observando. Esto visibiliza lo que se está gestando y afectando en ese por venir. Por último, con el apoyo de herramientas escritas como lo es un diario de campo, donde se relata lo que sucede en las intervenciones, rescatando las voces de los sujetos, se lleva a análisis los hechos para reflexionar las prácticas ejercidas, reflexionar e interpretar los discursos y acontecimientos.

> Toda intervención implica el encuentro con otros, lo que provoca necesariamente un emprendimiento en conjunto. No hay posibilidad de intervenir si no es con la participación de los otros. […] Es importante destacar que todo proceso de intervención va acompañado de un trabajo muy analítico en el que se reflexiona sobre lo que sucede en el nivel de las tareas emprendidas, sus sentidos: formas de participación, de implicación de actores e interventor, transferencias horizontales y verticales observadas, etc. Esta tarea reflexiva es central si se trata de un emprendimiento en conjunto. (Remedi, 2015, pag.294)

La implicación llevada a cabo en la intervención con estudiantes y docentes del IEMS dejó visibles comportamientos de cansancio, retracción, apatía, desinterés, violencia, tensiones, compromiso, obligatoriedad, falta de sentido…Tomando como comparativa los resultados obtenidos en el discurso

con el profesor D durante la entrevista podemos clasificar su práctica educativa de ese instante comprometida y a la vez desequilibrada. Por una parte, mostró tener interés por la investigación de técnicas adecuadas dentro de la enseñanza con sus estudiantes, pero por otra parte nos expresó su postura ante su papel, su forma de mirarse como un salvador de los estudiantes, lo cual genera una sobre implicación que en ocasiones llega a desbordarlo emocionalmente.

Tomando como referente la lectura *Ser competente: ¿Por qué? Y ¿Para qué? Un análisis del malestar de los docentes.* Los autores expresan algunos puntos de partida para entender por qué la existencia del malestar en la docencia, dentro de sus posturas me hace resonancia ciertos elementos que ahora deseo abordar:

> El concepto malestar se utiliza para mostrar que algo provoca desazón o incomodidad indefinible. […] Recientemente se habla de malestar docente para definir la situación incómoda de los enseñantes dentro del sistema educativo a causa de condiciones personales y sociolaborales. No se sabe con certeza si antaño los maestros mostraron desazón o molestias. Quizá sí lo hicieron, pero con seguridad dicho malestar era de otra naturaleza. (Hernández, 2011, pág.3-4)

Posteriormente, se plantean causas individuales o sociolaborales que pueden generar ese malestar. Estas causas pueden ser diversas, podemos contemplar la idea sobre las técnicas de enseñanza utilizadas, las cuales en algunos casos no son las adecuadas y generan resultados contradictorios a los esperados. Algunos docentes que son muy resistentes a cambiar sus técnicas pueden encontrarse frustrados y con malestar por evitar esa actualización tomando como base el contexto y las necesidades de su estudiantado. Actualmente, junto con la globalización el acceder a todo tipo de información está a un *click* de distancia, los estudiantes en este contexto están inmersos en olas informativas, suelen ser más visuales, es por ello que en clases solo expositivas pueden perder la atención fácilmente. La adaptación del docente es un punto muy importante a considerar en estos tiempos.

Comparando los resultados obtenidos en los encuentros con los estudiantes, ellos afirmaban que algunos de sus docentes solían ser groseros con ellos porque no se comportaban de la manera en la que el docente deseaba, me parece que con ese decir se hace evidente este punto en donde el maestro cree tener la verdad absoluta sobre cómo se tiene que conducir la enseñanza y pretende evadir lo que la realidad le dicta, escuchar a sus alumnos e ir replanteando sus estrategias si es que éstas así lo ameritan.

El tema de la vocación también se plantea, cuando un docente se conduce a esta labor, se espera que la decisión haya sido tomada a partir del noble deseo de la enseñanza con los otros, el trabajo en equipo, la interacción e implicación. Sin embargo, puede existir por el contrario aquel docente que eligió su labor como una alternativa. En ese caso podríamos encontrar nuevamente un malestar por un deseo frustrado

o impuesto, y encontrar dentro de su interacción un comportamiento de indiferencia o desinterés llevando afectaciones a los estudiantes.

Los aspectos personales son parte en la conducta, pensamiento y sentir de ciertos profesores. Me refiero en concreto al estado anímico personal, si es que se padece algún trastorno emocional o se está pasando por alguna etapa de estrés, evidentemente el profesor mostrará consciente o inconscientemente un malestar.

> Los bajos salarios, la falta de tiempo, las exigencias institucionales, las responsabilidades, la relación profesor-alumno… son fuentes que generan estrés docente.
>
> Sin embargo, cabe señalar que no todos los maestros tienen estrés y de los que sí lo presentan, se da en ellos en diferentes niveles, ya que entra en juego la personalidad del profesor y su capacidad de adaptación al contexto social de la enseñanza (Hernández, 2011, pág. 11)

Nuevamente, el elemento de la adaptación es importante y necesario. Regresando al discurso con el profesor D, él menciona que una de las problemáticas con la que se veía inmerso era con sus propios colegas, pues existía una crítica constante, entonces optaba por no comentar con ellos. A pesar de lo que el proyecto educativo del IEMS postula sobre el trabajo en conjunto con los académicos en donde la interacción sirva como refuerzo para las estrategias didácticas impartidas de forma individual, la realidad en la práctica no siempre se da de esa manera.

Aquí aparece el malestar generado por dinámicas diversas dentro de la práxis educativa, puede irse resolviendo con la resiliencia y responsabilidad de cada ser ante su manera de actuar con la realidad y lo que ésta conlleva. Considero que la atención psicológica del personal docente también es un elemento de suma importancia y a contemplar. La labor docente implica trabajar con otros seres humanos, para ello se debe de tener vocación, actualización constante, capacidad de adaptación, responsabilidad y otras características. Pero, qué pasa con esos docentes que se han nublado ante la realidad y experimentan decaimiento en su práctica, pero también síntomas que les afectan personalmente y son contraproducentes con la interacción en sus clases. Como sugerencia, el apoyo psicológico les permitiría repensarse individualmente, cambiar aspectos conscientemente e ir desarrollándose profesionalmente con mayor equilibrio, impactando de manera más afortunada con colegas, estudiantes, padres de familia...

En el contexto educativo, estos elementos mencionados también impactan en los estudiantes, generando en ellos un desequilibrio. Este desequilibrio puede manifestarse de diversas maneras, desde la falta de empatía, la mala gestión emocional, la incompetencia pedagógica. Para el estudiantado, la carga emocional que eso implica no solo afecta su bienestar, sino también su rendimiento académico y su

motivación por aprender. Un estudiante cansado por estas circunstancias enfrenta un ambiente de aprendizaje hostil o desconectado, donde el docente, lejos de ser un facilitador del conocimiento y del crecimiento personal, se convierte en un obstáculo. Las expectativas no claras, la inestabilidad en los métodos de enseñanza y la falta de coherencia entre lo que se dice y hace crean un entorno de incertidumbre que agota mental y emocionalmente a los estudiantes. Este agotamiento se puede traducir en un proceso formativo deficiente, donde el estudiante no logra alcanzar su máximo potencial. En lugar de desarrolla habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, está inmerso en una lucha constante por sobrevivir a un sistema que no le ofrece las herramientas ni el apoyo que requiere.

Por lo tanto, el rol del estudiante cansado no debería de ser el irse adaptando o resignarse a estas circunstancias, sino el de reclamar un espacio de aprendizaje saludable, donde sus docentes asuman la responsabilidad de su bienestar emocional y profesional. Solo a través de un equilibrio en la relación docente- estudiante, ambos pueden participar activamente en un proceso de formación enriquecedor y significativo y transversal.

A manera de consideraciones finales

Con base en lo observado, escuchado, experimentado, puedo llegar a las siguientes consideraciones finales.

El IEMS dentro de su plan de estudios logra redactar de manera muy afortunada la praxis educativa que se debería de llevar a cabo en sus interiores, esta práctica como bien mencionan sus tres ejes formativos es bastante completa, pues presta atención en la ciencia, las humanidades y la reflexión crítica. También, la labor tutorial que ejercen los docente e investigadores apoyada del modelo bajo competencias da a interpretar que la formación construida en los estudiantes será transversal. A su vez, la constante propuesta de atender a las necesidades de la población, para que la institución se vaya modificando y adaptando a ellas, me ha conducido a pensar en una institución completa.

Sin embargo, esta propuesta y su ideario de sujetos en formación, se queda en lo escrito, la realidad da muestra otros elementos no contemplados ni estipulados en el proyecto educativo, como lo son las praxis violentas, los juegos de poder, la indiferencia al contexto social y a los procesos históricos, la prevalencia de estereotipos, etc.

Principalmente, a lo largo de estas páginas he mencionado la importancia de los procesos históricos y contextos sociales, al detallar las características de la colonia Jalalpa, hablar desde mi experiencia siendo parte de la comunidad que ahí habita y en algún momento estudiante del plantel IEMS Álvaro Obregón 1, tomando esos puntos podemos conocer quiénes son las personas que se desenvuelven por esos rincones.

Foucault desarrolló con su arqueología del saber en donde señala un principio a considerar: que las verdades y conocimientos absolutos no existen, por el contrario, se van construyendo a lo largo del tiempo, de las características del contexto y los procesos históricos. Es por ello que la mirada correcta dentro de diversas instituciones se concentra en lo presente y existente para devenir en transformaciones afortunadas. En cambio, lo analizado en estas páginas resulta muy distinto a esta postulación.

Pienso que tanto en la institución familiar como en la educativa formal, la principal falla es la repetición de conductas que solo generan aspectos negativos en los individuos, desde el sujeto que ejerce dentro de la práctica hasta el sujeto que recibe pasivamente el producto o resultado de ésta. Pero, cuál es el motivante de seguir ejerciendo a través de discursos de odio, prejuicios, estereotipos…

Retomando a Raquel Bozzolo y su artículo *Los vínculos y la producción histórica de subjetividades,* señalo el concepto de diversidad, puesto a que está presente en la realidad y es de suma importancia no ignorar. Considero que al omitir la esencia misma de lo diferente, es no percibir las transformaciones, omitir los procesos históricos y esto va dejando estragos, tipo una ceguera que impide formar, construir, generar vínculos más valiosos. A su vez, va trastocando las subjetividades con tonalidades turbias ya que al omitir la diferencia se crea una visión limitada y empobrecida del mundo, también se distorsiona nuestra comprensión de los demás y de nosotros, conduciéndonos a prejuicios, alienación y conformismo.

A través, de la investigación ya planteada y desarrollada evalúo que dentro de la institución familiar se nota una repetición de patrones y conductas en donde este aspecto de evadir la diferencia y concentrarse en ideas del pasado que ya no embonan con la realidad presente, son muy recurrentes.

Al intervenir con estudiantes del IEMS, en sus discursos encontré una repetida idea de estudiar formalmente para ***poder ser alguien en la vida*** y ***enorgullecer a la familia***. Pienso que está idea planteada en sus subjetividades ha sido arrastrada y repetida por varias generaciones pasadas. Asimismo, esta idea reiterada se conecta con aspectos culturales, en donde a la institución familiar se le ha otorgado un peso fuerte y no le importa prevalecer generando vínculos insanos e imponiendo control de los cuerpos. Entonces, ¿en dónde queda la diferencia y los deseos propios?

Considero que la respuesta a esta pregunta, suele ser compleja, debido a que por una parte los estudiantes del IEMS asumen un papel dentro de su institución familiar en donde reciben una imposición, un papel a cumplir. Los deseos propios son silenciados o ignorados y así van conduciéndose por la vida, llenando expectativas ajenas ─o intentando lograrlo─ algunas veces de manera consciente y en muchas otras, no. Sin embargo, dentro de la institución han hallado ─en algunos casos─ nuevas alternativas, donde los deseos individuales adquieren sonido y espacio, emergiendo como una tiza con la que pueden trazar y tachar lo quieren y lo que no.

A través de la convivencia con diferentes sujetos; docentes o estudiantes se han permitido abrirse y expandir la imaginación de los horizontes en los que pueden compartir, crear y ser. Aunque, no deseo romantizar, también prevalecen los escenarios opuestos, que como leímos en los apartados de desarrollo anterior, están protagonizados por docentes con tonalidades grises porque en ellos prevalece el desequilibrio, violencia, indiferencia, formando ideas fijas sobre lo normal y anormal, lo que es correcto y lo que no debería ser el otro.

Como menciona Carlos Skliar en su obra *Y si los otros no estuvieran ahí* "Y cuanto más la mismidad se mira ciegamente sólo a sí misma, más se vuelve hostil contra ese otro hasta dejarlo inerte […] La mismidad que crea con placidez sus monstruos y que, a la vez, produce los anti otros necesarios" (Skliar, 2002. Pág 114)

Al desviar la mirada de los deseos y percepción del otro se impone una sola visión, sobre lo llamado correcto. Pienso que en la labor educativa al cerrar los ojos y volcarlos a una sola individualidad buscando colocarla en una cumbre donde se imponga con carácter absoluto nos encierra en un espacio tan limitado y erróneo.

Actualmente, la escucha, la mirada hacia los otros, el caminar de manera conjunta acompañados de diálogos reflexivos, asertividad, empatía, tolerancia, respeto tienen que ser elementos sólidos y repetidos en diversos espacios. La educación nunca se ha mantenido inmóvil, ha sido conducida, impactada por procesos históricos, contextos diferentes y a su vez se mantiene en cambios. Existe la educación formal e informal, sin embargo, ninguna existe sin modificaciones, es por ello que todo aquel o aquella que tenga interés por el bien común, permitirá la actualización constante sobre su hacer y su compartir con los otros.

Sin más, este escrito es mi aporte para los futuros pedagogos, docentes y sujetos interesados en una convivencia mejor a lo que conocemos por nuestras experiencias. A los valientes que han decidido dedicarse en impactar de forma significativa con los otros y a su vez recibir el resultado de la intervención ─que siempre es de/para dos, o más─. Deseo que las diversas adversidades de la realidad, no nos venzan, ni nos abracen pintándonos grises. Por el contrario, que busquemos en los laberintos no una salida sino varias, que nos impulsen siempre a caminar nuevos senderos con la mirada bien clara para aceptar e interactuar activamente con lo emergente. Y no olvidemos que somos al estar con los otros.

¿la vida, cuándo fue de veras nuestra?,

¿cuándo somos de veras lo que somos?,

bien mirado no somos, nunca somos

a solas sino vértigo y vacío,

muecas en el espejo, horror y vómito,

nunca la vida es nuestra, es de los otros,

la vida no es de nadie, ¿todos somos

la vida? Pan de sol para los otros,

¿los otros todos que nosotros somos?,

soy otro cuando soy, los actos míos

son más míos si son también de todos,

para que pueda ser he de ser otro,

salir de mí, buscarme entre los otros,

los otros que no son si yo no existo,

los otros que me dan plena existencia,

no soy, no hay yo, siempre somos nosotros,

la vida es otra, siempre allá, más lejos,

fuera de ti, de mí, siempre horizonte,

vida que nos desvive y enajena,

que nos inventa un rostro y lo desgasta,

hambre de ser, oh muerte, pan de todos.

(Paz, 1957, pág 19)

Fuentes de consulta

Alavez Neria, D., & Varela Petito, G. (2012). El proyecto del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 42(2), 119-153. Centro de Estudios Educativos, A.C.

Albano, D. (2016). Pierre Bourdieu. En *Texto de la Cátedra: Introducción al Análisis Sociológico* (Facultad de Ciencias Sociales, UNLZ). Buenos Aires.

Anzaldúa, E., Murga, L., Sosa, E., & Alatorre, A. (2015). *Jóvenes: entre sus tramas convocantes y sus potencias creadoras*. México: UPN.

Bozzolo, R. (1999). Los vínculos y la producción histórica de subjetividades. En *Revista de la Asociación Argentina de Psicoterapia de Grupo: Perspectivas vinculares en Psicoanálisis*, 22(2).

Carbajal, M., et al. (2011). *Condicionantes y razones globales que estallan el modelo educativo tradicional*. Innovación Editorial Lagares, México.

C.V, D., & Desarrollo de Medios, S. A. de. (2014, 7 de junio). La Jornada: Acceso a la educación media superior y superior: tercer mito. Recuperado de https://www.jornada.com.mx/2014/06/07/opinion/016a2pol

De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de Hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana / Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Fernández, A. M. (2009). *Las diferencias desigualadas: multiplicidades, invenciones políticas y transdisciplina*. Universidad Central de Colombia.

Fernández, A. M. (2013). *Jóvenes de vidas grises: psicoanálisis y biopolíticas*. Buenos Aires: Nueva visión.

Foucault, M. (2000). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza Editorial.

Freire, P., & Mellado, J. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno, Reimp.

Herrera Mijangos, S. N. (2014). Novela del Instituto de Educación Media Superior: una historia de violencia y sufrimiento. *Universidades*, 61, 70-83. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37333039007

Licona Valencia, E. (Coord.). (2007). *El zócalo de la ciudad de Puebla: actores y apropiación social del espacio*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.

Manual de tutoría interdisciplinaria y de tránsito en el IEMS. Recuperado de https://pensamientoantitranspirante.files.wordpress.com/2015/02/proyecto-de-tutoria_febrero_2015.pdf

Paz, O. (1957). *Piedra de sol*. España: Seix Barral.

Remedi, E. (2015). Un lugar incómodo. Algunas reflexiones en torno a la intervención educativa. En *Políticas de la subjetividad e investigación educativa* (pp. 283-299). México: PAPDI, Balam Editorial.

Skliar, C. (2002). *Y si el otro no estuviera ahí*. Argentina: Cresta.

Spíndola Zago, O. (2016). Espacio, territorio y territorialidad: una aproximación teórica a la frontera. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(228), 27-55. https://doi.org/10.1016/s0185-1918(16)30039-3

Torres Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 50, 86-103. Universidad Pedagógica Nacional.

Torres Ornelas, S. (2018). Deleuze: el deseo como principio de lo social. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27956739017

Aboites, H. (2014, mayo). *Mitos en el acceso a la educación media superior*. La Jornada. https://www.jornada.com.mx/2014/05/24/opinion/018a1pol

Hernández, G. R. (2011). *Ser competente: Por qué y para qué. Un análisis del malestar de los docentes*. Recuperado de https://www.uv.mx/personal/grihernandez/files/2011/04/Articulo-para-

revista-Ser-competente-Porque-y-Para-qu%C3%83%C2%A9.-Un-an%C3%83%C2%A1lisis-del-malestar-de-los-docentes.pdf

IEMS. (2024). *Plan de estudios*. Recuperado de http://www.iems.df.gob.mx/seccion-plan-estudios_102-1.html

IEMS. (2016). *Historia del IEMS*. Recuperado de http://www.iems.df.gob.mx/seccion-historia-iems_301-1.html

IEMS. (2016). *General Lázaro Cárdenas del Río*. Recuperado de http://iems.df.gob.mx/seccion-lvaro-obreg-n_303-2.html

IEMS. (2016). *Proyecto Educativo*. Recuperado de http://www.iems.df.gob.mx/seccion-proyecto_101-1.html

IEMS. (2024). *Programas de estudio*. Recuperado de https://iems.cdmx.gob.mx/servicios-escolares/programas-de-estudio

Marxismo.mx. (2017). *El origen de las prepas del DF: IEMS y la lucha democrática y popular*. Recuperado de https://marxismo.mx/el-origen-de-las-prepas-del-df-iems-y-la-lucha-democratica-y-popular/

IEMS. (2016). *Instalaciones*. Recuperado de https://sites.google.com/iems.edu.mx/ao1/instalaciones?authuser=0

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2004). *Estadísticas de Educación: educación básica, media superior y superior*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenido/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825460716/702825460716_3.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2000). *Tasa neta de matriculación por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2022/2023*. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=e4f13406-0c21-4512-838f-cbffe76f751f

Sociología.net. (1987). *Los tres estados del capital cultural*. Recuperado de https://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf