

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR. CIENCIAS SOCIALES**

**El entorno social y su impacto en la problemática escolar de
los alumnos del CCH Sur, grupo 420 (Estudio de caso).**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN DOCENCIA
PARA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN CIENCIAS SOCIALES**

P R E S E N T A

Liliana García Cruz

Asesor: Mtro. Carlos Gallegos Elías.

MÉXICO, D.F.

Octubre 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ESTE TRABAJO FUE DESARROLLADO EN EL MARCO DEL PROGRAMA PAPIME
EN308004 “INNOVACIÓN DE METODOS, ESTRATEGIAS Y MATERIALES DE
ENSEÑANZA PARA LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS
SOCIALES”

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales por permitirme realizar los estudios de posgrado al brindarme las herramientas y conocimientos necesarios.

A la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) por la beca otorgada para la realización de los estudios de posgrado

Al Mtro Carlos Gallegos Elías por compartir su experiencia y conocimiento en la dirección crítica y rigurosa de este trabajo. Especialmente por su confianza depositada en mí.

A los miembros del jurado Mtro. Victor Cabello Bonilla, Mtro. Carlos Gallegos Elías, Mtro. Vicente Godinez Valencia, Mtro. Porfirio Morán Oviedo y Dra. Dolores Muñozcano Skidmore por la revisión crítica y sus comentarios acertados al trabajo.

Al Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur, a la Mtra. Edith Sánchez Ramírez, a los profesores y alumnos del grupo 420 por el apoyo y las facilidades brindadas para la realización de esta tesis.

A la Mtra. Yolanda Paredes Vilchiz por enseñarme que la educación se aprende y se vive día a día, que el docente es comprometido con el mismo, que es capaz de compartir y aprender de los demás sin esperar nada a cambio que una sonrisa pero sobre todo por mostrarme que es posible hacer de la docencia una forma de vida.

A mis maestros quienes me prepararon para llegar a esta etapa de mi vida en especial al Lic. Federico Müggenburg Fernández de J “Fritz” (†) quien con sus consejos me impulso en mi formación.

A la Dra. Rosa María Larroa Torres quien me brinda su amistad y comparte su experiencia, conocimiento y comprensión impulsándome en mi formación profesional y personal.

A mi familia: abuelos, tíos, primos y sobrinos que me han enseñado a ver la vida de distintas formas. En especial a Braulio, a Oscar y a Toño quienes siempre han tenido una sonrisa ante la vida por difícil que esta sea y me han acompañado a lo largo de mi vida compartiendo mis alegrías y tristezas como tuyas.

A mis amigas Andrea, Angélica, Guadalupe, Laura, María Elena, Miriam, Mónica, Naussica, Vanesa y Verónica, de quienes he aprendido que la amistad es más que compartir un espacio en común es compartir la vida.

A Socorro por su apoyo y consejos, su ayuda incondicional durante este tiempo especialmente por brindarme su amistad.

A mis compañeros de la Maestría, en especial a Gabriela, Jesús y Xochitl con quienes además de compartir el aula me han brindado su amistad.

A todos aquellos que me han acompañado a lo largo de mi vida que de alguna u otra forma me han apoyado para la realización de este trabajo y que ahora se escapan de mi mente.

A mis padres

Quienes son los pilares de mi vida que me enseñaron a ser comprometida y responsable en mi actuar cotidiano, que me dieron las herramientas para enfrentar las lecciones difíciles de la vida con la firme creencia de que uno se puede equivocar, tener miedo y caer pero siempre hay que levantarse; que siempre estarán junto a mí impulsándome a soñar con lo que quiera soñar y alcanzar mis metas.

A mi hermana Aleida

Quien camina junto a mi con alegría no solo por senderos compartidos sino que me impulsa a trazar mi camino, que me ha servido de ejemplo y me ha enseñado que cuando uno desea algo hay que caminar con paso firme para alcanzar sus ideales y que siempre los éxitos y fracasos son compartidos.

Índice

| | |
|------------------------------------------------------------------|-----|
| Introducción | 9 |
| Capítulo 1. La educación y sus funciones | 13 |
| 1.1. Socialización | 18 |
| 1.2. Reproducción | 20 |
| 1.3. Legitimación | 27 |
| 1.4. Dominación | 30 |
| Capítulo 2. Historia de la Educación Media Superior en México | 35 |
| Capítulo 3. Los jóvenes en México | 62 |
| 3.1 Salud y jóvenes | 66 |
| 3.2 Educación y jóvenes | 70 |
| 3.3 Trabajo y jóvenes | 75 |
| Capítulo 4. Modelo contemporáneo de la Educación Media Superior | 81 |
| 4.1 Exclusión social en el modelo educativo | 91 |
| 4.2 Políticas educativas | 95 |
| 4.3 El modelo contemporáneo de Educación | 99 |
| 4.4 El modelo contemporáneo en México | 107 |
| 4.5 Modelo del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) | 112 |
| Capítulo 5. La docencia y los problemas escolares en el CCH Sur. | 126 |
| 5.1 Su entorno social | 129 |
| 5.2 El capital cultural | 142 |
| 5.3 Adicciones | 162 |
| 5.4 Los problemas escolares | 169 |
| 5.4.1 Rezago escolar | 177 |
| 5.4.2 Antecedentes educativos | 179 |

| | | |
|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.4.3 | Aprovechamiento escolar | 182 |
| 5.4.4 | Deserción | 198 |
| 5.4.5 | Disciplina | 199 |
| 5.4.6 | Socialización | 202 |
| 5.4.7 | Exclusión social | 205 |
| 5.4.8 | Status | 206 |
| 5.4.9 | Los docentes | 207 |
| Capítulo 6. Enseñar Ciencias Sociales a través del Entorno Social | | 213 |
| 6.1 | Las Ciencias Sociales | 214 |
| 6.2 | Las Ciencias Sociales en la sociedad actual | 218 |
| 6.3 | Ciencias Sociales y entorno social | 220 |
| 6.4 | En el Bachillerato: Enseñar Ciencias Sociales a través del entorno social | 223 |
| Conclusiones | | 245 |
| Anexo | | 251 |
| Fuentes de información | | 261 |

Introducción

La sociedad se enfrenta a varios cambios, pero son los jóvenes quienes se ven más afectados. En México para 2005 en el Censo de Población y Vivienda había una población total de 19,073,650 jóvenes de entre 15 a 24 años, de los cuales 1,505,921 se encontraban en el Distrito Federal.

Es el grupo más numeroso, con problemas de desempleo, subempleo y pobreza más agudos que en los otros grupos etáreos y por consiguiente como grupo vulnerable a la amenaza de la exclusión.

Es en la juventud donde se generan algunos problemas de salud o bien se desarrollan hábitos que traerán como consecuencia enfermedades en años posteriores. Una etapa en donde se inicia la exposición a factores de riesgo como embarazos no deseados, adicciones o accidentes que pueden marcar la vida de los jóvenes.

Durante esta etapa el joven decide si se integra al mercado laboral o bien continua estudiando. En los últimos años el aumento de la escolaridad ha sido fomentado por la sociedad en su conjunto como una necesidad ante un mercado laboral que exige cada vez más una mayor capacitación y especialización: se obliga al joven a obtener conocimientos como un factor decisivo.

La información y principalmente el conocimiento día a día se transforman a una velocidad extraordinaria. La producción de bienes y servicios se centra en obtener el mayor valor agregado para el desarrollo económico, al mismo tiempo que la vida de cada individuo gira alrededor de ésta para acceder a un trabajo, un hogar y un estilo de vida. Lo más importante es el adquirir mayores beneficios en el menor tiempo posible. El individuo se vuelve hacia sí y se presenta una competencia excesiva no en términos de ser capaz sino en luchar contra el otro.

El trabajo cada vez requiere más calificación que es respaldada por el número de certificados, diplomas, cartas o títulos, que obtenga el individuo más que por el conocimiento mismo que éste pueda tener. Prepararlos para un trabajo en donde la simple repetición es suficiente y el seguir normas es lo mejor para poder encontrar un buen empleo.

La escuela se presenta como la encargada de preparar a los jóvenes en habilidades, aptitudes y competencias, en ser más eficientes, lo que conlleva a seguir las normas cada vez más individualistas que el mercado dicta.

Es por eso que los jóvenes buscan el ingreso a una educación cada vez más competitiva en los niveles medio superior y superior. Diversos factores pueden afectar la calidad educativa y la capacidad de los estudiantes para aprender. Muchos estudios han destacado la importancia de los antecedentes socio-económicos y la educación de los padres. Sin embargo, se debe tomar en cuenta no sólo estos factores sino todo el entorno social que rodea al alumno y que puede ser causa de los problemas escolares, pues la interacción del alumno y el docente, el material educativo, pueden tener un impacto positivo o negativo en el aprovechamiento escolar de los estudiantes.

En la escuela el individuo se forma socialmente además de prepararse para los siguientes grados o niveles educativos o bien para ingresar al mercado laboral y para desempeñar un rol en la sociedad. Los alumnos, al no seguir las normas en el aula durante el proceso educativo, presentan ciertos problemas que se denominan escolares como son: bajo rendimiento escolar, indisciplina, deserción y reprobación, que son atribuidos al individuo y no a las instituciones.

Estos problemas tienen una relación directa con el entorno social, pues los alumnos enfrentan problemáticas dentro y fuera de la escuela por lo que su entorno genera la formación de estos jóvenes como un grupo vulnerable, débil socialmente, situación que es reflejada en los resultados escolares, con lo que se completa el círculo de exclusión social.

El interés por estudiar los problemas escolares de los alumnos de la educación media superior se centra en el entorno social, donde los jóvenes desarrollan estos problemas, que se reflejan en su aprovechamiento escolar, los cuales no son sólo del estudiante. Es importante conocer los problemas escolares que presentan los alumnos y los factores de riesgo que pueden desarrollar.

El estudio que aquí se presenta se realizó en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Plantel Sur, de agosto de 2006 a junio de 2007, para evaluar los problemas escolares en la educación media superior que presentan los alumnos del grupo 420. El objetivo del estudio se centra en identificar el impacto que tiene el entorno social en los problemas escolares y generar una propuesta educativa para que los alumnos puedan interesarse en la escuela, mejorar su inserción social y disminuir su potencial de exclusión.

La investigación está sustentada en el trabajo de campo realizado durante los semestres 2007-1 y 2007-2, a través de la técnica de observación participante y no participante con el instrumental del diario de campo, entrevistas y cuestionarios. La experiencia de compartir la vida cotidiana de la institución en el aula se registró en un diario de campo y a partir de ello también se observaron diferencias que se plasman en gráficas y estadísticas.

La muestra se conforma de 45 alumnos del grupo 420 que asistía regularmente a clase. Se analizó la información mediante las técnicas de interpretación cualitativa y frecuencia fenoménica que permitieron realizar un análisis detallado a través de cuadros, gráficas y un relato de la vida cotidiana en el aula para llegar a conclusiones precisas sobre el impacto del entorno social en los problemas escolares.

Finalmente, se hace la propuesta de enseñar Ciencias Sociales, pues se encontró que la escuela privilegia las prácticas educativas repetitivas, en las cuales no hay una conexión entre el saber, donde el conocimiento se trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real. Una educación

inmersa en la sociedad moderna donde la ciencia se reduce a la tecnología y lo práctico es científico dejando fuera a las Ciencias Sociales, pues todo aquello que es práctico es útil y estas ciencias no tienen utilidad pues no hay objetos tangibles que les permitan comprobarlo.

Es por eso que se dirige la propuesta a enseñar estas Ciencias Sociales tomando como centro la vida cotidiana del individuo, que nos permita una formación integral al contar con personas preocupadas por su entorno y su cultura, con la capacidad para reflexionar y discernir. El docente es parte fundamental en este cambio pues es en el aula donde se debe impulsar la construcción del conocimiento y de enseñar al alumno a ser crítico de su propia realidad.

Con esta propuesta se busca no sólo enseñar Ciencias Sociales sino detectar los problemas escolares dentro del aula, para poder ayudar al alumno a resolverlos o bien canalizarlos a las áreas precisas.

Tras la investigación se puede señalar que los problemas escolares que se presentan en el aula son un reflejo de las problemáticas que presentan los alumnos en su entorno social y es esta misma sociedad quien los limita y justifica su exclusión social como si los problemas fueran de índole personal, desligándose de la responsabilidad que implica que un alumno que reprueba pierda un año, de un alumno que se le limita en su desarrollo.

Capítulo 1. La educación y sus funciones

La educación es un fenómeno social en el que toda la sociedad, de una u otra forma, participa. Primero es la familia la encargada, después la escuela es la institución que continua con el apoyo de la familia con esta educación, para finalmente integrarse las demás instituciones sociales. Si la educación falla el problema es de todo el cuerpo social y no solamente de una de sus partes, por lo que las consecuencias las sufre la sociedad en su conjunto.

La educación es una relación entre personas de la que una influye intencionalmente sobre la otra y le ayuda a adquirir las cualidades necesarias para alcanzar su fin. Aristóteles mencionaba que la educación persigue el desarrollo pleno de las posibilidades del hombre: el cultivo de la inteligencia, la formación del carácter, el orden y la armonía individual y social, así como una eficaz preparación para la vida. (Cerón, 1998: 72).

Como afirma Durkheim (2003), esta educación es para un individuo que está constituido por dos seres, uno individual y otro social, el cual debe formar la educación pues es el que nos permitirá integrarnos a la sociedad a la que pertenecemos. A través de la educación adquirimos las creencias religiosas, las opiniones y las prácticas morales, las tradiciones nacionales o profesionales, las opiniones colectivas de todo tipo. Su conjunto constituye el ser social, el formar ese ser en cada uno de nosotros, tal es el fin de la educación. La palabra educación es utilizada en un sentido muy amplio para designar el conjunto de influencias que la naturaleza, o los demás hombres, pueden ejercer, bien sea sobre la inteligencia del individuo o sobre la voluntad del mismo.

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como

el medio ambiente específico al que está especialmente destinado”. (Durkheim, 2003: 49).

Esta acción es constante y general por lo que no sólo es ejercida por los padres y los educadores, pues no hay ningún periodo de la vida social en que las generaciones jóvenes no estén en contacto con sus mayores. Por lo tanto están bajo una influencia educadora todo el tiempo, ya que el ser humano no se constituye más que progresivamente en el curso de un largo devenir que se inicia con el nacimiento para no acabar hasta la madurez.

La educación es un todo, pero no inamovible, ya que la evolución constante del conocimiento humano provoca adecuaciones en ella. Por eso se pueden encontrar varias posturas sobre lo que es la educación y cómo se desarrolla el individuo a partir de ésta.

Algunos autores entienden la educación como una acción que tiende hacia la realización completa de la persona como tal, mediante el perfeccionamiento gradual de sus diversas facultades de acuerdo a sus circunstancias individuales. La finalidad de la educación no es la transmisión de conocimientos científicos, sino el desarrollo del individuo en todos sus ámbitos. “Una educación en valores y virtudes, en el uso de la libertad y la búsqueda de los bienes propios de la vida buena, siempre en el marco de unas determinadas costumbres y leyes”. (Cerón, 1998:5).

A través de la educación es que el individuo adquiere los recursos necesarios para el ejercicio de su libertad, se le impulsa en su desarrollo cognitivo al mismo tiempo que se le forma para ser más libre, crítico y con capacidad de construir y crear, además de obtener valores que le permitan tener una mejor comunicación y convivencia con los demás. Para que haya educación, es necesaria la presencia de una generación de adultos y una generación de jóvenes, así como de una acción ejercida por los primeros sobre los segundos.

Krishnamurti (1998) da a la educación un significado primordial en la transformación de la mente humana y para la creación de una nueva cultura. Al individuo se le prepara en diversas prácticas y disciplinas al mismo tiempo que se le capacita para estar despierto a los procesos de su propio pensar, sentir y actuar. La educación no sólo es aprender de memoria libros, sino aprender por sí mismos observando y escuchando todo lo que ocurre alrededor del individuo.

El proyecto de Freire estaba basado en la noción de la educación como liberación: “que la educación contribuya a hacer un mundo donde sea más fácil amar”. (Torres, 2006: 53).

Para el estructural-funcionalismo, la educación puede permitir la diferenciación de los sujetos por las funciones o papeles sociales que desempeñarán a partir de su éxito escolar, es decir, un modelo eminentemente meritocrático. Por eso se convierte la escuela por añadidura en un mecanismo de igualación social. Para las perspectivas críticas de la escolaridad, en cambio, la escuela sancionará y legitimará las diferencias sociales “preexistentes” a la incorporación del individuo a la escuela.

La educación “considerada como proceso a través del cual se realiza en el tiempo la reproducción de la arbitrariedad cultural mediante la producción del hábitus, que produce prácticas conformes a la arbitrariedad cultural (o sea, transmitiendo la formación como información capaz de informar duraderamente a los receptores), es el equivalente, en el ámbito de la cultura, a la transmisión del capital genético en el ámbito de la biología siendo el hábitus análogo al capital genético, la inculcación que define la realización de la Acción Pedagógica es análoga a la generación en tanto que trasmite una información análoga”. (Bourdieu, 1998: 73).

Para Gramsci, la educación es fundamentalmente un proceso de formación de un “conformismo social”. La educación por su propia esencia, por ser una comunicación entre personas, ha de ser flexible, dúctil, plástica, y el sistema que contribuye a que consiga sus objetivos, también. Si éste es rígido, inflexible y

acartonado no puede adecuarse a una sociedad en permanente cambio y evolución. (Ramo, 2000: 129).

Cada sociedad tiene una educación diferente que le es propia y que puede definirla de la misma manera que su organización moral, política y religiosa. Por lo que deben tomarse en cuenta las condiciones históricas y actuales de los países, pues es a partir de éstas que la educación se desarrollará a la par del país enmarcada en unas condiciones políticas, económicas y sociales. Como se observa en los países altamente industrializados estos cuentan con un sistema de investigación consolidado y vinculado a las actividades productivas y atento a las modificaciones sociales producto de los cambios científicos y tecnológicos, algo que no sucede en los países poco industrializados como México, el cual depende en gran medida del exterior.

La educación que se imparte en la ciudad no es la misma que recibe la gente del campo, la del burgués no es igual a la del obrero, por lo tanto las clases sociales y el lugar de residencia determinan la educación que se recibe.

Por lo tanto, la educación universal, perfecta, única y válida para todos los hombres indistintamente es difícil de alcanzar. Aunque existe un cierto número de ideas, de sentimientos y de prácticas que la educación debe inculcar indistintamente a todos los niños, sea cual sea la categoría social a la que pertenezcan. Sin embargo, el niño debe estar preparado con vistas a la función a que está llamado a desempeñar el día de mañana; la educación, a partir de cierta edad, no puede ser la misma para todos los sujetos.

Desde épocas remotas uno de los objetivos de la educación es facilitar el entrenamiento laboral y en consecuencia mejorar el desempeño en el trabajo, pues una de las finalidades de la educación es: preparar al individuo para integrarse a un mundo laboral cada vez más especializado y con un mercado que día a día le impone nuevas líneas a cubrir.

Es por eso que se les dan los conocimientos y aptitudes mínimos y generales que cada uno de estos puestos exige, además de otra serie de saberes y capacidades específicas. Esta educación se da en la escuela que a través de un tronco común ofrece a todos ese denominador común, más las bases necesarias para emprender aprendizajes específicos, encarnados en ramas especializadas de la enseñanza regulada o no y conducentes a tales o cuales puestos de trabajo.

En nuestro país la educación refleja las características y contradicciones del sistema económico y político (deuda externa, dependencia económica, apertura al comercio, desempleo y subempleo, así como servicios de salud y asistencia deteriorados), en donde la preparación de los individuos no es la adecuada, pues no satisface las exigencias del desarrollo científico y tecnológico. La mayoría de ellos han sido formados precisamente para que no produzcan conocimientos sino lo apliquen y respondan a los requerimientos de los grupos que tienen el poder económico y político.

El papel que desempeña la escuela es de manera directa y fundamental: enseñar. Tomando el centro del proceso de enseñanza- aprendizaje, el cual se evalúa a través de calificaciones.

En una sociedad democrática el Estado es solamente el agente vicario de la familia en el proceso formativo de sus hijos. La administración pública se encarga de la educación de los ciudadanos más jóvenes porque sus padres no tienen tiempo, recursos o conocimientos para formarlos. En todo caso, la familia es la primera que tiene la obligación, no sólo de cuidar a su prole, sino también de educarla. (Ramo, 2000: 118).

Varias son las teorías que abordan a la educación, sin embargo se pueden distinguir en ellas cuatro funciones básicas: Socialización, Reproducción, Legitimación y Dominación.

1.1 Socialización

En cualquier sociedad, los niños se apropian de su entorno inmediato para poder desempeñarse de forma adecuada en el entorno del cual forman parte. Es en la familia donde los modelos de conducta, lenguaje, representaciones del mundo, valores, saberes y saber hacer inician el proceso educativo. Por lo que algunas de sus adquisiciones participan de una cultura compartida a escala de la sociedad entera y otras son propias de grupos muy restringidos que no debemos olvidar son parte de una sociedad.

Es a través del proceso de socialización que los individuos adoptan modelos específicos de comportamiento como normas, valores, códigos simbólicos. La noción de autoridad por ejemplo no sólo se socializa en la familia sino también en la escuela.

La cultura no es una herencia recibida de manera pasiva; el niño no es una masa plástica de cera que el ambiente pueda moldear a su gusto; él construye de forma activa sus esquemas de pensamiento y de acción, su representación del mundo, sus conocimientos. Forja sus propios instrumentos, que nada deben a la educación o a la imitación. Incluso, cuando se apropia de una herencia cultural, escoge, deforma, añade, reorganiza en función de su personalidad, de sus posibilidades físicas y mentales, de sus necesidades, de sus proyectos. (Perrenoud, 1990:48).

Cada individuo entonces construye su propio capital cultural, es decir su sistema de disposiciones, costumbres, gustos, actitudes, necesidades, estructuras lógicas, estructuras simbólicas y lingüísticas, esquemas perceptivos, de evaluación, de pensamiento y de acción. Pero este capital cultural se va construyendo de lo que el individuo reproduce de la sociedad de la cual forma parte activa.

Los individuos son educados para amoldarse, para adaptarse a la corriente de la actividad social y económica, para ser absorbidos por esta corriente enorme que ha estado fluyendo por miles de años. (Krishnamurti, 1998: 5).

La socialización entonces prepara a los individuos para instalarse en su condición y no salir de ella, pues aprenden las formas de ser y de hacer, de pensar y de creer; en una palabra, de la cultura de cada condición. Se interiorizan las normas sociales, el proceso por el que el individuo convierte la cultura que le rodea, o sus aspectos fundamentales, en algo propio. El proceso de socialización está regido por los actores dominantes del campo y, por lo tanto, no necesariamente busca promover la autonomía individual, ya sea porque choca con otros valores, o de nuevo porque se le asocia con el nivel recién llegado.

Es la escuela la primera organización formal a la que acude el individuo y en la que se encuentra con semejanzas de la sociedad de la cual es parte activa. El sistema educativo pretende introducir a las nuevas generaciones a la cultura vigente, de manera que interioricen los valores, actitudes, esquemas de pensamiento y normas en que se basa el funcionamiento de la sociedad, así como el transmitir el acervo histórico de la identidad colectiva nacional o comunitaria. La escolaridad constituye en cualquier sociedad un elemento central en la producción de la sociabilidad cognitiva y moral de la ciudadanía.

Es por eso que a la escuela se le asigna un valor instrumental de cara al acceso a unas posiciones sociales u otras; las expectativas sociales se traducen en los horizontes escolares correspondientes, que se agrandan o achican de acuerdo con aquellas.

1.2 Reproducción

El principio de la imitación es fundamental en toda educación, pues basta mostrar cómo hacer algo, corrigiendo después los ensayos fallidos, para que, poco a poco, a través de ensayos y errores, se establezca y afirme de forma natural el dominio. Después con la escuela se aprende a observar, produciendo un desarrollo de operaciones lógico-concretas, aprendiendo a describir, sintetizar, analizar y criticar.

Se repite y sigue lo que dicen y hacen otros individuos, todo aquello que se ajusta a la sociedad ya establecida. Se le dice al individuo qué debe hacer, qué debe pensar, obedecer cuando se les manda, todo se registra de manera consciente o inconsciente hasta que poco a poco el individuo se convierte en un miembro de la sociedad de la cual forma parte.

Los adultos preparan a las generaciones jóvenes para formar parte de la sociedad; la sociedad no puede estar construyéndose desde cero, ni a cada momento, ni en cada generación, ni sus instituciones, sino que tiende a perpetuarse a través del tiempo, con ciertos cambios pero que en su esencia es la misma.

Para Gramsci, menciona Portantiero (1981), el mayor poder sobre un individuo se da cuando la sociedad crea a un “hombre colectivo, un “conformismo social”. A un determinado nivel cultural y moral que corresponde a las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y por consiguiente a los intereses de las clases dominantes. Esta adecuación no puede ser formal ni se agota en la instrucción referida a alguna especialidad; de lo que se trata es de un proceso más complejo de formación de la personalidad.

“El término capital cultural, por cierto fue ampliamente elaborado por Bourdieu, y refleja el tipo de hábitos que individuos de cierto nivel social poseen, pero complicado por las prácticas, el lugar de residencia (hábitat) e incluso la metamorfosis cultural que

uno podría pasar, al adquirir un cierto nivel del lenguaje “culto” frente a orígenes humildes o de clase trabajadora.” (Torres, 2006: 49).

Pues al interactuar los individuos están presentes y actúan sus respectivos habitus, que definen posiciones objetivas y distancias en el espacio social. Pues aquellos con una rica herencia cultural tienen un conjunto de saber práctico-práctico, así como un conjunto de reglas inconsistentes que producen las respuestas más adecuadas en los momentos adecuados. El aprendizaje institucionalizado, racionalizado, produce disposiciones que en cada momento no pueden dejar de aparecer como “aprendidos” y que están por ello desposeídos de la “naturalidad” que distingue al hombre culto “por herencia”.

Para Tenti (1981) el elemento de homogeneidad que define a una clase o a un grupo como tal, es el resultado de los condicionamientos estructurales idénticos a los que han estado sometidos los individuos que constituyen ese ente colectivo.

La educación perpetúa y refuerza la homogeneidad, fijando por adelantado en el alma del niño las similitudes esenciales que requiere la vida colectiva. Al mismo tiempo que asegura la persistencia de una variedad necesaria, diversificándose por sí mismo y especializándose según avanza en los niveles educativos y de acuerdo a la sociedad en la cual se desarrolla.

La sociedad no puede vivir más que si existe entre sus miembros homogeneidad suficiente. La educación perpetúa y refuerza dicha homogeneidad inculcando por adelantado en la mente del niño las similitudes esenciales que supone la vida colectiva. (Durkheim, 2003: 102).

En la vida social, igual que en cualquier sistema vivo, nada se conserva por inercia. Existe un constante proceso de reconstrucción y nadie está seguro de conservar su lugar, empleo o poder, si no se mantiene lo suficientemente alerta.

La educación reproduce la cultura dominante contribuyendo así a reproducir la estructura de las relaciones de fuerza en una formación social en que el sistema de enseñanza dominante tiende a reservarse el monopolio de la violencia simbólica legítima. (Bourdieu, 1998: 46).

Se le inculca una determinada perspectiva de las relaciones sociales y económicas que explique y justifique los fenómenos del ejercicio del poder, y con eso facilitar la conducción de los procesos sociales de acuerdo con determinados proyectos estratégicos.

El hábitat, o ambiente, es donde el individuo lleva a cabo su socialización primaria (entre los que destacan la familia, el vecindario, la iglesia y la comunidad). El habitus, como señala Bourdieu, son “sistemas de disposiciones duraderas, estructuradas, predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en tanto que principio de generación y estructuración de prácticas y representaciones que pueden ser estas objetivamente reguladas y ser regulares sin constituir, de ninguna manera, el producto de la obediencia a reglas, estar objetivamente adaptadas a una finalidad sin suponer una propuesta consiente de fines ni el dominio explícito de las operaciones necesarias para alcanzarlos. Todo ello hace que las prácticas y representaciones constituyan un conjunto colectivamente orquestado sin ser el producto de la acción organizada de un director de orquesta”. (Torres, 2006: 46).

Se puede decir que la educación que se da a los niños y jóvenes es producto de una sociedad determinada y en un momento concreto producto de un proceso histórico. Esta educación es dada por las instituciones que conforman la sociedad, como mencionaba Montesquieu, “Recibimos tres educaciones diferentes: la de nuestros padres, la de nuestros maestros y la del mundo”. (Ramo, 2000: 34).

La familia es el primer acercamiento a lo que es la sociedad, al mismo tiempo que es el primer agente que interviene en la formación de la persona. Es dentro de la

familia que los individuos aprenden hábitos, actitudes y comportamientos que, previsiblemente, les marcarán para el resto de sus vidas.

Desde la familia es que se inculca un capital cultural determinado por un cierto grupo social, que reproduce la estructura de la distribución de dicho capital entre esos grupos o clases, definida como reproducción de la estructura de las relaciones de fuerza de las clases.

Esto se ve reflejado hasta en el lenguaje que utilizan y que les es útil a los individuos para integrarse a las distintas instituciones, pero que es en la familia donde se adquiere.

Después de la familia es la escuela la encargada de la educación de niños y jóvenes, por lo que la escuela se presenta como una figura intermedia entre la familia y el trabajo, que facilita la transición de la primera al segundo.

“Las escuelas son escenario de formas de participación que reproducen en miniatura, aunque con importantes modificaciones, la estructura general del Estado”. (Fernández, 2004: 35). Es decir, la escuela es creada por la sociedad y por lo tanto es un reflejo de la misma; así es la sociedad, así será la escuela.

En la escuela se da un proceso de introducción ideológica, como un aparato de represión, como una disciplina de normalización y como una relación de poder que se da en el saber frente al no saber, con base en el conocimiento científico, en las formas, ritos y ceremonias del proceso educativo; por lo que al mismo tiempo discrimina socialmente.

Rafael Segovia (1975) mostró que las escuelas estaban organizadas para reproducir los valores y actitudes del antiguo régimen autoritario. La visión autoritaria que los niños tienen del poder, dice Segovia, crece con la escolaridad. (Guevara, 2006: 639).

La escuela no es el único instrumento de esta reproducción cultural y social, pero sí es un instrumento privilegiado. Pues como aparato ideológico del Estado es un diseminador de ideología, ya que éste controla la educación en su conjunto es el encargado del Sistema Educativo, de realiza los planes y programas indicando lo que se debe y no se debe enseñar, además de certificar aquellas instituciones que considera cumple con los requisitos necesarios para impartir la educación o bien si la educación recibida es satisfactoria y puede el individuo ejercer alguna profesión.

Como institución, la escuela imparte conocimientos, habilidades y competencias a los niños y jóvenes, y el aprendizaje como una tarea para toda la vida. La escuela debe tener características específicas de estructura y de funcionamiento necesarios para producir y reproducirse ella misma, que le permita inculcar al mismo tiempo una cultura que contribuya a mantener las relaciones entre los grupos o las clases, es decir una reproducción social.

La escuela no es sólo un lugar donde se aprenden cosas, ciencias o técnicas, sino también es una institución que otorga títulos, es decir derechos, y con ello confiere aspiraciones que algunas veces no corresponden a sus posibilidades reales, por lo que abandonan este sistema.

En la práctica a la escuela se le restringe a la instrucción de determinadas destrezas y conocimientos y domina, en este proceso, la memorización, la exposición textual, entre otros, sin promover la reflexión y comprensión del contenido.

Por lo que el aprendizaje escolar se monta sobre los habitus previamente adquiridos. De modo que no se puede imputar toda la competencia desarrollada por un individuo únicamente a la acción de la escuela. Ésta, mediante la asignación de títulos, ratifica objetivos y garantiza la competencia. El poseedor de un título no tiene porque demostrar sus habilidades y saberes para obtener el reconocimiento social. (Tenti, 1981: 269).

El Estado, a través del sistema educativo y todo lo que éste representa, da los principios esenciales, lo que se debe enseñar en las escuelas, a través de un currículo estructurado con una intencionalidad muy definida: la de su propia reproducción que le permita su subsistencia.

La autoridad se debe reproducir, por lo tanto el individuo desde pequeño asume las jerarquías para después reconocerlas en forma automática en las distintas instituciones que conforman la sociedad. En la escuela es el maestro el que representa esta autoridad.

Se le dice al profesor lo que debe enseñar, las ideas, los sentimientos que deben inculcar al niño para que pueda éste vivir armónicamente en el medio en el que le toca desenvolverse.

En la escuela se le enseña al niño a hablar como un libro, una educación enciclopedista que reproduce aquello que las clases dominantes manejan como una cultura legítima, que es la que las clases privilegiadas tienden a reconocer y a imponer. En la medida misma en que tienen el monopolio de esta, es porque la relación con la cultura que el sistema de enseñanza reconoce no sólo está completamente dominado sino que ha sido adquirida por familiarización.

La sociedad impone un tipo de educación del que no podemos apartarnos, es tomada en un momento determinado de su desarrollo y dispone de un sistema educacional que se impone a los individuos con una fuerza por lo general irresistible. Durkheim (2003) menciona que resulta válido creer que podemos educar a nuestros hijos como lo deseáramos. Existen costumbres a las que nos vemos obligados a someternos. Si tratamos de soslayarlas en demasía, acaban vengándose sobre nuestros hijos. Estos, al llegar a la edad adulta, no se encuentran en condiciones de vivir en medio de sus contemporáneos, por no comulgar con sus ideas.

Por lo que la historia de esa sociedad desarrolla parte importante al indicar las líneas a seguir, pues es en esta historia que se edifica a ese conjunto de reglas que dirigen la educación de hoy día. Toda la historia deja huella en el tipo de educación que se imparte en el momento actual.

Es por eso que el sistema educativo, principalmente el escolar, reproduce un proceso de distribución de los beneficios sociales. Los criterios y normas de promoción escolar expresan los valores y características que el sistema social vigente juzga que se deben recompensar con una mayor participación en el ingreso, el poder, el prestigio y otros beneficios sociales; de esta manera la promoción social se relaciona con la estratificación social

Las instituciones educativas promueven y protegen la acumulación de títulos, les da un valor intrínseco a cada individuo a partir de aquí, las desigualdades sociales son sólo atribuibles a desigualdades naturales. Acumula todos los títulos que definen la escasez que las instituciones educativas promueven y protegen.

Por medio de las normas y valores en la escuela se reproducen las estructuras de dominación presentes en una sociedad dividida en clases, así como también se refuerzan las desigualdades sociales y culturales que se manifiestan en los contenidos de los programas escolares, que responden a las exigencias de los grupos hegemónicos.

Se aprenden entonces contenidos programáticos pero más aún se aprende de los elementos que rodean el proceso educativo, los cuales se convierten en mensajes cognoscitivos o afectivos. Estos en ocasiones resultan más significativos para la formación intelectual y emocional que las clases de Historia y Matemáticas aprendidas mecánicamente no despiertan un interés real en los alumnos.

Los estudiantes de clases populares y medias que acceden a la enseñanza superior han sufrido necesariamente una selección más fuerte. En el caso de las

mujeres, se les condena a las profesiones que reclaman una disposición “femenina” o que las predispone a aceptar dichas profesiones.

Es a través del examen que se logra la reproducción de la cultura escolar de sanciones y reconocimientos. Representa una definición social del saber y de la manera de manifestarlo; ofrece uno de los instrumentos más eficaces para la empresa de inculcación de la cultura dominante y del valor de esta.

Se espera que la escuela produzca y garantice como tal a un número cada vez mayor de individuos calificados, es decir cada vez mejor adaptados a las demandas de la economía. La escuela tiene a la vez una función técnica de producción y de certificación de la capacidad; y una función social de conservación y de consagración del poder y de los privilegios.

La sociedad por medio de multitud de mensajes les ha enseñado falazmente que los triunfadores en esta realidad globalizada, vista desde los prismas neoliberales, son aquellas personas que desde su propia individualidad y a partir de las acciones competitivas y de las actitudes emprendedoras que asumen, logran quedar dentro de los círculos de los incluidos; también han aprendido porque así lo ha difundido una propaganda amenazante, que quienes no marchen por este camino serán los excluidos y los perdedores. (Villaseñor, 2003: 59).

1.3 Legitimación

Es a través de la educación que se construye y reconstruye la sociedad, al mismo tiempo que se impone a sus miembros como la definición legítima de la realidad. La educación cumple una doble función ideológico-política; por una parte preserva y refuerza los intereses de la clase dominante y ,por otra, asume un carácter legitimador

de las políticas estatales mediante la inculcación de valores, actitudes y expectativas de asenso económico y social de las clases mayoritarias. (Ruiz, 1998: 34-35).

A la educación, como menciona Bourdieu (1998), se le considera como un proceso a través del cual se realiza en el tiempo la reproducción de la arbitrariedad cultural mediante la producción del habitus, que produce prácticas conforme a la arbitrariedad cultural (o sea, transmitiendo la fórmula como información capaz de informar duraderamente a los receptores), es el equivalente, en el ámbito de la cultura, a la transmisión del capital genético en el ámbito de la biología siendo el habitus análogo al capital genético, la inculcación que define la realización de la Acción Pedagógica es análoga a la generación en tanto que transmite una información generadora de información análoga.

Toda Acción Pedagógica se define por su función objetiva de imponer significaciones e imponerlas como legítimas. Con esta imposición, los condicionamientos objetivos se perpetúan mediante la conformación de esquemas y disposiciones en el interior de los organismos individuales. (Tenti, 1981: 266).

Es el producto de la acción continua de los factores que definen la posición de las diferentes clases en relación al sistema escolar, a saber el “capital cultural” y el “ethos de clase”, y por otro lado, estos factores se convierten y se monetizan en cada una de las etapas de la carrera escolar. (Bourdieu, 1998: 134).

Ya que la educación es vista como una inversión que a largo plazo traerá ganancias pues quien logra concluir la licenciatura tendrá mejores oportunidades de empleo que los que a penas concluyeron el nivel básico o medio superior. El conocimiento se legitima pues entre más certificados, diplomas, títulos, etc, serán mayores beneficios que obtengan para continuar al siguiente nivel educativo o bien para integrarse al mercado laboral.

En la escuela se legitima la sociedad y esto se presenta como derivado de una lógica del saber. Se observa en los planes y programas de estudio, en la orientación que se le da a los contenidos y en los métodos empleados para la creación y recreación del conocimiento en las aulas, que de manera implícita o explícitamente orienta hacia una ideología determinada y aceptada por todos. La escuela es la institución investida de la función social de enseñar, y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender.

Designando y consagrando a todo agente encargado de la inculcación como digno de transmitir lo que transmite, y por lo tanto autorizado a imponer su recepción y a controlar su inculcación mediante sanciones socialmente garantizadas, la institución confiere al discurso profesional una “autoridad estatutaria” que tiende a excluir la cuestión del rendimiento informativo de la comunicación. (Bourdieu, 1998: 158).

Esta escuela es capaz de eliminar a los que no reúnen sus exigencias implícitas y logra obtener de los demás la complicidad necesaria para su funcionamiento.

Es con los títulos académicos que se legitima el conocimiento y es generalmente el Estado el que controla esto. Para los jóvenes que salen de la escuela para conseguir un empleo es indispensable disponer de un título que garantice a su portador un valor convencional, constante y jurídicamente válido con respecto a la cultura, gracias al cual puedan hacer reconocer sus cualificaciones en el mercado de trabajo.

El título académico permite comparar a los titulares e incluso “intercambiarlos” (sustituyendo unos por otros en la sucesión); así mismo, establece las tasas de convertibilidad entre el capital cultural y el capital económico, garantizando el valor monetario de un capital académico determinado. (Bourdieu, 1979b, págs. 5-6. Citado por Perrenoud, 1990: 46).

La escuela entonces además de brindar conocimientos y desarrollar capacidades y destrezas, selecciona de manera imparcial a los individuos al otorgarles títulos para así desempeñar unas u otras funciones y ocupar unas u otras posiciones en la

estructura y jerarquía social. Progresivamente, la acumulación de títulos académicos va apareciendo como necesaria para legitimar la pertenencia a las clases privilegiadas y más aún la entrada en esas clases a partir de un origen más modesto.

1.4 Dominación

Toda sociedad tiene grupos dominantes que a través de la educación imponen una cultura, al precio de una violencia simbólica más o menos visible, desde los medios de comunicación social y las escuelas, el adoctrinamiento político o la imposición de una lengua extranjera. Esto en razón de la producción y de las demandas y exigencias de los grupos hegemónicos, de los sectores mayoritarios, pero en mayor medida al mercado mundial que día a día marca el camino a seguir.

A través de la educación la sociedad inculca al individuo el sentimiento de regla, de la disciplina; se imponen privaciones que limitan sus reacciones naturales. Esta sumisión se da de manera natural para formarse como un ser social pues “el hombre no es hombre más que porque vive en sociedad”. (Durkheim, 2003: 54).

Se le inculca al individuo el sentimiento de la existencia de la regla, de la disciplina, tanto interna como externa; es la sociedad quien la ha inculcado en nuestras conciencias. Así es como hemos adquirido esa fuerza que nos permite resistir a nuestros instintos, ese dominio sobre nuestras inclinaciones que es uno de los rasgos característicos de la figura humana y que está tanto más desarrollado cuanto más plenamente cumplimos con nuestra condición de hombre.

A través de la educación el individuo es introducido a las formas, movimientos y maneras correctas que se expresan en una variedad de órdenes de conducta, que traen como consecuencia el aprendizaje de las maneras, de los estilos donde se expresa la sumisión al orden establecido.

Cada sistema educativo es un medio político de mantener o modificar la adecuación de los discursos con el conocimiento y el poder que trae consigo. Pues el conocimiento es poder y da a la gente el poder de intervenir en asuntos sociales, ya que se les reconoce como portadores del conocimiento por lo que pueden dar una explicación o resolver problemas que se presenten en el ámbito social.

El poder de la escuela se ejerce en los individuos, quiéranlo o no, en forma cronológica, con un tiempo y espacio formativo determinado y por supuesto tienen un alto nivel de institucionalización, en las edades escolares de 5 a 15 años. La escuela y por consiguiente las aulas son escenarios de procesos técnicos, además de espacios llenos por relaciones de poder, grupos con intereses diferenciados, relaciones sociales estables, normas de conducta, valores e ideologías. Esto puede observarse en los contenidos que deben transmitirse, a la aceptación o no de ciertos contenidos y su jerarquización dentro del proyecto curricular, a la determinación de aquellos aspectos de la cultura que resultan válidos para la sociedad en su conjunto, así como a las formas de apropiación de los conocimientos por las diferentes clases sociales.

La escuela es también uno de los procesos prototípicos en donde se da una relación de poder entre “saber” y “no saber”, del saber como instrumento de poder coercitivo, discriminatorio, normalizador, que favorece la supervivencia de la ideología dominante; es decir, el análisis de la relación de poder que se encuentra en la escuela. (Campusano, 1981: 245). Este enfoque tradicional es jerárquico, está el maestro que sabe y el estudiante que no sabe y debe ser instruido.

La escuela cuenta con un apoyo legal necesario para que durante muchas horas al día, muchos días al año y muchos años de nuestra vida retenga forzosamente a los jóvenes, y organice además su vida intelectual, y con mayor eficacia que ésta, su actividad material, obligándolos a callar o a hablar, a moverse o a estar sentados, a entrar en la aulas o abandonarlas, según indicaciones precisas de una autoridad.

La escuela participa de una manera mucho más activa y formal en las clasificaciones, las cuales son una muestra de la fabricación de jerarquías de excelencia vigentes en la sociedad global:

- 1) Impone a todos los alumnos en edad de escolarización obligatoria un curriculum único, estructurado con arreglo a disciplinas definidas como otros tantos ámbitos de excelencia.
- 2) En cada disciplina, el curriculum está dividido en programas anuales correspondientes a las estructuras del ciclo escolar en niveles.
- 3) En el seno de cada nivel, la escuela evalúa de forma más o menos continua el trabajo escolar de cada alumno y los resultados obtenidos con motivo de pruebas o preguntas orales.
- 4) A partir de las evaluaciones parciales se estima el nivel de excelencia de forma sintética, respecto a todo un periodo de trabajo en las disciplinas principales; se expresa, bien en términos de dominio efectivo de saberes o de saber hacer, bien respecto a la posición relativa dentro de una jerarquía de excelencia. (Perrenoud, 1990: 16)

Profesores y estudiantes sólo obedecen las leyes del universo escolar como sistema de sanciones.

La disciplina en la escuela es una imposición que crea cierto temor, “quiere decir sometimiento, imitación, obediencia, significa hacer lo que se le ordena”. (Krishnamurti, 1998: 28).

En la escuela la mayor parte del tiempo escolar no se emplea en la transmisión o adquisición de conocimientos, sino en lograr controlar al alumno. Empieza por la exigencia de que asistan a clases y se prolonga en el requisito del orden y el sometimiento y control de su comportamiento en las aulas, que de manera natural se acostumbren a estar sentados, callados y atentos, que hagan lo que el profesor les

indica. Los alumnos aprenden a aceptar la autoridad del profesor igual que mañana tendrán que aceptar la del jefe o el patrón.

Otro factor de control es el examen, en el cual los alumnos deben demostrar los conocimientos adquiridos en clase, pero es en este mismo que se limita aquello que deben conocer y el cual en ocasiones dará acceso a otro nivel educativo en el que deben demostrar si están o no capacitados.

La ordenación del sistema educativo responde frecuentemente a las relaciones de poder, a factores políticos y económicos y a elecciones éticas para hacer prevalecer la ideología del que detenta el poder en ese momento, lo que trae como consecuencia que el alumno y su formación integral sólo teóricamente ocupen el centro de la planificación y actividad educativa. Los conflictos de interés se presentan en lo que se enseña, cómo se enseña o cómo se organizan las instituciones.

La evaluación a la que los alumnos están sometidos, por las buenas o por las malas, así como las diversas sanciones simbólicas o prácticas, son una forma de dominación en la que el individuo se prepara a someterse a distintas autoridades.

La cultura académica es arbitraria, puesto que su validez proviene únicamente de que es la cultura de clases dominantes, impuesta en su totalidad de la sociedad como evidente saber objetivo. (Bourdieu, 1998: 9).

Después de la etapa escolar, los individuos ya han interiorizado las jerarquías por lo que las siguen más allá de dicha etapa. En primer lugar porque ellos las han interiorizado; y además porque están certificadas por títulos, o bien indirectamente, por la naturaleza y la duración de los estudios post-obligatorios e, incluso, por la profesión ejercida. Como una norma hay un orden seguido por la sociedad, la cual clasifica a los profesionales en ejercicio de acuerdo con su grado de dominio y su distancia de la norma.

La Acción Pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, logra imponer significaciones como legítimas, disimulando las relaciones de poder en que se funda su propia fuerza y añade elementos propios.

La educación es un proceso en el cual participa la sociedad en su conjunto, es por eso que el entorno social del individuo forma parte fundamental en el proceso educativo, pues el individuo es parte activa de una sociedad en continuo cambio, pero que al mismo tiempo busca preservar su esencia que permita perpetuarse a través del tiempo. Es con la Socialización, Reproducción, Legitimación y Dominación que de manera implícita guían la educación de acuerdo a las características y procesos educativos que debe seguir de acuerdo al momento histórico en el que se encuentra la sociedad.

Sin embargo no podemos dejar fuera la historia de la sociedad que tiene relación directa con la historia de la educación de cada país y que nos permite entender la educación que hoy tenemos y en específico la Educación Media Superior.

Capítulo 2. Historia de la Educación Media Superior en México

Para entender la educación actual es necesario conocer el contexto histórico, social, político y económico en que se desenvuelve. A lo largo de la historia los cambios en la educación han sido varios, pues de acuerdo al discurso ideológico-político de los distintos gobiernos se ha ido guiando el rumbo de la educación en México. En la Nueva España la educación entró de la mano de los misioneros, quienes consideraban la castellanización indispensable para la evangelización.

Los antecedentes de la Educación Media Superior (EMS) se pueden encontrar en la Educación Superior pues era considerada como parte de este nivel; sus inicios surgen con la creación de la Real y Pontificia Universidad de México en 1551, institución de enseñanza que rápidamente alcanzó fama en Europa y América. En ésta, criollos y europeos recibían cátedras científicas, filosóficas, literarias o sobre medicina y lenguas indígenas, que variaban en profundidad de acuerdo al nivel académico de los cursos: bachillerato, licenciatura, maestrazgo o doctorado. En esta época la educación era un privilegio masculino y de las clases acomodadas, guiada por la influencia europea, por lo que se seleccionaba rigurosamente a los alumnos con base a sus antecedentes y aptitudes académicas; así como por sus manifestaciones de buena conducta y disciplina.

En 1572 llegan los jesuitas, quienes toman el control de la educación que se encontraba en decadencia. Su éxito en la materia hizo de esta orden la preferida en lo que se refería a la educación. Pero es para el siglo XIX, tras la reforma y la clausura de las escuelas que estaban en manos del clero, que se crean las instituciones dedicadas a la Educación Media Superior, pues la enseñanza superior se distribuye en seis establecimientos descentralizados del ámbito universitario: 1) el de estudios preparatorios; 2) el de estudios ideológicos y humanidades; 3) el de Ciencias Físicas y Matemáticas; 4) el de Ciencias Médicas; 5) el de Jurisprudencia; y 6) el de Ciencias Eclesiástica. En estos años, con la Ley de Instrucción Primaria, se crean instituciones educativas como las Escuelas Normales, la Escuela Preparatoria (1867), la de

Jurisprudencia, la de Minas, la de Artes, el Conservatorio, la de Agricultura, la de Bellas Artes y la de Comercio. (Robles, 2000:42).

El establecimiento legal del bachillerato se fija hasta el 21 de octubre de 1833. Las ideas liberales y el positivismo formaron parte fundamental del bachillerato, con las valiosísimas aportaciones de Gabino Barreda. Durante esta época se consolidó el positivismo como la filosofía educativa oficial.

La llegada del positivismo y la creación el 2 de diciembre de 1867 de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) marcaron un punto central en la evolución de la Educación Media Superior (EMS) e incluso en la concepción misma de la educación. El énfasis en la Lógica y en las Ciencias Naturales creó un currículo que rápidamente fue adoptado por numerosas casas de estudio.

El positivismo que introdujo Barreda difería en aspectos fundamentales de la idea francesa; puso a la Lógica y no a la Sociología, en el lugar supremo de la enseñanza, y reorganizó la educación nacional en muchos aspectos, pero su obra principal fue la creación de ENP, que prepararía a los jóvenes para los estudios profesionales. (Castrejón, 1998:283).

La filosofía positivista se basa en tres aspectos fundamentales:

- a) La historia se concibe como pasos que sigue la humanidad en tres etapas: Teología, Metafísica y Positiva.
- b) La idea de una enciclopedia de las ciencias, donde se encuentran todos los conocimientos.
- c) El concepto de un progreso automático de las ciencias. (Castrejón, 1998: 283).

La idea estructural de esta institución era contar con cuatro secciones: 1) para Abogados; 2) para Médicos y Farmacéuticos; 3) para Agricultores y Veterinarios; y 4) para Ingenieros, Arquitectos, Ensayadores y Beneficiadores. Pero en 1869 se

eliminaron las secciones y se hizo un bachillerato general, reforma que impulsó el secretario de Justicia e Instrucción Pública, don Joaquín Baranda, y que conformó la EMS, que se hizo general en el país por el resto del siglo.

El positivismo se fundamenta en una corriente filosófica que conlleva una concepción del hombre y del mundo que postula a la Sociología como la máxima ciencia. Se promueve una formación basada en el estudio de las Ciencias Naturales, en la clasificación de las ciencias, la ley de los tres estados y la religión de la humanidad. Hubo un expreso rechazo de las religiones. Los dos grandes personajes de la educación fueron Joaquín Baranda (1882) y Justo Sierra (1901). Con el primero se permitió conciliar intereses y dar gran impulso a la formación escolar, en su administración creció notablemente el número de escuelas de todos los niveles, así como también la calidad en la formación de los maestros.

Justo Sierra es reconocido junto con Vasconcelos y Torres Bodet, como los grandes forjadores de la educación mexicana. Buscaban a través de la educación una integración nacional. Sierra delineó con toda claridad una pedagogía social, orientada y dirigida por el Estado, reiteró la diferencia entre instrucción y educación; y subrayó la necesidad de educar a la mujer. “No basta con instruir, se ha de educar, formar de manera integral, establecer continuidad entre los ciclos educativos”. (Cerón, 1998: 161). Esta época se caracteriza por el abandono de las zonas rurales y de las clases menos privilegiadas.

Para 1910 el conflicto religioso estaba presente, las iniciativas en contra de la educación impartida por religiosos fueron constantes y tomaron fuerza conforme avanzaba el tiempo, hasta culminar en un enfrentamiento directo entre Estado y las creencias religiosas de algunos sectores de la sociedad.

Los movimientos revolucionarios y un socialismo naciente impulsaron la implantación de una educación que alcanzara a toda la sociedad, con raíces científicas y un laicismo radical.

La gestión de Vasconcelos (1921-1924) ha sido descrita como la edad de oro del ímpetu educativo en México: la creación el 25 de septiembre de 1921 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), impulso de la educación indígena, misiones culturales, espíritu de unidad nacional, fundamentos de la Universidad e impulso al arte, entre otros. Donde la educación estaba dirigida a todos los sectores de la sociedad y en donde el nacionalismo tuvo su máxima expresión.

Enfrentó con certera visión el problema de la enseñanza en México. Envío a las zonas rurales del país una legión de maestros misioneros, fomentó la enseñanza técnica; promovió el muralismo artístico; sembró los ingredientes de nuestra nacionalidad, el hispanismo e indigenismo, vaciados en un modelo humanista; estableció la Secundaria (1923) etapa fundamental de la educación básica.

Después de la Revolución, las instituciones sufrieron dos procesos profundos: su reconstrucción y su adaptación a las nuevas circunstancias. El proceso de desarrollo presentaba retos muy fuertes, el aumento del número de alumnos requería también el de maestros. Especialmente en la etapa previa e inmediatamente después de la Revolución, los maestros eran profesionistas que daban parte de su tiempo a la docencia para mantener viva la idea de la Preparatoria.

Con el modelo positivista, el cual postulaba que habría continua evolución de las ciencias, lo que requería también la revisión curricular, se comenzaron a desarrollar sin control los cursos y modalidades de enseñanza de la ciencia, que para los años veinte se habían vuelto caóticos. Esta fue la preocupación que en aquellos años dio origen a que se hicieran reflexiones sobre la necesidad de reevaluar la ENP y tratar de homogeneizar los distintos cursos que había en las preparatorias de aquella época. Tratar de establecer sistemas de equivalencia para la transferencia de una institución a otra con el concepto de revalidación y, por otra parte, encontrar un plan de estudios que en esos momentos representara la idea de una preparatoria propedéutica que lograra conectarse con éxito con las escuelas superiores. Este fue el primer intento de homogeneización de objetivos y programas. (Castrejón, 1998:285).

En 1924 bajo la influencia del maestro Moisés Sáenz, la SEP dividió la escuela preparatoria en dos niveles, la secundaria y el bachillerato, que por muchos años fueron conocidos como nivel medio básico y superior.

Es con los gobiernos posrevolucionarios que se encuadran los objetivos y las políticas educativas en el marco del desarrollo socioeconómico del país, como una estrategia para atender los problemas nacionales. Como es el caso de la Reforma Educativa, que tuvo lugar en la década de los 30; el bachillerato desde entonces queda como elemento intermedio e indefinido del sistema educativo nacional, se incorporan conocimientos generales sobre “casos y cosas” de la ciencia y las humanidades, estudios superficiales de las teorías y el mundo de las ideas, sin fundamentarse con puntos de vista críticos de una ideología que proporcione al estudiante una relación analítica con la realidad circundante, a partir de sus relaciones históricas. Se buscaba con esto preparar a los jóvenes para la educación universitaria como se menciona “preparatorianos eruditos en la vaguedad de su participación social y económica, listos a recibir el aprendizaje especializado de las aulas universitarias”. (Robles, 2000: 144).

Narciso Bassols promovió la enseñanza técnica, en estrecho contacto con la producción. Pretendía formar personas con habilidades y destrezas adecuadas para transformar los sistemas de producción. (Meneses, 1998: 25). Para 1932 se creó la preparatoria técnica de cuatro años. Para ingresar a ellas sólo era necesario haber terminado la educación primaria elemental superior.

Con el cardenismo se desarrolló un socialismo mexicano que consideraba a la religión como un estado de retraso e inconsciencia de los pueblos, el hombre se hace hombre por el trabajo, la historia se configura como una lucha de clases, la vida humana está determinada por las formas de trabajo y producción, la colectividad está por encima del bien individual.

Se inicia entonces en 1935 la organización de un instituto educativo para formar a los egresados de secundaria en aspectos específicos de las Ciencias Aplicadas y las

técnicas industriales. El fin de este establecimiento estuvo vinculado directamente a las necesidades nacionales del desarrollo económico. Surge la modalidad de dividirse en ciclos “vocacionales” y “prevocacionales”. Estas divisiones correspondían a la preparatoria técnica dividida en dos ciclos de dos años cada uno, y el vocacional correspondiente al grado superior de enseñanza media en el que habría escuelas con diferentes especialidades profesionales que correspondían a Ciencias Físico-Matemáticas, Ciencias Biológicas y Ciencias Económicas y Administrativas. (Robles, 2000: 161).

Las autoridades se preocupaban por el adiestramiento de la población para manejar adecuadamente los recursos y así transformar el medio físico y adaptarlo a las necesidades regionales mediante normas definidas.

Es para la década de los cuarenta cuando el modelo neoliberal es asumido por el gobierno de Manuel Ávila Camacho y en gobiernos posteriores la educación no escapa a este modelo, que en un primer momento muestra su eficacia para facilitar la movilidad social de ciertos sectores de la población, pero a partir de la década de los 60`s ese proyecto educativo muestra claramente sus limitaciones para contribuir al mejoramiento socioeconómico del país.

Las escuelas particulares se incrementan con el objetivo de hacer escuelas para todos los tipos y grados, con la única condición de que se afiliasen a la SEP y se sometieran a los programas oficiales.

Durante esta época la condición de la mujer seguía limitada, pues se les educaba para el matrimonio, o bien se preparaban para la carrera comercial y aspiraban a ser secretarías, educadoras o maestras; algunas cursaban los estudios universitarios pero se enfrentaban a un medio social que las desalentaba y reprimía por violentar las funciones tradicionales de los géneros.

Con las estrategias políticas con que se manejaron la oferta y la demanda de mano de obra calificada en las décadas de los 50 y los 60, mediante el control y permanencia de los estudiantes en la escuela antes de su incorporación al mercado de trabajo, se evitó el desempleo masivo y las explosiones sociales.

Para 1950 se funda la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), asociación no gubernamental que reúne a las principales instituciones de educación del país orientados al desarrollo de la educación superior que tiene como fin el mejoramiento integral en los campos de la docencia, la investigación y la extensión cultural y los servicios. Participa en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior.

El objetivo de la Educación Media Superior para el sexenio de 1958-64, era el de “promover el desenvolvimiento armónico de la personalidad del educando iniciado en la educación primaria, y para ello procurará despertar el interés del alumno a fin de que participe activamente en el proceso de su propia formación afirmando, merced a la ampliación de su cultura y a la experiencia de su trabajo, particularmente en las aulas, en los laboratorios y en los talleres escolares, actitudes que aseguren su convivencia social en la libertad, la democracia, la justicia y la paz”. (SEP. 1964: 119).

La Educación Media Superior comprendía dos ciclos. El básico inicial postprimario y el preparatorio postsecundario. Este último estaba integrado por:

- La Preparatoria Universitaria o Bachillerato.
- La Preparatoria Técnica o Vocacional.
- La enseñanza profesional de grado medio con carácter terminal, como la tecnológica y la castrense. (SEP.1964: 120).

Estos tipos de enseñanza requerían de dos a tres años de estudio, la preparatoria universitaria y la técnica son las que antecedían a los estudios superiores y a las carreras profesionales de nivel medio.

En el año de 1958, la casi totalidad de las escuelas preparatorias de tipo universitario habían adoptado el plan de estudios auspiciado por la ANUIES, aprobado dos años antes en la ciudad de Jalapa; este plan de estudios, conocido más tarde como “bachillerato único”. (SEP, 1964: 141).

Para 1960 se inicia un periodo en el que los diversos sectores sociales comienzan a demostrar un gran descontento por las limitaciones que esos tenían para el desarrollo de fuerzas sociales y sindicales independientes. Además de la escasez de empleo, México enfrentaba problemas como la miseria en el campo, emigración a las ciudades y a Estados Unidos, devastación ecológica, crecimiento poblacional, dependencia cada vez mayor a Estados Unidos y a la empresa privada mexicana, crecimiento de la deuda externa, industrialización distorsionada y una injusta distribución de la riqueza.

Hay un retroceso en la educación la cobertura disminuye, aumenta el número de alumnos por profesor y se deteriora la calidad. Se coloca el bachillerato como un ciclo propedéutico, pero con una integración social del estudiante. El cambio era necesario para tratar de impulsar el desarrollo científico, pero las características de la época y el cambio en el pensamiento social-educativo no consiguieron que la preparatoria dejara de considerarse tradicional y conservadora. (Castrejón, 1998: 289).

En 1965 aparecieron las escuelas “activas”, que establecieron una nueva sensibilidad con las asambleas democráticas, el tuteo a los maestros y un sentido de la libertad más amplio. (Agustín, 1998: 235).

Sumado a esto, los estudiantes comienzan a ser un problema porque las escuelas de enseñanza media ya no eran suficientes, y cada año era mayor el número de estudiantes rechazados en las preparatorias.

Su desenlace es el movimiento estudiantil de 1968, con el cual buscan el incremento de las oportunidades de empleo, la ampliación de la cobertura de la educación y la democratización de la sociedad.

Tras el movimiento estudiantil, en 1970 se da la modernización educativa pues se consideraba a la educación como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, como proceso permanente que contribuiría al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y como factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar el sentido de solidaridad social; se trató de hacer más eficaz el sistema educativo.

La Reforma Educativa intentó cubrir tres aspectos fundamentales:

- a) La actualización de los métodos, técnicas e instrumentos para dinamizar el proceso enseñanza- aprendizaje.
- b) La extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginadas mediante la aplicación sistemática de medios pedagógicos modernizados.
- c) Flexibilidad del sistema educativo para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educandos entre la diversidad de tipo y modalidades del aprendizaje. (Robles, 2000: 221).

Se da un aumento en el presupuesto educativo de 14 veces, lo que permitió abrir nuevas escuelas, sin embargo prosiguió su carácter vertical, paternalista y en el fondo elitista. Las escuelas privadas se incrementaron, al mismo tiempo que se inicia la tendencia en enfatizar la educación técnica que incrementaría el capital humano a corto plazo, lo que aumentaría la productividad del trabajador y dotaría a la sociedad de

mano de obra calificada capaz de contribuir al aumento al desarrollo económico. “Se crearon 857 escuelas técnicas secundarias e institutos tecnológicos en todo el país, para que los jóvenes de escasos recursos se conformaran con aspirar a trabajos mal pagados en el gobierno o la iniciativa privada”. (Agustín, 1992: 55).

Para los sectores más desprotegidos así como para la clase media, se amplían las oportunidades de acceso a los beneficios educativos y en consecuencia el ascenso social. En cuanto al desempleo, la expansión de la enseñanza media y superior sirvió para aplazar el problema de la desocupación y la integración de la población en su conjunto al desarrollo nacional.

Se rompe con el modelo tradicional de educación, con la Reforma se establecen bases legales que flexibilizaron el sistema educativo, se legitima la educación no formal y los sistemas abiertos, y se inicia un importante proyecto de Educación para Adultos, dotado de sus instrumentos básicos. (Latapí, 1980: 93).

Se introducen contenidos y métodos educativos, poniendo especial atención a su relación con la producción de elementos, materiales didácticos y facilidades académico-administrativas; se busca combatir el problema de la deserción estudiantil en todos los ciclos del aprendizaje: periodos terminales, enseñanza abierta, técnicas audiovisuales y fomento al autoaprendizaje. Mediante la utilización de técnicas pedagógicas modernizadoras trató de transformarse en una escolaridad experimental apoyada en la investigación, la crítica y el cuestionamiento de la información recabada por los educandos. (Robles, 2000: 219).

En la Educación Media Superior la Reforma fue propuesta por la ANUIES, quien recomendó que se organizara como ciclos formativos de tres años con carácter bivalente, es decir a la vez terminal y propedéutico hacia los estudios superiores. Además de organizarla por semestres y créditos con salidas laterales hacia el trabajo productivo, y la creación de comisiones estatales que se encargaran de coordinar las distintas modalidades.

Los primeros proyectos que se llevaron a cabo en el ambicioso y controvertido plan reformador del sistema educativo, consistieron en la fundación del Colegio de Bachilleres y los Colegios de Ciencias y Humanidades. Con la creación en 1971 de los Colegios de Ciencias y Humanidades se coadyuvó a satisfacer la demanda de la asediada Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM: talleres de estudio, servicios magisteriales de asesoría y dirección de los procesos de “autoaprendizaje”, actualización de bibliotecas y nuevos horarios considerados para combinarse con jornadas laborales, fueron los pasos más claros de la nueva pedagogía para contribuir a la formación de jóvenes y facilitar su acceso al mercado de trabajo, pese a no estar en posibilidad de concluir los tres años de que consistía el ciclo del bachillerato.

El Colegio de Bachilleres se establece el 19 de septiembre de 1973, cuyo objeto era impartir enseñanza media superior en sus modalidades escolar y extraescolar. Su objetivo es bivalente por lo que su Plan de estudios incluye tres áreas: actividades escolares, capacitación para el trabajo productivo y actividades paraescolares.

También las escuelas vocacionales del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en septiembre de 1971 se transformaron en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) y un Centro de Estudios Tecnológicos “Walter Cross Buchanan” (CET), con criterios y orientaciones muy semejantes. Cada institución se dedicaría a una de tres ramas (Ingeniería-Ciencias Físicas y Matemáticas, Médico-Biológicas, y Económicas-Administrativas), con opciones determinadas por las necesidades del país y su demanda ocupacional. (Latapí, 1980: 74).

Además se promovió el sistema abierto con la Preparatoria Abierta (CEMPAE-ITESM), el canal 8 CEMPAE de Monterrey y el sistema de enseñanza abierta del Colegio de Bachilleres. Estas iniciativas significan el principio de una flexibilización, ampliando las posibilidades y alcance de su función académica.

Estas instituciones se crearon para atender la demanda educativa del nivel provocada por la explosión demográfica y la generalización de las oportunidades de la educación básica. Ante el incremento de jóvenes demandantes de educación y oportunidades de empleo en el ámbito de la producción y por el otro, el desplazamiento y la falta de ubicación de egresados de las instituciones educativas que encontraron en las universidades la única vía para su desempeño profesional. Como resultado de estas políticas, se dice que “el índice de absorción de los egresados de secundaria había pasado de 72% a 80%”. (Masse, 2002: 82).

A finales de la década de los 70 y durante los 80, se intensificó el establecimiento de institutos de educación tecnológica del nivel medio superior con los Centros de Estudios Tecnológico, Industrial y de Servicios (CETIS), que ofrecen carreras de carácter técnico profesional; los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBETIS); los bachilleratos tecnológicos bivalentes; los Centros Tecnológicos del Mar (Cetmar), y los Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF), cuya misión en todos los casos es formar cuadros técnicos de nivel medio para apoyar el crecimiento de la planta productiva nacional.

En 1981 se crea el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), pensado como opción terminal para derivar el flujo hacia el bachillerato general y la creciente inversión que ello supuso, debido a que las instituciones de educación media no podían absorber la demanda del nivel. Esto sumado a la crisis económica que obligó a los estudiantes y sus familias a elegir opciones técnicas que les abriera la posibilidad de un trabajo inmediato.

Para 1990 la igualdad de oportunidades, justicia social y desarrollo equilibrado toman el centro de la discusión educativa como objetivos a alcanzar mediante la educación. Esto se ve reflejado en el discurso pronunciado por “Salinas de Gortari en donde sostiene que la modernización educativa es indispensable para lograr los objetivos nacionales”. (Ruiz, 1998: 81).

Por lo tanto las políticas están enfocadas a promover el aumento del nivel de educación a través de la cantidad apoyada en la calidad y la capacitación cada vez más especializada de la mano de obra, con el propósito de mejorar sus recursos humanos y generar el crecimiento económico y la reducción de la pobreza. Se inicia un tiempo de apertura comercial de carácter internacional que exige la presencia de la mano de obra calificada y de industrias emprendedoras: la expansión de la educación se funda en la calidad de profesores y alumnos.

Se promueve cada vez más la equidad en el acceso a las oportunidades educativas, de manera que cada vez más mexicanos tengan la opción de acceder a las instituciones educativas, siempre con mayor facilidad y cada uno durante un mayor número de años.

Se suman a los temas de la agenda educativa: la educación popular, la preparación de los maestros, la consideración de la diversidad étnica y cultural del país, así como la libertad de cátedra y de investigación. Se señala la disminución de la cantidad de información recibida en favor de la calidad.

Como una respuesta a las exigencias del panorama educativo, en 1990 se crea la Coordinación Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (CONPPEMS), que establecía la posibilidad de concertación entre los sectores gubernamentales, autónomo y privado. Para orientar a los alumnos en la elección de la institución educativa en la cual realizarán su nivel medio superior con el examen único que desde 1997 está en vigor, la SEP, a través de la Subsecretaría de Servicios Educativos, capacitó a un promedio de dos mil 500 docentes sobre los criterios y formatos del examen único. Se inicia el control del acceso al nivel medio superior por medio de estos exámenes estandarizados, aplicados por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS).

El Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I) consta de 128 preguntas de opción de múltiple sobre habilidades y conocimientos básicos, que

están incluidos en el programa de estudios de la secundaria, y basta acertar en 31 para darse por aprobado y obtener un lugar en algunas de las instituciones de Educación Media Superior. Para la realización del examen se contrataron los servicios del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), asociación civil que desde 1994 tiene como actividad principal el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas. Cabe destacar que la UNAM diseña y califica su propio cuestionario a los aspirantes que la eligen como primera opción, medida que se aplica a partir de la huelga de 2000, cuando la Universidad decidió deslindarse del contrato con CENEVAL, sin dejar de lado a la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas e Educación Media Superior (COMIPEMS).

Cabe mencionar que estos procesos de selección contienen algunos elementos de carácter académico, al mismo tiempo generan procesos de elitización económica y social en el acceso a la educación, con las consecuencias sociales y psicosociales que acarrearán. De hecho miles de jóvenes que aprobaron los exámenes de ingreso a la EMS no se inscriben debido a la opción que les fue asignada, y otros muchos, a “pesar de que la opción asignada no es de su preferencia, de cualquier manera deciden inscribirse e intentar estudios que de entrada no les interesan. Muchos de ellos tendrán interés y empeño comprensiblemente menor y eso sólo puede generar problemas de todo tipo”. (Villaseñor, 2003: 43).

En cuanto al nivel medio superior, Salvador Cerón (1998) afirma que los esfuerzos dirigidos al futuro de la educación en este sector deben centrarse en desarrollar nuevos modelos de organización académica y pedagógica, orientados al aprendizaje como un proceso de toda la vida, enfocados al análisis, interpretación y buen uso de la información, más que a una acumulación.

El 30 de marzo del 2000 se crea el Instituto de Educación Media Superior (IEMS) del Distrito Federal, organismo público descentralizado de la administración pública del D.F., encargado de desarrollar, dirigir, coordinar y administrar el Sistema de Bachillerato

del Gobierno del Distrito Federal, conformado por 16 planteles ubicados en las 13 delegaciones políticas y su modelo educativo que se centra en el estudiante como sujeto principal del proceso educativo y la participación del maestro como corresponsable fundamental del mismo; este modelo se articula en tres ámbitos de formación: el humanístico, el científico y el crítico.

El Programa Nacional de Educación (PRONAE) 2001-2006 tiene entre sus objetivos ampliar la cobertura, propiciar la equidad en acceso, permanencia y terminación de los estudios y mejorar la calidad, sobresaliendo una reforma curricular y la creación de diferentes estructuras administrativas que mejorarían la gestión y planeación de la educación media.

La equidad adquiere un alcance mayor y se incorpora la dimensión de calidad. Pues para la administración foxista no sólo era necesario una educación que atendiera a todos los que la demandaban, sino que sería de buena calidad si conseguía que los alumnos, especialmente quienes más lo necesitaban, alcanzaran objetivos de aprendizaje relevantes.

Para lograr lo anterior se llevan a cabo varias acciones, entre las que se encuentran el Sistema Nacional de Becas, que beneficia a la población más pobre para su acceso a los diferentes niveles de educación con el fin de superar y mejorar sus condiciones de vida; el Programa Oportunidades que apoya la inscripción y asistencia regular a las escuelas de tipo básico y de educación media superior de los hijos de familias incorporadas al programa; se les otorga becas educativas así como apoyos monetarios destinados a la adquisición de útiles escolares.

En el PRONAE se considera que la Educación Media Superior tendrá un crecimiento vertiginoso en cuanto a la demanda social, debido a la transición demográfica y el cambio en la estructura de la población por edad que despuntará en las próximas décadas, por lo que requerirá un mayor esfuerzo para proporcionar a

millones de jóvenes el apoyo necesario para cursar este nivel, además de que los mercados reclaman una educación orientada a la competitividad.

Para el 2002 la CONPPEMS se transforma en la Coordinación General de Educación Media; este organismo tendría facultades para desarrollar la política educativa del nivel, para organizar las relaciones entre la SEP y otras instituciones, y se le asignaron entre otras funciones el diseñar y coordinar políticas y programas para el nivel educativo e impulsar la reforma curricular.

En 2003 las políticas se centran en contrarrestar los problemas de cobertura y eficiencia, como son el programa de becas (más de 400 mil otorgadas a estudiantes del nivel), el impulso a las modalidades abiertas y a distancia, la nivelación de estudiantes de nuevo ingreso. Para el Programa Nacional de Educación (PNE), la enseñanza media superior a cargo del Estado ha establecido un esquema de desarrollo curricular, así como la implantación de tecnologías informáticas y mecanismos de profesionalización y actualización docente; y una reforma curricular que se basa en la adquisición de competencias de aprendizaje y laborales.

Así como el Programa Formación Pertinente-Educación Media Superior, que tenía como propósito enfatizar la aplicación práctica de los conocimientos y fue alentada por el gobierno federal.

El bachillerato autónomo, gestionado por las universidades, disminuyó radicalmente su participación en la matrícula, a beneficio del bachillerato federal. Se incrementó el bachillerato propedéutico, gestionado y normado por el Colegio de Bachilleres, y se ha sostenido una parte importante de la matrícula en la modalidad bivalente.

Se buscó asegurar que todas las formaciones ofrecidas permitieran la continuidad de los estudios hacia nivel superior en los tres modelos pedagógicos

básicos que delimita la enseñanza del nivel: el propedéutico, el bivalente y el profesional.

De acuerdo con los resultados de COMIPEMS, para 2003 cerca de la mitad de los aspirantes a los que se aplicó la evaluación quedaron en su primera opción (la UNAM) y 30 por ciento obtuvo un sitio entre la segunda (IPN) y quinta petición. (De Regil, 2004: 2).

Las instituciones que integran el COMIPEMS son: Colegio de Bachilleres (20 planteles), CONALEP (57), IPN (17), UNAM (16), Universidad Autónoma del Estado de México, UAEMex (16), las direcciones generales de Bachillerato (3), Educación Tecnológica Agropecuaria (3), Educación Tecnológica Industrial (61) y Gobierno de Estado de México (104), que formaron un convenio de colaboración y convocaron al concurso de selección buscaron la coordinación interinstitucional necesaria para atender en forma conjunta la petición de Educación Media Superior a través de un único examen.

El examen abierto de bachillerato, basado en el acuerdo 286 de la SEP para la acreditación del nivel mediante exámenes de conocimiento, argumentación escrita y entrevistas calificadas, fue una medida que favorece a gran cantidad de jóvenes mayores de 25 años y adultos que no tuvieron oportunidad de cursar el ciclo en su momento, pero a lo largo de su vida han alcanzado conocimientos significativos y pertinentes.

El objetivo de este acuerdo es certificar los conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral de personas de nacionalidad mexicana mayores de 25 años o bien personas menores de esa edad que hayan cursado la educación profesional técnica y cuenten con el título y la cédula profesional de técnico correspondientes. La certificación que se proporciona corresponde al bachillerato general.

El organismo encargado de diseñar y aplicar los instrumentos a los aspirantes es el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL). La evaluación se realiza en dos fases: la primera consiste en un examen general de conocimientos y habilidades integrado por 180 preguntas de opción múltiple que abarcan Ciencias Naturales y Sociales, Matemáticas, Español, mundo contemporáneo, habilidades de razonamiento verbal y matemático. La segunda fase consiste en un examen de comprensión de textos y de habilidades de lectura sobre textos que se asignan a los aspirantes, así como la habilidad en expresión escrita y de argumentación sobre algún tema polémico.

En el 2004 la SEP aplicó el Programa Integral de Fortalecimiento de la Educación Media Superior Universitaria (PIFIEMS), “cuyo propósito central es apoyar a las instituciones para que los planteles que coordina formulen planes de desarrollo y autoevaluación de su desempeño”. (SEP, 2005a: 93). Se otorgaron recursos adicionales a instituciones que a través de un diagnóstico detallado y de una planeación participativa con los cuales se busca que las escuelas definan estrategias para avanzar en aspectos como la consolidación de sus cuerpos académicos, la aplicación de nuevos enfoques centrados en el aprendizaje, la flexibilización de los programas de estudio en cuanto a desarrollo, mejoramiento y gestión, así como el equipamiento y la incorporación de nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Con base en el diagnóstico, las instituciones y los planteles formulan sus proyectos de mejora con objetivos concretos, metas y acciones específicas, con recursos y tiempos comprometidos de inicio y término. Al finalizar se efectúan pruebas de consistencia para corroborar que el proceso mantiene congruencia entre todas sus etapas, con especial énfasis en que los proyectos respondan al imperativo de superar las debilidades encontradas en el diagnóstico, con lo que se aseguran las fortalezas del plantel o la institución. La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) les da una guía que les indica detalladamente qué hacer para formular los documentos que requiere el Programa Integral de Fortalecimiento de la Educación Media Superior Universitaria (PIFIEMS).

Los proyectos fueron evaluados por comités externos designados para tal efecto, de acuerdo con lo estipulado en la convocatoria emitida en mayo de 2004 por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP. Dicho presupuesto pretende mejorar y fortalecer el sistema público de bachillerato universitario mediante el incremento de la calidad académica de los programas educativos, haciendo énfasis en la habilitación del profesorado; en el equipamiento y mantenimiento de la infraestructura bibliotecaria y de cómputo; y en el impulso a los programas de tutoría de los estudiantes, entre otros. (SEP, 2005b).

Su antecedente es el Programa de Fortalecimiento Institucional (PIFI) de la Subsecretaría de Educación Superior, del que se tomaron, adaptados sus principales instrumentos. “En el ciclo escolar 2004-2005, el PIFIEMS fue puesto en marcha en su versión 1.0 y estuvo dirigido al bachillerato universitario. En él participaron 23 universidades públicas estatales, la UNAM y el IPN, con un total de 315 planteles. Posteriormente al proceso de evaluación, y como resultado de la misma, la SEP otorgó apoyos económicos por un monto total de 400 millones de pesos, los cuales se distribuyeron con base en los proyectos mejor calificados”. (SEP, 2005a:269).

El 21 de enero de 2005 se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) inicia sus funciones en el mes de febrero del mismo año, misma que “establece bases firmes para responder al incremento de la demanda de servicios de este tipo de educación (la de mayor crecimiento en el sistema educativo nacional) mediante una oferta diversificada y adecuada a las preferencias y necesidades de la población; fortalece la identidad de este tipo educativo y da coherencia a la variedad de programas y modalidades que lo integran”. (SEP, 2005a:120).

La creación de la SEMS fue con la finalidad de ofrecer servicios educativos que cubran los requerimientos actuales y, además a la necesidad de integrar y consolidar un sistema de Educación Media Superior que coordine la multiplicidad de esfuerzos que realizan las distintas áreas e instituciones que lo conforman. “Por lo que esta subsecretaria tiene a su cargo la evaluación y seguimiento de la reforma de la EMS, los

programas de actualización y formación docentes (TIC's), formación de directivos, proyectos de investigación e innovación orientados hacia prioridades y la integración de bases de la datos de la EMS". (Bustamante, 2007).

Los servicios de educación media tecnológica se incrementaron de manera significativa: "en diez años se duplicó el número de planteles, aulas, laboratorios y talleres. La matrícula aumentó casi una tercera parte, la cual fue atendida por una planta docente que creció un 24 por ciento, sólo durante 1997-1998 se crearon 35 Colegios de Bachilleres en los estados". (Observatorio ciudadano de la Educación, 2001).

Sin embargo la opción técnica no garantiza un empleo seguro y aumenta la desigualdad que el sistema educativo define a través de trayectorias escolares y laborales de acuerdo con los orígenes sociales. "Por esto la educación técnica lleva en nuestro país el estigma de ser de segunda clase y estar destinada a las clases más desfavorecidas; el bachillerato general sigue viéndose como la opción ideal." (Observatorio ciudadano de la Educación, 2001).

Otra de las opciones son las escuelas particulares, pues en los últimos años se ha elevado el número de estas instituciones, ya sea bachillerato propedéutico o bien técnicas, orientada al sector terciario y a la informática, aquello que el mercado laboral requiere. "En el área metropolitana del Valle de México en 2004 había más de 600 opciones en 282 planteles, 109 se localizaban en el Distrito Federal y 173 en 22 municipios del Estado de México." (De Regil, 2004: 1).

Además del bachillerato general, existen otras opciones no escolarizadas que están representadas por la Preparatoria Abierta, los sistemas abiertos que ofrece el Bachillerato Tecnológico y lo que se conoce como Educación Media a Distancia (EMSAD) y su sistema mixto. En esos sistemas el registro de los estudiantes es diferente a los sistemas escolarizados, dado que la permanencia no es por ciclos específicos, sino que se rige en función del número de exámenes que se presentan. En

los últimos años se está apostando por este tipo de educación que ofrezca la posibilidad de multiplicar la dispersión de esta opción y ésta es una de las formas en las que se está trabajando para crear redes académicas y foros en donde los docentes puedan participar y enriquecer su actividad.

Para el ciclo escolar 2003-2004, el 96.6% de los egresados de secundaria ingresaron al primer grado de los servicios de Educación Media Superior. La matrícula total de este sistema educativo fue de 3.4 millones de alumnos, equivalente al 11% de todo el sistema educativo escolarizado, con una cobertura de 53.5% respecto a la población total de 16 a 18 años.

El bachillerato comprendía el 89.5% de los alumnos de la Educación Media Superior, que se imparte en tres grados y en algunos casos dos y cuatro años. En lo que respecta al profesional técnico cubría el 10.5%, el cual tiene una orientación de formación para el trabajo, es de carácter terminal con opción, en algunos casos, de continuar a la educación superior mediante la acreditación de materias adicionales que les permitan obtener los conocimientos necesarios para continuar al siguiente nivel, se cursa en tres grados y en casos excepcionales, en dos, cuatro y hasta cinco grados.

La educación profesional técnica buscaba darle significado a los estudios del nivel con miras a la incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo en nivel técnico medio; la formación propedéutica por el contrario les permitirá continuar estudios de nivel superior.

Del total de la matrícula de Educación Media Superior durante el ciclo escolar 2003-2004, el 37.8% de los jóvenes asistió a escuelas administradas por los gobiernos estatales; el 27% a servicios de la federación; el 14% se ubica en escuelas de sostenimiento autónomo (que proporcionan las universidades autónomas estatales) y, por último, el 21.1% se refiere a quienes estudian en instituciones particulares.

Cuadro 1. Sistema escolarizado 2007

| | | | | | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--|----------|-----------|------------------------|----------|-----------|-------------|----------|-----------|
| Sistema Educativo Escolarizado Escuelas 240, 152 Maestros 1, 665, 373 Alumnos 32, 929, 400 | Educación Media Superior | | Alumnos | 3,742,943 | Profesional Técnico | Alumnos | 352,511 | | | |
| | | | | | | Maestros | 29,222 | | | |
| | | | | | | Escuelas | 1,494 | | | |
| | Educación Media Superior | | Maestros | 229,717 | Bachillerato | Alumnos | 3,390,432 | General | Alumnos | 2,273,762 |
| | | | | | | | | | Maestros | 163,230 |
| | | | | | | | | | Escuelas | 9,260 |
| | Educación Media Superior | | Escuelas | 11,700 | Bachillerato | Escuelas | 11,700 | Tecnológico | Alumnos | 1,116,670 |
| | | | | | | | | | Maestros | 66,487 |
| | | | | | | | | | Escuelas | 2,440 |

Fuente: Panorama Educativo de México 2007

Cuadro 2. Sistema educativo extraescolar 2007

| | | | | |
|---------------------------------------------------------|-----------|-----------------------------------|------------------|--------------|
| Educación abierta, no escolarizada y/o semiescolarizada | Alumnos | Sistema abierto semi-escolarizado | Total de alumnos | Alumnos |
| | 4,376,428 | | 893,590 | Bachillerato |
| | | | | 712,999 |

Fuente: Panorama Educativo de México 2007

Sólo el 51.5% de la población en edad de cursar la EMS (16 a 18 años) reciben la atención educativa. La proporción podría ser incluso menor porque la matrícula incluye estudiantes menores de 16 años o mayores de 18 años; esto es preocupante ya que en un futuro próximo ni siquiera la mitad de la población de jóvenes en la fuerza laboral contará con instrucción superior obligatoria. Peor cuando apenas seis de cada diez de los inscritos concluyen el ciclo.

Se puede observar que hace algunos años las políticas públicas estaban dirigidas hacia afuera en cuanto a cobertura y descentralización, mientras que en años recientes se ha invertido hacia adentro en donde la gestión, los procesos pedagógicos y las instituciones son parte central de las reformas.

En la actualidad el propósito de la educación se centra en el “beneficio de todas las personas y todos los grupos de la población, sin exclusiones, pero también que sea una responsabilidad compartida: cada uno de nosotros debe contribuir (desde el espacio que ocupa) a lograr que se cumpla con los objetivos que le corresponden para que atienda las demandas de la sociedad y sea fuente de satisfacción y alegría para los sujetos”. (SEP, 2005a: 12).

El tema de la evaluación del desempeño domina la política pública, no en cuanto a la reprobación o retención, sino en cuanto a aprendizajes efectivos, tal como los miden instrumentos comparables a escala nacional e internacional. Muestra que las políticas recuperan los estándares e ideales internacionales para la región y si bien no determinan, si marcan condiciones para los cambios en la identificación profesional.

Para 2006 se aplica en el ámbito nacional y por tercera vez la prueba del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (en inglés Programme for International Student Assessment, PISA) ese año pone especial atención en el área de ciencias. México ocupó el último lugar entre los 30 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el lugar 49 entre los 57 países que participaron. La aplicó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), a partir de secundaria, aunque la mayor parte, casi 80% de los evaluados, fueron alumnos en su primer año de bachillerato. Los resultados que arrojó esta prueba fue que la mitad de los alumnos que la presentaron se encuentran en riesgo de fracaso pues no entienden lo que leen, no pueden hacer operaciones matemáticas básicas y no utilizan nociones científicas elementales, además los resultados fueron muy inequitativos al interior del país y la escuela no equilibra las diferencias sociales y culturales.

Se llevaron a cabo acciones para mejorar la calidad de la educación como: la actualización de planes y programas; la vinculación de las escuelas a los sectores productivos (en el caso de las modalidades tecnológicas); la desconcentración de los

servicios (particularmente en el sistema Colegio de Bachilleres); y algunos cursos de formación para los docentes y administrativos.

Hoy la Educación Media Superior es valorada más que por sí misma porque histórica y socialmente se va convirtiendo en requisito para el tránsito a otros estudios o para el ingreso a una buena cantidad de los cada vez más escasos y competidos empleos, en donde la computación, la informática y la robótica se han ido convirtiendo en conocimientos indispensables.

Algunos problemas que presenta la EMS es que esta se enfrenta a las limitaciones y deficiencias que presenta el sistema educativo desde la primaria y la secundaria que al llegar a este nivel educativo explotan y se agravan en los ciclos superiores. Ya que “un niño educado deficientemente será un profesional o un técnico mediocre, salvo ejemplos notables de reeducación personal. Ninguna nación en época alguna, supera su medio físico o político sin generaciones educadas y adiestradas conforme el saber de su tiempo y la herencia cultural conquistada con los mejores procedimientos de la enseñanza”. (Robles, 2000: 14).

Además que dentro de su curriculum no hay espacio alguno para analizar los problemas tan graves del mundo actual, no saben quiénes fueron los presidentes de México de los pasados 20 años; no pueden canalizar la angustia que les causa la posición de Estados Unidos. Les enseñan fórmulas y más formulas en Física y en Química, pero no saben cómo funciona un automóvil, una reproductora de discos compactos o una computadora; menos solucionar algunos problemas a los que se pueden enfrentar usándolos. Algunas razones para abandonar el bachillerato se deben a problemas socioeconómicos y a la falta de atractivo del currículo

El examen único presenta una problemática de los alumnos que ante una mala elección de la institución a la cual desean ingresar o bien el ingresar a alguna de sus últimas opciones puede llevarlos a la deserción o al ejercicio de una carrera para la cual no tienen vocación, lo cual repercute directamente en la baja eficiencia terminal que presentan algunas instituciones.

Una de las metas centrales es aumentar el egreso de aquellos que ya están en el nivel. Muchos de los alumnos que inician estudios en la EMS no consiguen concluirlos “al menos cuatro de cada diez jóvenes que inicia esta educación no la concluye” (SEPa,2005:148), y aún menos son los que se incorporan a los estudios de licenciatura. En las instituciones de educación superior persiste la queja de la insuficiente preparación con que llegan los estudiantes, y las opciones de trabajo para los que interrumpieron el ciclo son mínimas.

Hay una absorción de un gran número de jóvenes para los que el país no está preparado, pues si se sigue con la tendencia actual de crecimiento poblacional, en los próximos años la demanda para el bachillerato se incrementará. “Las estimaciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) señalan que el crecimiento de la población joven continuará con la inercia demográfica durante algunos años más y seguirá ejerciendo una fuerte presión sobre la oferta de servicios posbásicos (media superior y superior), así como sobre el mercado laboral y los servicios habitacionales y asistenciales”. (Bustamante, 2007: 15).

La enseñanza media superior tiene un alto grado de dispersión en su organización jurídica, control administrativo, financiamiento y estructura académica: hay alrededor de 300 planes de estudio que en muchos casos no guardan compatibilidad entre ellos, ya que no hay posibilidades de movilidad, intercambiabilidad y equivalencia.

Otro problema que presenta la Educación Media Superior es la deficiente preparación de los profesores para atender a los alumnos en vez de improvisar para entretenerlos. Por lo que se están presentando opciones de formación especialmente diseñadas para su desempeño y formación. Una herramienta de la cual se pretende echar mano son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a fin de permitir una cobertura de capacitación mayor entre los docentes y, de esta manera, apresurar el cambio necesario acorde a las reformas curriculares ya en camino.

La educación se ha visto desafiada por las grandes transformaciones: la globalización de la economía, la modificación del conocimiento a través de los grandes adelantos en los campos científicos y tecnológicos, los cambios en los modos de producción y, principalmente, en las diferentes formas de comunicación (teléfonos celulares, fax, Internet y videoconferencias), las cuales han modificado las formas de transmisión de los conocimientos.

Ante la perspectiva mundial de que el conocimiento será el motor de la sociedad, nuestros bachilleratos, en virtud de que nuestros alumnos ya no son niños, pero tampoco completamente adultos y están en el momento de definición de sus intereses académicos y sociales, tienen la misión y el privilegio de formar a los jóvenes para que se conviertan en los protagonistas del cambio social y cultural que la sociedad de la información demanda.

La nueva sociedad requiere un cambio curricular ante una nueva cultura laboral y social, la necesidad que este nivel modifique sus mapas curriculares y programas de estudio para preparar al alumno a comprender la ciencia actual, a explicarse el mundo social complejo que lo rodea, entender los debates económicos y políticos para participar activamente como ciudadano; formarlo en los valores de la democracia, la honestidad, la equidad y la justicia para todos, así como en el goce de disfrutar el arte y el conocimiento.

Para este propósito se han impulsado distintas reformas al currículo, la incorporación de enfoques educativos centrados en el aprendizaje y la formación y actualización del profesorado, para que los jóvenes cuenten con una cultura básica que les permita comunicar adecuadamente sus ideas y tomar decisiones personales y políticas informados suficientemente. Ante los rápidos cambios se necesitará profundizar en las nuevas formas de aprendizaje, tanto por el uso de los medios como en las formas novedosas de gestión académica. En México un dato desalentador es que tener el bachillerato, no hace una diferencia en términos de ingreso económico por trabajo.

El aumento en la matrícula en los niveles medio y superior se ha traducido en un aumento de los años de escolarización de la población económicamente activa. Entre las causas que utilizan para explicar este aumento se cuentan: el creciente interés de los jóvenes en mejorar sus oportunidades laborales, un aumento en las demandas por personal con mejores competencias técnicas (tanto del sector privado como del público) y el esfuerzo de los gobiernos por mejorar la igualdad de oportunidades a través de la educación. A esto se suma el aumento de los egresados de la educación media que a su vez es un producto de las políticas de expansión de la educación básica. Será necesario, entonces, que muchos más mexicanos adquieran la formación de la EMS a cualquier edad y modalidad.

La Educación Media Superior en México ha sufrido cambios a lo largo del tiempo, siempre a la par de las transformaciones políticas, económicas y sociales . Hoy día estos cambios son impuestos bajo un marco internacional en donde el tema central es lo global y son jóvenes quienes se enfrentan a un mundo con mayores exigencias que repercuten en su vida.

Capítulo 3. Los jóvenes en México

El ser joven es una etapa de la vida en la que el individuo pasa de la niñez a la edad adulta sin que alcance el status o desempeñe papeles y funciones de adulto. Es una etapa definitiva en el desarrollo del individuo, donde se les prepara para la vida adulta ejerciendo ciertos derechos y cumpliendo obligaciones que un adulto no podría soslayar en su interacción con los demás. Es en estos años decide su futuro y toman generalmente alguno de los dos caminos: el trabajo o la escuela.

Estos jóvenes se encuentran en una especie de “tierra de nadie” social, pues son adultos para ciertas cosas y niños para otras, aparecen en los dos cuadros. Para Bourdieu: se trata de un proceso social mediante el cual las generaciones más avanzadas construyen a través de la cultura unos patrones de conducta y un papel, que impide a aquellos que han sobrepasado la etapa infantil (jóvenes), que prometen hacerse de las habilidades y recursos para ser autónomos y así accedan al poder. (Jiménez, 2005: 220).

Sin embargo no hay una clasificación exacta por edad, la juventud es una construcción social que de acuerdo a cada sociedad es lo que se considera joven, aunque como menciona Bourdieu (1984) las clasificaciones por edad vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien ocupa su lugar.

Durante esta etapa se dan cambios biológicos, psicológicos y sociales, como son las fuertes tensiones emocionales, los conflictos con las normas y el orden social, las desigualdades territoriales, de género y étnicas que conforman una trayectoria de vida compleja y diversa que le permitirá al individuo integrarse a la sociedad que pertenece y formar parte activa de ella como un adulto. Son los cambios que se dan en esta etapa los que afectan el curso de la vida de los individuos.

En lo que respecta a los cambios sociales puede considerarse en dos esferas, “la esfera de la vida pública (dejar la escuela e incorporarse al mercado de trabajo), las otras cuatro remiten a la esfera privada: la iniciación sexual, la salida del hogar de origen, la formación de la primera unión y el nacimiento del primer hijo”. (Muñoz, 2007: 94).

Se afirman hábitos y estilos de vida cuyas repercusiones se dejan ver mucho más adelante en la trayectoria de las personas. Los individuos pasan de una situación de semidependencia con la familia a un periodo de inicio de la libertad personal, es decir buscan su propia identidad, adquieren la capacidad de pensar en forma lógica, conceptual y con una visión a futuro. La formación de grupos de pares es muy importante en esta etapa ya que buscan en sus iguales apoyo, seguridad y guía. Dentro de estos grupos se forman estructuras jerárquicas, poseen normas, estándares y valores muy rígidos. Se busca el reflejo de sí mismo o bien la proyección idealizada de como se quisiera ser, los ídolos juveniles sean cantantes, figuras públicas o maestros tienen una característica de lejanía, de idealización.

La juventud como etapa de la vida puede variar ya que la vida moderna ha traído cambios en varios aspectos como lo es la desinstitucionalización del modelo tradicional de la familia que ahora se compone por pocos hermanos. Con el aumento de la esperanza de vida los padres sobreviven generalmente hasta que ellos son adultos, una creciente proporción de familias permanece intacta durante su ciclo completo por lo que la vida en familia se vuelve más predecible, más eventos ocurren dentro del ámbito familiar y se fortalecen los vínculos afectivos entre los miembros.

El modelo tradicional de familia nuclear compuesta de padre, madre e hijos, donde el jefe del hogar constituye el principal o único proveedor de recursos, en los últimos tiempos ha experimentando cambios. Se presentan parejas que eligieron no tener hijos, hogares monoparentales con un solo miembro del núcleo, generalmente la madre, con hijos que alguna vez tuvieron un cónyuge que hoy no lo tienen por separación o divorcio, de mujeres con hijos voluntaria o involuntariamente concebidos y

nunca casadas o unidas. Todas son formas de vivir en familia que se han acrecentado en las últimas décadas.

Otro cambio a partir de 1930 es la creciente participación de las mujeres en el mercado laboral sin largas interrupciones, asociadas a la crianza de los hijos; ésto transformó la organización doméstica, lo que ha dado paso a un crecimiento de los hogares dirigidos por mujeres, una difusión cada vez más extendida de la unión libre, el aumento de los divorcios y de familias ensambladas en las que conviven con el nuevo núcleo conyugal hijos de matrimonios anteriores de uno o de ambos miembros de la pareja. En muchos hogares, aún con presencia de jefes hombres, las mujeres se han tornado las principales proveedoras de ingreso; además se enfrentan fuertes presiones originadas por los cambios ocurridos en los mercados de trabajo, en las estructuras productivas.

Las instituciones estatales se han expandido cada vez más, especialmente las del sistema escolar, por lo que los jóvenes asisten a la escuela en una proporción creciente, por periodos cada vez más prolongados. Como el caso de las mujeres en donde se ha visto reflejado en la fecundidad, pues en las mujeres con alta educación se va reduce el número de hijos, en comparación con las de menor educación que resulta en hogares conformados con un mayor número total de hijos de diversas edades.

En México los jóvenes para el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), así como, para el Consejo Nacional de Población (CONAPO), son aquellos que se encuentran “entre los 15 y 24 años de edad, que a mediados de 2006 alcanzó la cifra de 20 millones de personas, volumen que representa 19.1 por ciento de la población total”. (Muñoz, 2007: 90). Aunque para la ONU en su Convención sobre los Derechos del Niño los individuos de 15 a 18 años incumplidos se les considera todavía niños pues lo define en su artículo primero: “Se entiende por niño todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad”. (UNICEF, 1989: 2)

La población joven de México ha aumentado en los últimos años, pues desde la década de los setentas, luego de haber alcanzado los niveles de fecundidad más altos, el número promedio de hijos por mujer comenzó a disminuir, pasó de 6.1 hijos por mujer al principio de los setentas a 2.2 hijos por mujer en 2006. Esta disminución tiene una relación directa con el nivel educativo de las personas, sobre todo de las mujeres, pues a lo largo del tiempo se puede observar que las mujeres sin instrucción son las que cuentan con la más alta descendencia; al mismo tiempo que la elevación del nivel educativo de las mujeres se vincula con una creciente participación de la población femenina en la actividad económica; con esta inserción al trabajo la fecundidad disminuye, en buena medida por la incompatibilidad de la vida laboral con descendencias numerosas.

Las altas tasas de crecimiento prevalecieron hasta finales de 1970, la pirámide de la población siguió un patrón en el cual los grupos generacionales más cercanos a la base eran más amplios que los de la cúspide. Pero en 1994 se notó un cambio en la forma de la pirámide de edades, pues la base ahora va disminuyendo y los jóvenes representan el grupo más numeroso.

Acompañada de la disminución de la morbilidad y la mortalidad de los jóvenes además del aumento en la esperanza de vida, la vida media de los mexicanos ascendió de 73.9 años en 2000 a 74.8 años en 2006. Pero es para los noventas y los primeros años de este nuevo siglo que la población joven ha aumentado significativamente debido a la regulación de la fecundidad respaldada por los programas de planificación familiar.

Hoy día las parejas tienen menos hijos que en años pasados, las muertes tienen una menor incidencia relativa, especialmente entre la población infantil, y las posibilidades de sobrevivir hasta edades mayores son cada vez más evidentes, aunque con ello algunas causas de muerte adquieren una importancia que en el pasado no tenían; en el hogar conviven tres o incluso más generaciones; los movimientos migratorios son cada vez más frecuentes en la medida en que, entre otras cosas, los

medios de comunicación los facilitan y la necesidad de obtener un trabajo remunerado exige que esas migraciones se den. (Welti, 2006: 254).

3.1 Salud y jóvenes

En lo que se refiere a salud son los jóvenes el grupo más sano, por lo que utiliza menos servicios de salud además de que se presentan menos defunciones. Sin embargo, es en esta etapa en la que se inician las exposiciones a factores de riesgo como sexo inseguro, consumo de tabaco, alcohol y drogas, exposición a ambientes peligrosos y violentos, consumo inadecuado de alimentos y sedentarismo, que asociados aumentan la probabilidad de que las y los adolescentes sufran problemas como: accidentes, suicidios y homicidios y la aparición de las enfermedades crónico-degenerativas del adulto, que afectan a las personas con el paso del tiempo.

Estos factores de riesgo se reflejan en embarazos, enfermedades sexuales, formación de bandas, adicciones (el abuso de sustancias como el alcohol o el tabaco) que complican de sobremanera la juventud, ya que pueden coartar sus expectativas y presentar síntomas de descomposición social (violencia juvenil y vandalismo, desmotivación y apatía, creciente consumo de drogas, ocupaciones al filo de la legalidad), que no debieran percibirse como ajenos a los fenómenos de la insuficiencia de oportunidades educativas, del desempleo, y en general a la ausencia de alternativas de participación en distintas esferas de actividad productiva.

Los principales estudios¹ realizados para la población adolescente y joven entre los años 2000 y 2003, indican que hay un incremento en el consumo de drogas, especialmente del alcohol, marihuana y metanfetaminas. (Villatoro, 2005: 39), la edad

¹ Varios autores: Encuesta Nacional de Adicciones 2002, *Tabaco, Alcohol y otras drogas*. Resumen Ejecutivo. CONADIC, SSA, INRMF, DGE, INEGI, México 2003.
CONADIC. *Observatorio mexicano en Tabaco, Alcohol y otras drogas*. 2002 CONADIC, México
IMJ, *Encuesta Nacional de Juventud*

de inicio de consumo de drogas ilícitas se encuentra en los 13 años. Este consumo de drogas puede llevar a otras conductas de riesgo como tener relaciones sexuales sin protección, incurrir en conductas antisociales o delictivas, o aun intentar suicidarse.

El principal problema de salud que se registra en jóvenes son los accidentes y la violencia que se expresan en los niveles más elevados de utilización de servicios de salud. Los traumatismos y las fracturas representan un alto porcentaje dentro de los motivos de egreso hospitalario. (Celis de la Rosa, 2003: S153).

En cuanto a salud mental se reportan la depresión, los intentos de suicidio y la ansiedad como los trastornos más frecuentes. Además se puede encontrar también conductas alimentarias de riesgo, una mala alimentación que pueda predisponer a desnutrición u obesidad y en el peor de los casos en bulimia o anorexia, padecimientos que en los últimos años se ha ido incrementando entre la población joven.

El estrés es otro de los problemas de salud mental que están presentando los jóvenes, el ritmo de vida y las presiones a las que se encuentran expuestos en su entorno desarrolla experiencias que les producen estrés en distintos niveles de acuerdo a las características de cada uno de los jóvenes.

Las tasas de mortalidad de adolescentes y jóvenes son bajas en comparación con los otros grupos etáreos y ha ido disminuyendo en todas las causas de mortalidad desde el año 2000 (cuadro 3). Sin embargo hay que tomar en cuenta el género y el grupo de edad, ya que de acuerdo a esto varían las causas de la mortalidad en las y los jóvenes en México, como lo muestra el cuadro 1 en donde se pueden observar las principales causas de defunción de acuerdo al género y grupo de edad dividido entre los 15 a 19 años y 20 a 24 años en hombres y mujeres.

En los hombres de 15 a 19 años (65.4 %) y los de 20 a 24 años (67.5%) se puede observar que las principales causas de defunción son factores externos (accidentes, homicidios y suicidios). Los accidentes de tráfico son la causa más

importante de mortalidad en este grupo. Seguido de enfermedades no trasmisibles con un 28.1% de jóvenes entre 15 a 19 años y 23.4% en los de 20 a 24 años, en lo que se refiere a tumores malignos en su mayoría, pero cabe resaltar que en los hombres de estas edades las enfermedades digestivas se encuentran presentes como una de las causas de mortalidad.

Cuadro 3. Principales causas de defunciones, 2000 y 2005

| Principales causas de defunción | 2000 | | | 2005 | | |
|--------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | Total | 15-19 | 20-24 | Total | 15-19 | 20-24 |
| Hombres | | | | | | |
| Enfermedades transmisibles | 15.1 | 5.6 | 8.7 | 12.8 | 6.0 | 8.1 |
| Enfermedades infecciosas y parasitarias | 4.9 | 3.0 | 6.4 | 4.2 | 3.4 | 6.2 |
| Infecciones respiratorias | 3.2 | 1.2 | 1.3 | 3.0 | 1.2 | 1.2 |
| Enfermedades no transmisibles | 66.0 | 23.8 | 21.8 | 70.1 | 28.1 | 23.4 |
| Tumores malignos | 10.8 | 7.5 | 5.5 | 11.3 | 8.2 | 5.8 |
| Trastornos mentales y del sistema nervioso | 3.2 | 4.7 | 3.9 | 3.0 | 5.9 | 3.7 |
| Enfermedades cardiovasculares | 19.8 | 3.4 | 3.6 | 20.7 | 3.7 | 4.1 |
| Enfermedades digestivas | 11.5 | 1.5 | 2.8 | 11.4 | 1.4 | 2.5 |
| Causas externas de morbilidad y mortalidad | 17.1 | 69.8 | 68.4 | 15.3 | 65.4 | 67.6 |
| Accidentes | 11.2 | 43.4 | 39.3 | 9.9 | 41.9 | 39.5 |
| Lesiones intencionales | 5.1 | 23.1 | 26.2 | 4.5 | 20.5 | 24.2 |
| Mujeres | | | | | | |
| Enfermedades transmisibles | 15.1 | 19.1 | 24.1 | 13.4 | 15.2 | 21.8 |
| Enfermedades infecciosas y parasitarias | 4.1 | 6.9 | 8.9 | 3.5 | 4.7 | 7.9 |
| Causas maternas | 0.7 | 6.8 | 10.4 | 0.6 | 6.8 | 10.1 |
| Enfermedades no transmisibles | 76.8 | 44.0 | 45.2 | 79.4 | 45.6 | 45.9 |
| Tumores malignos | 14.8 | 10.8 | 10.2 | 14.5 | 12.2 | 12.0 |
| Trastornos mentales y del sistema nervioso | 1.7 | 5.9 | 5.2 | 2.0 | 6.5 | 5.3 |
| Enfermedades cardiovasculares | 25.6 | 5.8 | 7.8 | 25.0 | 5.2 | 5.9 |
| Enfermedades del sistema genito-urinario | 2.8 | 4.5 | 3.9 | 2.8 | 5.2 | 4.4 |
| Diabetes mellitus | 13.3 | 2.1 | 2.5 | 16.3 | 2.0 | 3.4 |
| Causas externas de morbilidad y mortalidad | 5.3 | 34.2 | 29.5 | 5.1 | 37.7 | 30.6 |
| Accidentes | 4.1 | 20.7 | 18.3 | 3.9 | 23.7 | 18.5 |
| Lesiones intencionales | 0.9 | 11.7 | 9.6 | 0.9 | 12.6 | 9.8 |

Fuente: Estimaciones del CONAPO con base en las defunciones de INEGI/SSA 2005. (Muñoz, 2007:92).

En cuanto a las mujeres la principal causa de muerte son las enfermedades no transmisibles en ambos grupos, en los de 15 a 19 años con un porcentaje de 45.6% y

45.9% en las de 20 a 24 años, entre estas los tumores malignos al igual que en los hombres. Así también en lo que respecta a causas externas de accidentes y lesiones intencionales con un 37.7% en los de 15 a 19 años y 30.6% en 20 a 24 años. Cabe resaltar en las mujeres como causa de muerte la diabetes mellitus que aunque con un bajo porcentaje, 2.0% de 15 a 19 años y 3.4% en de 20 a 24 años, está presente en estos grupos.

Las causas maternas son de llamar la atención pues aumentan según la edad: (6.8 %) mujeres de 15 a 19 años, y aumenta a 10.1% en las de 20 a 24 años. Este porcentaje aunque es menor a las otras causas se considera un problema pues se estima que la mayoría de los embarazos son no deseados y son considerados de alto riesgo, además esto se suma a que la maternidad se manifiesta como una situación ligada a la falta de oportunidades de desarrollo de la población joven. Esto es afirmado por Carlos Welti, quien dice que una gran proporción de jóvenes en condiciones desventajosas se convierten en madres al tener un acceso limitado a la educación o el trabajo y entran al círculo vicioso de la pobreza. (Welti, 2006: 267).

En cualquier contexto, el embarazo precoz limita las posibilidades de desarrollo de la mujer, o cuando menos se le asigna una carga de responsabilidades mayores y refuerza su carácter dependiente al limitar al ejercicio de la maternidad su rol como individuo en la familia.

Entre las causas externas no accidentales, que aparece en todas las edades, el suicidio es proporcionalmente más frecuente en mujeres y el homicidio en los hombres. Sin embargo, aunque gran parte de los hábitos nocivos para la salud adquiridos durante la adolescencia no se manifiesta en morbilidad o mortalidad durante la adolescencia misma, sí lo hacen en años posteriores.

La salud de los jóvenes es un factor que puede desarrollar problemas escolares, pues al ser propensos o presentar alguna enfermedad, accidente, embarazo no

planeado o adicción se ve afectado su aprovechamiento escolar ya sea por que su rendimiento baje dentro del aula o bien al no asistir presenta un desfase negativo.

Además de la salud en los jóvenes, la educación es un factor vital en esta etapa, pues tiene un papel determinante ya que se le considera ampliamente como un detonador del desarrollo.

3.2 Educación y jóvenes

En los últimos años la educación ha sufrido cambios sustanciales ya que se incrementó el número de años de escolaridad obligatoria (preescolar, primaria y secundaria con un total de 10 años), se ha facilitado el acceso y la igualdad de oportunidades educativas para los grupos vulnerables, además de la feminización educativa. Esto ha traído como consecuencia una mayor demanda de los servicios educativos en todos los niveles, pero se acentúa más en los niveles medio superior y superior.

Estos cambios corresponden con un modelo determinado de desarrollo, donde el sistema educativo garantiza en lo esencial la educación y la formación profesional de los jóvenes. Al hacerlo, también produce los puntos de referencia (certificados) necesarios para el funcionamiento del mercado de trabajo y para la construcción de las trayectorias profesionales. Proporciona a los jóvenes, mediante un nivel de formación general más elevado, la capacidad para continuar formándose, para adaptarse y evolucionar. (Mercado, 2005: 317).

Estos niveles son decisivos para los jóvenes pues se da el paso de la educación media a la superior, que representa un proceso complejo en términos académicos, pero también en cuanto a condiciones económicas, pues en dado caso que el joven no adquiera un lugar en las instituciones públicas, algunas familias consideran los costos que tendrá el pagar una institución particular.

Es en esta etapa que ingresa a la EMS, la cual le brinda al estudiante una formación intelectual y de habilidades en los campos de la filosofía, la teoría, la metodología y las técnicas de las ciencias, las humanidades y las artes. Adquieren una formación integral de todos los campos del conocimiento, antes de la especialización que habrá de darse con la licenciatura y el posgrado.

En algunas instituciones y para algunos alumnos el estudiar el nivel medio superior es obtener el pase automático o el certificado. En ambos casos piensan seguir estudiando, fundamentalmente iniciar una carrera.

Desde la década de 1970 y hasta años recientes el gobierno ha apostado a la educación y sobre todo a la educación técnica como pilar del progreso, pues son los jóvenes los que en el futuro tomarán los trabajos, puede hablarse de un *boom* de escuelas técnicas, con diversidad de modalidades educativas de cuyos egresados se nutrirían los sectores económicos: agricultura, ganadería, industria, comercio y los servicios en general. No obstante, a partir del inicio de la década de los 90, los especialistas detectaron que la gran oferta de técnicos medios (sobre todo) adquirió la forma de un fenómeno difícil de frenar, cuyas carreras se habían vuelto obsoletas frente a lo avanzado del cambio tecnológico, primero a nivel mundial y posteriormente en el país; carreras que creaban al egresado una mayor dificultad para incorporarse al mercado de trabajo, lo que se agravó con el desempleo en los países de la región. (Masse, 2002: 66-67).

En general la demanda de servicios educativos creció en los últimos decenios; para 2005 “once por ciento de los jóvenes carecía de instrucción o tenía primaria inconclusa, dos de cada cinco jóvenes había aprobado algún grado de secundaria y casi un tercio tenía estudios post-secundarios, además en los resultados del XII Censo de Población y el II Conteo de Población, la asistencia escolar de los adolescentes de 15 a 19 años aumentó de 46 a 53 por ciento y entre los jóvenes de 20 a 24 años creció de 17.7 a 20.8 por ciento entre ambos años entre 2000 y 2005”. (Muñoz, 2007: 94).

Ésto debido a la relación que se está presentando entre la escuela y el mundo del trabajo, pues desde la década pasada se observan dos tendencias: el aumento de la escolarización de los jóvenes y el decrecimiento de su participación en la actividad económica, ya que el mundo laboral cada día exige una escolarización mayor, por lo que los jóvenes se ven en la necesidad de acceder a un nivel escolar superior.

Cada día se está obligando a los jóvenes a adquirir conocimientos como una cualidad decisiva que es fomentada por las políticas sociales, la familia y los individuos. Hoy en día el conocimiento es el principal insumo y producto de la actividad económica como sostiene Castells, “la productividad y competitividad de las unidades o agentes de esta economía depende fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar con eficiencia la información basada en el conocimiento”. (Muñoz, 2007: 90).

Cuadro 4. Nivel educativo de la población de 15 años y más y población analfabeta en 2000 y 2005.

| | | |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|-----|
| Grado de promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, 2005 | Grados aprobados | 8.1 |
| Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, 2000 | Grados aprobados | 7.5 |
| Población analfabeta, 2005 | Porcentajes de la población de 15 años y más | 8.4 |
| Población analfabeta, 2000 | Porcentaje de la población de 15 años y más | 9.5 |

Fuente: 17 INEGI. *Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Perfil Sociodemográfico*. Aguascalientes, Ags., México, 2003. 18 INEGI. *Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados Básicos*. Aguascalientes, Ags., México, 2001. <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/integracion/inegi324.asp?s=est&c=11722#cinc>

En el cuadro 4 puede observarse cómo aumentó el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más de 7.5 grados aprobados en el año 2000 a 8.1 grados aprobados en 2005. Al mismo tiempo que disminuyó el porcentaje de población analfabeta de 9.5 en 2000 a 8.4 en 2005. Esto debido a que en los últimos años la educación se ha convertido en una necesidad para poder ingresar a un trabajo; hace algunos años saber leer y escribir era suficiente para encontrar un trabajo, hoy en día los trabajos de baja calificación requieren de la EMS para obtenerse o bien se

incrementa el número de años de estudio para lograr un mejor ingreso, aunque esto no es garantía.

Cuadro 5. Alumnos en bachillerato 2000-2007

| | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 | 2004-2005 | 2005-2006 | 2006-2007 |
|---------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Bachillerato total | 2,594,242 | 2,764,224 | 2,936,101 | 3,083,814 | 3,185,089 | 3,301,555 | 3,390,432 |
| Bachillerato público | 2,030,967 | 2,155,961 | 2,297,079 | 2,425,570 | 2,520,432 | 2,628,296 | 2,705,489 |
| Bachillerato federal | 792,923 | 819,131 | 844,798 | 863,901 | 883,714 | 909,536 | 930,335 |
| Bachillerato estatal | 802,541 | 895,996 | 998,267 | 1,103,933 | 1,172,157 | 1,245,628 | 1,309,616 |
| Bachillerato autónomo | 435,503 | 440,834 | 454,014 | 457,736 | 464,561 | 473,132 | 465,538 |
| Bachillerato particular | 563,275 | 608,263 | 639,022 | 658,244 | 664,657 | 673,259 | 684,943 |

Fuente: Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE)

La demanda de los servicios educativos en todos los niveles se incrementó durante el siglo pasado con las políticas educativas que implementaban los gobiernos, pero es para 1970 cuando crece de manera considerable en la EMS hasta los últimos años; esto se puede ver en el cuadro 5, en el cual se observa un aumento considerable en cada ciclo escolar desde el año 2000. Para el ciclo 2000-2001 la matrícula era de 2,594,242 alumnos y aumentó a 3,390,432 alumnos en el ciclo 2006-2007, siendo el bachillerato público el que cuenta con más alumnos 2,705,489 y el bachillerato autónomo el que absorbe menos con 465,538. Es de llamar la atención el incremento del bachillerato particular, de 563,275 alumnos en el ciclo 2000-2001 a 684,943 en el ciclo 2006-2007, por encima del bachillerato autónomo.

Con el crecimiento de la demanda no sólo hay más alumnos sino también crece el número de docentes en todos los tipos de bachillerato, como se muestra en el cuadro 6, pasa de 177,831 docentes en el ciclo escolar 2000-2001 a 229,717 en el ciclo 2006-2007; para el bachillerato público es el mayor número con 147,748 docentes, seguido del bachillerato particular con 81,969 con una matrícula mucho menor de alumnos que la del bachillerato público.

Cuadro 6. Docentes en el bachillerato 2000-2007

| | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 | 2004-2005 | 2005-2006 | 2006-2007 |
|---------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Bachillerato total | 177,831 | 188,554 | 202,161 | 210,585 | 217,321 | 224,889 | 229,717 |
| Bachillerato público | 118,970 | 124,019 | 132,848 | 136,680 | 141,400 | 146,526 | 147,748 |
| Bachillerato federal | 44,101 | 45,744 | 47,763 | 47,495 | 49,966 | 48,936 | 48,599 |
| Bachillerato estatal | 44,921 | 48,785 | 52,054 | 55,608 | 59,838 | 64,145 | 67,058 |
| Bachillerato autónomo | 29,948 | 29,490 | 33,031 | 33,577 | 31,596 | 33,445 | 32,091 |
| Bachillerato particular | 58,861 | 64,535 | 69,313 | 73,905 | 75,921 | 78,363 | 81,969 |

Fuente: Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE)

Al crecer la demanda educativa el número de escuelas también se incrementó de 8,127 en el ciclo escolar 2000-2001 a 11,700 escuelas en 2006-2007; el número de escuelas en el bachillerato estatal se incrementó un 61% en comparación con el ciclo escolar 2000-2001 y el ciclo 2006-2007, seguida del bachillerato autónomo con un 53% en el mismo periodo y el que tuvo el menor crecimiento en este periodo fue el bachillerato federal (cuadro 7).

Cuadro 7. Escuelas en nivel bachillerato 2000-2007

| | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 | 2004-2005 | 2005-2006 | 2006-2007 |
|---------------------------|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Bachillerato total | 8,127 | 8,995 | 9,668 | 10,312 | 10,800 | 11,280 | 11,700 |
| Bachillerato público | 4,987 | 5,575 | 6,011 | 6,340 | 6,651 | 6,924 | 7,152 |
| Bachillerato federal | 1,187 | 1,206 | 1,221 | 1,216 | 1,216 | 1,212 | 1,217 |
| Bachillerato estatal | 3,302 | 3,852 | 4,235 | 4,553 | 4,860 | 5,123 | 5,331 |
| Bachillerato autónomo | 498 | 517 | 555 | 571 | 575 | 589 | 604 |
| Bachillerato particular | 3,140 | 3,420 | 3,657 | 3,972 | 4,149 | 4,356 | 4,548 |

Fuente: Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE)

Los servicios educativos han crecido de manera considerable desde el año 2000 pero el crecimiento demográfico ha sido mayor por lo que la demanda de servicios ha rebasado al sistema educativo, por lo que muchos jóvenes se integran al mercado laboral sin los requisitos necesarios para obtener un empleo bien remunerado. Aquellos que logran continuar con sus estudios tienen que sortear obstáculos para poder permanecer en la escuela. En donde el entorno social interviene en las posibilidades que un joven puede tener en el éxito o fracaso escolar pues en ocasiones es este entorno el que obliga a los jóvenes a abandonar la escuela e integrarse de manera inmediata a la fuerza laboral.

3.3 Trabajo y jóvenes

Al salir de la escuela los jóvenes se enfrentan a una búsqueda de trabajo cada vez más difícil, pues ante el proceso de globalización se presenta un proceso de precariedad del trabajo asalariado que recurre a la desregulación de los mercados laborales para reducir los costos de producción mediante el abaratamiento de la fuerza de trabajo y aumento de su productividad. Lo que ha hecho que se presente un incremento en el sector terciario con el predominio de las llamadas actividades informales. (De Oliveira, 2006: 40)

Los jóvenes se enfrentan a diversos cambios en el mundo del trabajo como son:

- Nuevas tecnologías de información y comunicación.
- Cambios organizacionales y tecnológicos constantes.
- Cambios de profesiones, empresas, oportunidades.
- La competencia por el trabajo que es creado para inmigrantes y para nacionales es un país (Dualización) y migración.
- Cambios sectoriales.

La escuela debe prepararlos para estos cambios y además ofrecer competencias y habilidades que les permitan adecuarse a los nuevos cambios tan vertiginosos que está llevando a cabo la sociedad en su conjunto.

La historia social familiar, el contexto socioeconómico, el sexo y el área de residencia tienen una relación directa en la inserción de los jóvenes en el mundo del trabajo o de las posibilidades de ofrecer condiciones para que puedan permanecer escolarizados, por lo que los jóvenes con hogares con bajo capital educativo trabajan o buscan empleo cuatro veces más que los adolescentes que residen con alto capital educativo; esto se duplica si se considera el área urbana pero, en este caso, hay una tendencia a la acentuación de las brechas geográficas, ya que el decrecimiento de la actividad en las áreas urbanas fue mayor que en las rurales, donde la participación de los adolescentes en el mercado laboral se mantuvo estable.

La condición laboral de los jóvenes se define tanto de los atributos individuales, entre ellos la educación, así como también por las características del mercado de trabajo en el que busca insertarse.

Las crisis económicas han obligado a muchos jóvenes a insertarse al mercado de trabajo, ya sea para aportar al hogar o para solventar sus propios gastos incluyendo las nuevas necesidades creadas por la difusión de patrones culturales que fomentan el consumismo.

Sumado esto al avance tecnológico y el desarrollo del conocimiento de la sociedad, se exigen niveles de preparación cada vez más altos para poder desempeñarse tanto en la vida cotidiana como en la profesional. Para los próximos años los jóvenes conformarán el grueso de la población en edad laboral, en donde el tiempo que estos hayan dedicado a la adquisición de conocimientos y la formación del capital humano tendrá relación directa con el tipo de trabajo que desarrollen aunque esto no asegurará que al tener una mayor escolaridad tendrá altos ingresos o las mejores posiciones laborales; esto debido al desequilibrio generado entre la velocidad

con que ha crecido la escolaridad y el ritmo al que se han expandido las oportunidades existentes en el sistema productivo para ocupaciones que requieren determinadas dosis de educación formal, por lo que hay una mayor concentración del desempleo abierto y del subempleo entre quienes logran escolaridad de nivel superior, que sin duda pueden retardar su ingreso al mercado laboral por no tener apremios económicos.

Las condiciones que presenta México como país exportador de materias primas, su colocación como maquilador y su deficiente organización económica basada en una mano de obra barata, ha determinado la preparación de cuadros profesionales incapaces de transformar el ejercicio profesional para innovar los procesos de trabajo y generar formas de organización de la producción acorde con nuestras necesidades nacionales. (Ruiz, 1998: 142).

En las últimas décadas se ha presentado un aumento en la participación de niños y jóvenes que se incorporan al mercado de trabajo en edades que se esperaba, deberían estar todavía en la escuela, pero también se incrementa la participación de la fuerza de trabajo de edades avanzadas, cuando a su vez se espera que estuviera en la fase de jubilación. Ante esta situación en la Ley Federal del Trabajo se prohíbe el trabajo de los niños con menos de 14 años, y se prevé restricciones a la participación laboral de los de 14 y 15 años sin estudios completos de secundaria. Permite, en cambio, el trabajo de los jóvenes de 16 años, independientemente de que cuenten con la secundaria completa.

Es entonces que se presenta un deterioro de las condiciones laborales y de los ingresos, ante las serias dificultades para crear el volumen de empleos de calidad necesario para absorber la fuerza de trabajo disponible, pues se presenta un crecimiento de la población en edad de trabajar. Esta población crea su propio empleo mediante el desempeño sin calificación de actividades por cuenta propia en el comercio y en los servicios, o bien, acepta empleos sin contrato laboral, de carácter temporal y carentes de prestaciones sociales.

Los ingresos que obtiene la población joven son muy bajos y no solamente presentan diferencias por grupo de edad sino también por sexo. “En el primer enfoque es muy alta la proporción de niños y niñas que reciben menos de un salario mínimo mensual, con 30% de ellos que son fuerza de trabajo no remunerada”. (Horbath, 2004: 218).

Es a los jóvenes a quienes afecta más estas condiciones laborales y esto se torna aún más dramático cuando se trata de la población juvenil que ingresa a temprana edad al mercado de trabajo. Esto se puede observar en el panorama actual, en donde los jóvenes que egresan de la educación media superior o superior tiene pocas probabilidades de encontrar una ocupación formal remunerada, apropiada a su nivel y perfil de conocimientos, llegando a representar casi la mitad de la población juvenil desocupada, como lo asegura el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) “el desempleo abarca mayoritariamente a la población más educada”. (Observatorio ciudadano de la educación, 2005).

En las mujeres jóvenes se presenta una discriminación, pues además de las dificultades laborales a las que se enfrentan los jóvenes, las mujeres se enfrentan a una sobreselección y se encuentran constantemente en esta situación, es decir, siempre están más preparadas que los hombres en puestos equivalentes.

Dado el desempeño de la economía, el número de egresados necesarios para laborar en ocupaciones de carácter profesional fue mucho menor que el número total de egresados del sistema de educación superior del país y el excedente de la oferta de profesionistas que encuentran empleo en ocupaciones de carácter residual desplaza de esas labores productivas a personas con menores niveles de escolaridad. (Observatorio ciudadano de la educación, 2005)

En un contexto de escasez de empleos y desregulación de las relaciones laborales, la fuerza de trabajo de los más jóvenes está expuesta a condiciones laborales extremadamente precarias. En consecuencia hay una inserción en empleos

precarios y de baja calificación que repercute en el bienestar de las personas, en especial de las mujeres a quienes afecta de forma más pronunciada el desempleo.

Los jóvenes que salen de la escuela a edades tempranas están asociados generalmente con una inserción en el mercado laboral se incorporan en trabajos del sector terciario, en actividades como obreros o empleados de oficinas o tiendas departamentales, además provienen en su mayoría de estrato socioeconómicos desfavorables y desempeñan ocupaciones manuales no calificadas.

Esta inserción es resultado del entorno social inmediato ante la precariedad e inestabilidad de los ingresos familiares, sumado con una estructura social escasa en oportunidades de desarrollo, alienta estrategias sociales que procuran elevar los ingresos del hogar a corto plazo, pero que en el mediano y largo plazo resultan desventajosas, y de otros relacionados con el diseño de las instituciones y el funcionamiento de los mercados. Así también la edad se convierte en una problemática socio-laboral pues no es la misma para los jóvenes antes de los 19 años, que para aquellos que ya están en los veinte.

La presencia de los jóvenes es cada vez mayor a medida que aumenta la edad y está es mayor en los varones en comparación con las mujeres, a pesar de las diferencias de participación económica de las mujeres jóvenes en las últimas décadas. Las mujeres por el contrario permanecen más tiempo en el seno del hogar asumiendo actividades domésticas pero con responsabilidades de adulto.

En un contexto laboral en donde las calificaciones son cada vez más determinantes de la formación de los ingresos, el abandono de la escuela y el ingreso temprano al mercado laboral se convierte en una clara desventaja en materia de condiciones de empleo e ingresos.

Son estos jóvenes los que se enfrentan a múltiples cambios en su vida pues pasan de ser niños a adultos, se enfrentan a problemas de salud, educación y empleo

en una sociedad centrada en la producción y el consumo. La educación trata de adecuarse a esta sociedad y hoy día el discurso de competencias y habilidades inunda todo el ámbito educativo. A través de las políticas educativas se establece este modelo contemporáneo de Educación Media Superior, que hoy día encontramos en todas las instituciones país.

Capítulo 4. Modelo contemporáneo de la Educación Media Superior

La sociedad actual se encuentra desde hace algunos años inmersa en un proceso de globalización en el cual se considera al planeta como un lugar de producción, mercado y competencia. Hay un predominio de lo global sobre lo local y de lo internacional sobre lo nacional; los organismos multilaterales (Organización de las Naciones Unidas ONU, Organización del Tratado del Atlántico del Norte OTAN), las instancias que se crearon en determinado tiempo por circunstancias económicas o políticas internacionales que en la actualidad prevalecen (Unión Europea, Foro de Cooperación Económica Asia Pacífico en inglés Asia Asian Pacific Economic Cooperation APEC, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE), o los grandes consorcios productivos mundiales son quienes dirigen y guían las políticas a partir de los intereses de generación y acumulación de riquezas. Los gobiernos nacionales o los grupos locales afines a la orientación política son quienes ejecutan dejando de lado los intereses nacionales y públicos, los cuales quedan subsumidos y subordinados a los requerimientos de estos grupos dominantes disminuyendo la soberanía de los estados nacionales.

La economía mundial global se da a través de los procesos de internalización y transnacionalización del capital, con la apertura de las economías en las actividades de producción, distribución y consumo se desregulan y eliminan trabas al comercio de bienes y servicios, se avanza en la privatización de las empresas públicas, se liberaliza el movimiento de capitales y se flexibiliza el mercado laboral para conformar un mercado financiero único de alcance mundial. Este mercado es el mecanismo que regula los esfuerzos humanos en un régimen de competencia en donde el Estado se limita exclusivamente a la acción normativa general.

Es “el comercio sin fronteras y el empuje tecnológico que renueva incesantemente la producción de bienes y servicios para mercados competitivos, donde productores y consumidores se coordinan entre sí mediante señales de precio no sujetos a control administrativo”. (Brunner, 1999: 28).

El modelo económico busca la maximización de utilidades y es altamente individualista, en él la utilidad individual se incrementa de manera monótona con su propio consumo. El individuo se vuelve cada vez más hacia sí olvidándose de los demás por lo que entra en una competencia con el fin de obtener beneficios económicos.

Hay una creciente interdependencia entre los estados y regiones que se encuentra definida por diversas formas de dependencia económica, subordinación política reorientadas hacia la articulación entre economías nacionales y las demanda de la economía mundial.

La producción de mercancías en general responde a una urgencia económica de producir constantemente nuevas oleadas de géneros cada vez más novedosos, destruyendo ininterrumpidamente lo antiguo y creando continuamente nuevos elementos.

Se están enfrentando vertiginosos cambios sociales, se presentan cambios de valores a gran escala, inestabilidad de normas, importantes diferencias globales de oportunidades, niveles de pobreza de enormes grupos de población, desigualdades sociales, debilitamiento de la cohesión, ruptura de los mecanismos de movilidad ascendente, profundización de los procesos de exclusión, creciente vulnerabilidad de los sectores medios, exposición a situaciones de mayor incertidumbre, desprotección, amenazas ambientales, dureza de las condiciones de vida de numerosas familias, la precariedad de los mercados laborales y problemas en los sistemas educativos.

Se presenta en esta misma sociedad la intolerancia, la violencia, la migración, la agresión al medio ambiente, las crisis recurrentes de los países periféricos y un aumento en el rezago educativo entre las naciones y los ciudadanos más pobres.

Los efectos sociales y económicos tienen, a través de los medios de comunicación y la escuela, un receptor fundamental: la familia. Los roles de los grupos

familiares se han transformado, las relaciones se diversifican y los requerimientos de la sociedad se establecen a través de patrones de formación y vida profesional.

La fugacidad se ha vuelto parte de nuestra vida cotidiana, pues la cultura que se construye es rápidamente destruida por otra. “Lo que era real ayer, ya no lo es mañana. Los imperios desaparecen. Las noticias se transmiten, literalmente, a la velocidad de la luz. Los ídolos se evaporan antes siquiera de que hayamos alcanzado a identificarlos”. (Brunner, 1999: 42).

Las sociedades empiezan a cambiar los libros, los periódicos y los demás impresos, pues se está aprendiendo a transmitir electrónicamente voz, imagen y texto. La televisión, la informática y las telecomunicaciones se convierten en los principales medios de comunicación.

A estos cambios se suma el individualismo, en donde todo tiene una elección personal; el individuo se vuelve sobre sí mismo convirtiéndose en un ser despersonalizado, impotente ante las estructuras estatales y comerciales que todo lo dominan. En la actualidad se está desarrollando, como menciona Brunner (1999), la cultura del narcisismo sin grandes pasiones ni motivaciones trascendentes.

La sociedad busca un desarrollo económico sostenible, asistencia social, cohesión y justicia, así como bienestar personal, que son factores íntimamente relacionados con el conocimiento, las habilidades, las competencias y el aprendizaje.

La sociedad está organizada en torno a la información y el conocimiento, se están creando nuevas formas de interacción social en tiempo y espacio, así como también han cambiado los límites entre lo público y lo privado. A través de las nuevas redes de comunicación se borra el obstáculo de la distancia en la transferencia de la información, estableciendo vínculos alrededor del mundo a través de la información en línea.

Grandes volúmenes de información son recolectados, almacenados, procesados y comunicados, lo que permitió la consolidación de la economía y una revolución en el control social. Se desarrolla entonces “el acceso a nuevos consumos culturales tales como la Internet, los teléfonos celulares y los medios de comunicación de masas, se lleva a cabo de manera más rápida y directa que el acceso a la escuela y el incremento de los años de escolaridad”. (SITEAL, 2006: 30).

La información digital adquirió mayor valor y es considerada como una mercancía, el proceso de digitalización constituye el principal intercambio de información propio de la nueva era, bajo dos soportes: producción tecnológica (*hardware* y *software*) y la infraestructura tecnológica.

La tecnología, la ciencia y el conocimiento son rasgos fundamentales de la sociedad que se ha transformado de información escasa y conocimientos estables a una sociedad de información abundante y conocimiento que cambia a velocidades sin precedentes. Se han cambiado esquemas de pensamiento, teorías y conceptos que se creían inmutables, al tiempo que surgen nuevas realidades y retos frente a los cuales el individuo debe estar preparado para tomar decisiones responsables de cara a su sociedad, a su entorno y a su propio futuro.

Las microcomputadoras, la comunicación a distancia visual, auditiva y digital, los juegos electrónicos e información recogida con instrumentos poderosos en las profundidades de la Tierra y en el espacio sideral, son algunos de los avances tecnológicos que rodean a las nuevas generaciones desde su nacimiento. Esto no significa que todo este desarrollo esté al servicio de todos los sectores de la población, ya que los más pobres todavía padecen hambre, desnutrición y bajos niveles o condiciones inexistentes de saneamiento básico.

El progreso tecnológico ha ocasionado un cambio pues promueve el desarrollo de procesos de individualización; los individuos se repliegan en sí mismos para construir estrategias que les permitan el dominio de códigos.

Con el avance científico y tecnológico se difunde, amplia y velozmente se desarrollan nuevos modos de producción. Al introducirse en el proceso de trabajo se reduce considerablemente el tiempo de trabajo por unidad de producto. Es entonces que la automatización de las tareas penetran cada vez más en la esfera de la toma de decisiones, no tanto para ahorrar en trabajo sino en tiempo y alcanzar decisiones rápidas en un mundo financiero global, donde los minutos pueden valer millones. Los nuevos descubrimientos científicos y las innovaciones industriales están ampliando la capacidad productiva de las horas de trabajo, a la vez que suplantando la distancia espacial en todos los ámbitos de la actividad social. (Castells, 1995: 21).

El trabajo manual se ha cambiado a una organización y condiciones de trabajo completamente nuevas, en organizaciones de producción modernas altamente calificadas. Esto señala una transición del concepto tradicional de “fuerza del hombre” al más nuevo de “fuerza de la mente”, que describe las características del desarrollo moderno. Las oportunidades de empleo cada vez más consistirán en trabajos por medio de contratos y se sustituirá la presencia física temporal; los individuos ya no tendrán una carrera o profesiones, sino varias habilidades o especializaciones adquiridas que se pueden usar para fines de empleo así como para trabajos no asalariados.

Los cambios tecnológicos se basan en nuevos conocimientos, lo que distingue el actual proceso de cambio tecnológico es que este conocimiento constituye tanto la materia prima como el producto, por lo que adquiere relevancia si es útil y aplicable al funcionamiento de la economía; por eso, se convierte en un activo para la producción y en un producto entre otros que se compra y se vende en el mercado.

El conocimiento es permanentemente revisado y evaluado por expertos, de acuerdo con normas comparativas de calidad reconocidas a partir de parámetros internacionales.

El cambio del universo del conocimiento no es sólo un cambio de expansión o un cambio de crecimiento, sino cambios en las estructuras que integran el conocimiento:

cambio de jerarquía; de prioridad; de surgimiento y de vigencia de ciertos sectores; pérdida de vigencia; agonías, muertes no reconocidas por los usuarios.

El crecimiento del conocimiento individual y colectivo en la sociedad del conocimiento será necesario no sólo para mayores innovaciones, sino también para el control responsable del impulso tecnológico manejado por grandes consorcios de empresas privadas que siguen la lógica del beneficio a corto plazo y del control de las demandas de la población consumidora.

En este contexto productivo respecto del conocimiento, los países hegemónicos se enfocan principalmente a su creación y distribución, a la innovación tecnológica y a la internalización de sus hallazgos, mientras que los países emergentes se orientan a la asimilación y adaptación inteligentes de los desarrollos científicos y tecnológicos ya producidos por los otros. Esto implica que los países se diferencian no sólo por los procesos productivos, sino también por el tipo de conocimiento que desarrollan y por la mano de obra que preparan y capacitan de acuerdo con el conocimiento que manejan.

Esto se puede comparar con la interpretación Darwiniana de la evolución de las especies como lucha de todos contra todos y supervivencia del más fuerte, lo que ha alimentado un darwinismo social para el cual el mercado y la competencia son el mejor mecanismo para el progreso de la especie humana. (Fernández, 2004: 101).

“En el modo de desarrollo informal, sobre cuyo surgimiento vamos a hipotetizar, la fuente de la productividad se basa en la calidad del conocimiento, el otro intermediario en la relación entre fuerza de trabajo y medios de producción. Se debe comprender que el conocimiento interviene en todos los modelos de desarrollo, ya que el proceso de producción está basado siempre en algún nivel de conocimiento. De hecho, esa es la función de la tecnología, ya que la tecnología es el uso del conocimiento científico para especificar maneras de hacer las cosas de un modo reproducible”. (Castells, 1995: 33).

El conocimiento produce tecnologías y por medio de ellas bienes que cambian formas de vivir y de relacionarse, levantan o hunden mercados, abren o cierran la sociedad.

Este conocimiento está presente en todas las actividades incluyendo la educación, pues en la sociedad actual se reconoce que es indispensable contar con un gran número de personas preparadas con habilidades, competencias y aptitudes genéricas del aprendizaje, necesarias para enfrentar los retos mundiales. Las instituciones educativas son decisivas para el proceso de adaptación tecnológica y social a las dinámicas de la globalización. (Torres, 2006: 18).

La educación es parte fundamental en el desarrollo económico, tecnológico y laboral de los países. Por lo que la educación debe ser extremadamente flexible y adaptable a demandas y a contextos rápidamente cambiantes, y que sea un sistema abierto a las relaciones y requerimientos de otras entidades sociales. Además de contar con una formación científica y tecnología adecuada que permita desarrollar un conocimiento que tenga carácter utilitario y que pueda ser aplicado con finalidades competitivas, entre otras cosas, aumentar la capacidad de la sociedad para adaptarse al cambio, y la posibilidad de emprender tareas creativas y progresar económicamente.

Actualmente en la sociedad del conocimiento se presentan la producción acelerada de conocimientos, la especialización, la apertura de nuevos campos de investigación, pero sobre todo de una reorganización continua que incluye la reagrupación disciplinaria, la reposición de ciencias y de objetos de conocimiento dejados de lado y el olvido de otros, la transdisciplinariedad o las perspectivas de la complejidad. A la ciencia clara y distinta, aquella que con un método, leyes y reglas universales que la hacen predecible, certera y verdadera, ha sucedido el reconocimiento de la incertidumbre y la desesperanza de encontrar los fundamentos últimos de la validez del conocimiento en las condiciones actuales.

En el marco de la sociedad del conocimiento, una educación de calidad significa seguir dos principios fundamentales: aprender a aprender y aprender a vivir juntos. En esta sociedad el conocimiento tiene mucha más relevancia que la que tenía en el pasado en la explicación de la exclusión social. Mientras en las sociedades industriales un nivel de conocimiento como el provisto por la escuela primaria resultaba suficiente para la integración social, las sociedades contemporáneas requieren de más y nuevos conocimientos de una capacidad continua de aprendizaje y de adaptación a las nuevas tecnologías. (Rychen, 2004: 36)

Los aprendizajes y el conocimiento están más vinculados al nuevo mercado cultural global que a los viejos mecanismos de socialización de instituciones como la familia, la escuela y el trabajo. En situaciones de escasez de oportunidades la educación es un factor clave para definir quiénes acceden a los puestos disponibles y quiénes no. Hoy en día lo más importante es conocer el manejo de un conjunto de códigos ligados a las nuevas industrias culturales.

Por lo tanto el conocimiento está relacionado con una mayor producción, es la búsqueda y acumulación del conocimiento en sí mismo lo que determina la función tecnológica de crear día a día información y conocimiento útil al individuo. Es por eso que la educación en la actualidad busca dar habilidades y competencias necesarias para formar a la fuerza de trabajo en una manipulación flexible de los símbolos, que le permita adecuarse a sí misma a los cambios que se presenten en la sociedad. Estas habilidades y competencias no se encuentran definidas y lo que es más preocupante el acceso a la educación es de una elite y excluyen a los sectores más pobres.

La educación es considerada como un bien de consumo y como inversión de enorme rentabilidad importante para los individuos como para las sociedades. Los individuos incurren en costos que incluyen las colegiaturas y las ganancias que no obtienen mientras están en la escuela, para adquirir habilidades que aumenten su productividad y den como resultado futuros ingresos superiores a lo que de otra suerte hubiesen obtenido, pues ingresamos a una nueva sociedad, la sociedad del

conocimiento, que se caracteriza por colocar a la información y al saber en el centro de las actividades productivas.

Se habla entonces de que la educación deja de ser un servicio y se convierte en una mercancía dependiente y subordinada a las leyes del mercado. Al mismo tiempo que se privatiza, se refiere a los servicios y beneficios sociales que proporcionan las instituciones públicas, se enfocan a satisfacer los requerimientos privados. Son tres los supuestos en los que se fundamenta:

- Principio de libertad y racionalidad individuales. Supone que todos los individuos están en igualdad de condiciones para elegir entre una enseñanza “rentable” y “no rentable”.
- Principio de productividad marginal. Mayor educación conduciría a un incremento de la productividad y a ingresos más altos.
- Principio de competencia perfecta. Significa que todos los egresados de los diversos ciclos educativos tendrán plenamente garantizados sus correspondientes trabajos. (Loyo, 1997: 107).

El nivel educacional de una persona puede ser tomado por los empleadores como un signo de las capacidades, destrezas y habilidades de los postulantes a un trabajo. La escasez de oportunidades se relaciona con el acceso a las credenciales educativas, resulta claro que quienes no cuenten con éstas presentan dificultades en el proceso de selección que se hace desde el mercado de trabajo. Aquellos que cuenten con menor capital educativo son los que obtendrán los ingresos más bajos.

“La transformación de la educación para que satisfaga los requerimientos de la sociedad es interpretada como el sometimiento de las instituciones educativas a las exigencias que le plantean las modificaciones que sufre la estructura económica mundial y que colocan a la educación al servicio de la producción” (Ruiz, 1998: 85), y es entonces que la economía y sus organismos como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) se vinculan e intervienen en las áreas pedagógicas

estatal y privada, por lo que establecen desde los salarios de los docentes hasta los cambios de estructura de los sistemas y las reformas de contenidos.

En la última década se verificó además, una reducción de la brecha histórica en el acceso a la educación. En consecuencia también se ha ido transformando el perfil de la oferta laboral: hoy las personas que participan activamente del mundo productivo tienen un nivel educativo más alto que diez años atrás.

El consumo de la oferta educativa es cada vez mayor e individualizado a pesar de que la escuela trata a todos por iguales o similares de aprendizaje, sin embargo los evalúa después con instrumentos comunes y certifica sus respectivos logros por lo que el acumular más que otro es sinónimo de estar o no calificado para un puesto de trabajo o bien para poder continuar en los distintos niveles educativos. Por lo tanto las oportunidades de insertarse en el sector más productivo de la economía están cada vez más reservadas para las personas de mayor capital educativo.

El desafío para la educación es garantizar una educación de calidad para todos, con el compromiso de fortalecer la capacidad de las personas para insertarse en un sistema productivo crecientemente complejo.

Otro aspecto de la tecnología que ha llevado a la educación a un grave problema es el uso de los medios masivos de comunicación por parte de los jóvenes que tiene acceso a éstos. La televisión, los videos, los ordenadores, Internet, las consolas electrónicas, los juegos interactivos, etcétera, están creando jóvenes ágrafos y no-lectores a través del desmedido uso de estos medios. Como afirma Zacarías Ramo pueden presentar los jóvenes una alta preparación cultural, siempre y cuando estén conectados a la Red, pero prácticamente analfabetas cuando tengan que manejarse con un libro o con un lápiz y papel.

Los sistemas educativos se enfrentan en la actualidad a una situación complicada, derivada de la existencia de tensiones importantes entre las nuevas

necesidades sociales que se están produciendo, las crecientes exigencias que se les plantean y las dificultades que se encuentran para dar una respuesta adecuada en esas nuevas circunstancias. (Tiana, 2001: 25).

La educación en la actualidad se ha convertido en una fuente de exclusión social donde los menos favorecidos son quienes se ven afectados, desde los primeros niveles se presenta la exclusión pero es en la Educación Media Superior y Superior en donde se incrementa.

4.1 Exclusión social en el modelo educativo

Ante los cambios vertiginosos que se presentan en la sociedad, la educación no ha quedado al margen de estos por el contrario se ha adecuado a ellos para preparar a los individuos y se integren a la sociedad de la cual forman parte. Sin embargo esta educación no es accesible para todos pues conforme avanzan los niveles el ingreso se hace cada vez más complicado por lo que muchos quedan fuera y son los jóvenes quienes se ven más afectados.

Al mismo tiempo que se disminuye el ingreso, los niveles de educación se han elevado y se convierten en formas de exclusión social que en el pasado no existían, se suma a las condiciones de vida deterioradas que afectan a millones de personas desprovistas de condiciones materiales para un buen desarrollo intelectual y físico o de un contexto familiar con los apoyos afectivos y el bagaje cultural mínimos para favorecer el aprendizaje. (Varela, 2002:38)

En nuestro país, los jóvenes se enfrentan a una oferta insuficiente de los servicios educativos en los niveles medio superior y superior por lo que son pocos los que pueden ingresar y permanecer en estos, el resto se enfrenta a una desigualdad de oportunidades y por consecuencia a una desigualdad social muy marcada. De los 19

millones 73 mil 650 jóvenes de entre 15 y 24 años que contabilizó el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) en 2005, sólo seis millones 105 mil 480 estaban matriculados, según datos correspondientes a 2006, en educación media superior y superior. (Fuentes Mario, 2008: 18)

El ingresar a la educación media superior y superior no garantiza su conclusión de esta ya que los jóvenes pueden ser proclives a desarrollar una exclusión social debido a su entorno social en el que se encuentren inmersos, que influye de manera directa en la permanencia y el aprovechamiento escolar. Pues la disponibilidad, el acceso y uso de bienes sociales y culturales marca la trayectoria escolar de los jóvenes.

Hoy en día la tecnología desempeña una herramienta en la vida cotidiana pero al mismo tiempo puede ser una causa de exclusión social pues se desarrolla la llamada brecha digital que se define “como la separación que existe entre las personas (comunidades, estados, países) que utilizan las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como una parte rutinaria de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las mismas y que aunque las tengan no saben utilizarlas” (Trujillo, 2006: 1)

Se limita el desarrollo e integración de los individuos a la sociedad del conocimiento con la falta de acceso y uso de las TIC (teléfono, televisión, radio, Internet, computadora, etc), causa desigualdades sociales que impiden una justa competitividad pues quien tiene acceso y sabe utilizar las tecnologías puede tener mejores oportunidades de vida. Es por eso que se necesita contar con la infraestructura de telecomunicaciones y redes (disponibilidad), que sea posible la accesibilidad a los servicios que ofrece la tecnología y además poseer habilidades y conocimientos para hacer uso adecuado de la tecnología.

Esto tiene una relación directa con los ingresos económicos de los individuos y de los países a nivel nacional e internacional, aquellos que tienen más ingresos tienen mayor acceso a la tecnología y por lo tanto tienen mayores posibilidades de alcanzar un

nivel de educación alto. Trujillo afirma que se ha desmotrado en diversos estudios que la amplitud de la brecha digital esta muy relacionada con el nivel socioeconómico de un país y de este depende el nivel y calidad de servicios públicos, la infraestructura en telecomunicaciones y de otros factores. En aquellos países que cuentan con buena infraestructura de telecomunicaciones y que además existe una sana competencia los costos de los servicios (telefonía fija, telefonía celular, acceso a Internet) serán más accesibles, en variedad y costos, para los usuarios, lo contrario en los países con bajo nivel socioeconómico.

Cuadro 8. Acceso a Tecnologías de la Información y Comunicación en México
(porcentaje)

| Sociedad de la información | 2004 | 2005 | 2006 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|
| Hogares con computadora (como proporción del total de hogares) | 18.0 | 18.4 | 20.5 |
| Hogares con conexión a Internet (como proporción del total de hogares) | 8.7 | 9.0 | 10.1 |
| Hogares con televisión (como proporción del total de hogares) | 91.7 | 92.7 | 93.2 |
| Hogares con televisión de paga (como proporción del total de hogares) | 19.2 | 19.3 | 20.8 |
| Hogares con servicio telefónico (como proporción del total de hogares) | 59.9 | 64.1 | 66.3 |
| Usuarios de computadora (como proporción de la población de seis años o más de edad) | 24.9 | 28.5 | 30.4 |
| Usuarios de Internet (como proporción de la población de seis años o más de edad) | 14.1 | 17.7 | 19.9 |
| Usuarios de computadora que la usan como herramienta de apoyo escolar (como proporción del total de usuarios de computadora) | 53.0 | 60.0 | 58.9 |

Fuente: Estadísticas sobre disponibilidad y uso de tecnología de información y comunicación en los hogares, 2006.

En el caso de México, existen diversos estudios que nos indican que los jóvenes son quienes más utilizan las TIC, entre las que destaca la “Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la información en los Hogares, 2006”, realizada por el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) en donde se observa un crecimiento en todos los rubros referidos al equipamiento doméstico en materia de nuevas tecnologías al 2006 (cuadro 8), la mitad de los hogares que cuentan con computadora tienen una conexión a Internet

Respecto a la edad la misma encuesta destaca, el acceso a Internet es usual entre la población joven del país 37.2% de 12 a 24 años y 17.7% de 25 a 44 años. Así también su uso aumenta notoriamente entre los jóvenes que estudian: secundaria 23.6%, preparatoria 27.8% y licenciatura 34.1% y decrece en posgrado a 3.3%

El nivel socioeconómico, la edad y la escolaridad son factores que influyen en el acceso y uso de la tecnología. Los individuos que pertenecen a la clase media y media alta son los que acceden a las tecnologías generalmente en ciudades grandes y medias, con un alto nivel de estudios y un alto nivel tecnológico. La clase baja sigue, igual que los usuarios mayores, impermeable a las tecnologías

Esto se observa como un círculo vicioso donde los que tienen menos poseen un menor número de oportunidades de salir adelante y por lo tanto se separa más y más de aquellos que tienen medios económicos y acceso a las tecnologías. Esta separación parece ser cada vez mas amplia, el avance de la tecnología, la ciencia y el conocimiento ha contribuido para que cada vez se incremente esta desigualdad social. Se desarrolla una dependencia tecnológica cada vez mayor para más personas es imposible realizar las actividades diarias sin electricidad, sin líneas telefónicas sin una computadora y sin acceso a Internet.

Esta exclusión social se encuentra inmersa en un marco internacional que a través de las políticas educativas dan las líneas a seguir en todo lo que respecta al sistema educativa mexicano.

4.2 Políticas educativas

En el marco internacional en la educación se han tomado varias medidas entre las que Adriana Puigros destaca la descentralización y privatización de los sistemas, la flexibilización de la contratación, la diversidad de categorías y nombramientos y reducción de la planta docente y un fuerte control por parte de los gobiernos nacionales mediante la imposición de contenidos comunes y evaluaciones.

Desde hace ya algunos años la educación se convirtió en uno de los ejes principales de las política de desarrollo y bajo el lema de igualdad de oportunidades, se masificó la escolarización como consecuencia de la universalización de la educación básica y de la incorporación de mayores contingentes de adolescentes a los niveles medios del sistema.

A través de diferentes documentos dan las características de la educación del futuro, su financiamiento, su evaluación e inserción en la nueva economía global, las nuevas tendencias para la certificación y estandarización internacional de profesiones y oficios.

La conferencia de Jomtien de 1990 representó el inicio a la Educación para Todos, con el fin de hacer realidad uno de los puntos contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “toda persona tiene derecho a la educación”. Dos años más tarde se editó el documento Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad.

El principio Educación para Todos ha propiciado sucesivamente políticas dirigidas a lograr la generalización de las oportunidades de acceso a la escuela, se han extendido los años de escolaridad obligatoria, que se acerca cada vez más a la finalización de la escuela secundaria. Esta demanda de más y mejor educación se refleja también en el rediseño y la ampliación del conjunto de conocimientos básicos que se espera que los niños y adolescentes adquieran a su paso por las instituciones

educativas, su permanencia en ella, y la calidad y la evaluación de los aprendizajes alcanzados.

Los sistemas educativos deben responder a una mayor demanda de educación ante los cuales las prácticas educativas resultan visiblemente ineficaces desde la educación inicial. Pues los sistemas educativos no están habituados a este incremento en el número de alumnos y los docentes no han sido preparados, se les exige modalidades novedosas para encarar la práctica diaria en las aulas y la relación con la comunidad. La masificación de las escuelas y los cambios en la estructura social llenan las aulas de alumnos diferentes a aquellos para los que las instituciones educativas no fueron pensadas.

La posibilidad de ofrecer una educación de calidad se ve amenazada por crecientes desigualdades y por el carácter vertiginoso de los cambios experimentados en los últimos años y son los sectores más pobres, los habitantes de zonas rurales y las comunidades indígenas, los que sufren mayormente la exclusión.

La calidad entonces se vuelve una constante en las políticas educativas, sin embargo los indicadores de calidad son contrarios a la lógica educativa y reduce el análisis a simples números que reflejan sólo cantidades de graduados que consiguen empleo o las tasas de retención-deserción de las instituciones educativas. “La categoría de calidad es usada por el discurso neoliberal como un instrumento de legitimación para la aplicación de premios y castigos en la tarea de disciplinar a la comunidad educativa para que acepte las políticas educativas”. (Puiggrós, 1998: 52).

Además de la calidad, la evaluación sirve para seleccionar y disminuir la creciente demanda de los alumnos que pasan de un nivel a otro, y especialmente para limitar el ingreso a las universidades, para justificar la disminución de la planta docente y para sostener la caducidad de la formación de los educadores haciéndolos responsables de las consecuencias nefastas de la educación. En la actualidad entonces la evaluación “justifica la exclusión (o negación de oportunidades) de quienes se

considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación”. (Díaz, 1998: 81).

La evaluación desde mediados de la década de los 80 se presenta en las agendas políticas como un interés en los indicadores comparativos de resultados en el campo educativo, como es la evaluación de la calidad de los resultados de la educación, los cálculos de la economía y de los rendimientos sociales del aprendizaje, la identificación de factores clave para una vida exitosa, así como la participación de toda la sociedad.

La política educativa se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser, que observa en la educación un medio y un fin para abatir las diferencias globales. “Medio para ir eliminando rezagos. Fin para alcanzar lo inalcanzable: equidad e igualdad de oportunidades para todos”. (Crovi, 2005: 109).

Para el año 2000 el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar coloca a la educación en el centro de las políticas públicas y como una problemática a nivel internacional para lograr que todos los niños tengan acceso y logren completar el ciclo educativo básico. El criterio de igualdad de oportunidades se transforma en igualdad en los aprendizajes, esto es no sólo que todos los niños deben acceder a la escuela, sino también deben adquirir en ella un conjunto de saberes socialmente significativos.

Aunque estos criterios son para la educación básica es importante tomarlos en cuenta pues aquellos jóvenes que ingresan al nivel medio superior tienen por antecedente obligatorio el básico, por lo que los aciertos y deficiencias de la educación básica se reflejan en el siguiente. Además que el tema central de la políticas es tomado como una línea a seguir en el sistema educativo en su conjunto.

Las deficiencias de la educación básica se reflejan en problemas escolares en el siguiente nivel, los jóvenes al no contar con los conocimientos básicos de las distintas materias presentan problemas dentro del aula que los pueden llevar al fracaso escolar.

Si ha esto se le suma un entorno social complicado la situación se agrava de sobremanera a pesar de que los discursos educativos tengan como prioridad la calidad, la efectividad y la eficiencia.

La comparación de calidad, efectividad y eficiencia de las escuela, tanto dentro de los sistemas educativos nacionales como entre ellos, se enfocó en los currículos escolares en las áreas principales como lectura, matemáticas y ciencias.

Un ejemplo de esto es el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (en inglés Programme for International Student Assessment, PISA), que surgió como una manera de obtener datos de indicadores de educación, su interés principal es el analfabetismo en la lectura, en las matemáticas y en las ciencias. Su objetivo “es evaluar hasta que punto los jóvenes han adquirido en estas áreas más conocimientos y habilidades que les servirán en su vida adulta”. (Rychen, 2004: 55).

La prueba PISA se aplica desde el año 2000; cada tres años pone atención en uno de los tres campos que aborda: lectura, matemáticas y ciencias, y consta de 184 preguntas. Esta prueba es realizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y evalúa las competencias y habilidades que los jóvenes de 15 años cumplidos han adquirido dentro y fuera de la escuela, mide la capacidad de enfrentar situaciones de la vida real y su posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Clasifica no sólo a los alumnos sino también a los docentes de acuerdo con ciertos tipos de desempeños formales, planes de estudio, instituciones y profesionales, por medio de programas de certificación profesional, acreditación institucional y profesional para determinar el valor de un programa educativo. Sin embargo, se deja de lado la posibilidad de mejorar los procedimientos educativos, la integración y adecuación del contenido curricular a la realidad profesional y científico-tecnológica.

Se enfrentan también a la ineficiencia del sistema educativo para preparar adecuadamente a los estudiantes para el mundo de trabajo o para ingresar al siguiente nivel educativo: se presenta una limitante al satisfacer puntualmente los requerimientos de las empresas ya que pueden ser inestables y efímeros.

La obligatoriedad de la educación básica y la gradual ampliación hacia la educación media, configuran metas de la política educativa que se articula con una demanda creciente de las sociedades. Sin embargo en la actualidad, las tasas de acceso a ese nivel y su capacidad de retención crecieron significativamente. Pero los niveles de graduación aún permanecen estables, expresión de que la mayoría de los adolescentes que logran ingresar a ese nivel aún siguen interrumpiendo sus estudios antes de finalizarlos.

La política internacional se centra, como lo afirma Edgar Morin, en que la educación del futuro debe promover una “inteligencia general” apta para referirse al contexto, a lo global, a lo multidimensional y a la interacción compleja de los elementos, es decir una educación por competencias genéricas que cumplan los requerimientos del mercado internacional.

4.3 El modelo contemporáneo de Educación.

La educación está en un proceso de modernización centrado en las políticas enfocadas en la información así como en las orientadas en los resultados, en el que varios factores influyen en el modelo contemporáneo de educación, entre ellos se encuentran:

- Globalización de las economías.
- Revoluciones tecnológicas y científicas.
- Cambio en los modos de producción.
- Cambios en la estructura familiar y roles de sus integrantes. (Bustamante, 2007).

En la actualidad se exige una formación de alto nivel, orientada hacia un modelo educativo de aprendizajes en el que el alumno debe ser guiado a adquirir conocimientos por interés propio, para esto se deben dar las herramientas necesarias que le permitan su máximo aprovechamiento profesional, laboral o académico. Se han dado cambios en la educación como son el desplazamiento de los contenidos para dar cabida a las habilidades, las competencias o capacidades básicas que se deben desarrollar, como han puesto en evidencia la mayor parte de las reformas del currículo emprendidas en los años noventa.

En donde las instancias multilaterales toman el control de todos los aspectos de la sociedad. Como menciona Latapí (2000), la OCDE se ha sumado al Banco Mundial, al Fondo Monetario Internacional y a otros organismos internacionales con el propósito de confirmar los sistemas educativos y orientar la revolución informática de acuerdo con los intereses de las economías dominantes.

Se busca que la educación articule y organice los conocimientos. Lo que ha llevado a poner énfasis en el aprendizaje frente a la enseñanza, en la construcción del conocimiento frente a su simple transmisión, así como a insistir reiteradamente en la necesidad de “aprender a aprender”.

La esencia del aprender a aprender es la adquisición de la competencia individual del aprendizaje, esto es, la habilidad para desempeñar el aprendizaje guiado por uno mismo. Es aprender a usar determinados conceptos, esquemas o herramientas en situaciones concretas para la transformación del individuo como persona y como ciudadano en las diversas esferas de su plan de vida, como son la familiar, la social, la profesional y la laboral.

Los individuos deberán dominar y dirigir su propio proceso de aprendizaje, y usar lo que saben para adquirir mayores conocimientos. Es decir, usar el conocimiento de acuerdo a la situación que se presenta pero sobre todo saber dirigir el propio proceso de aprendizaje.

Se busca entonces la habilitación en conocimientos y destrezas, la introspección de determinados valores, la adquisición de movilidad y habilidades, y la posesión de acreditación que certifiquen la adecuada preparación de los individuos.

La calidad académica se encuentra directamente asociada, como ya se ha dicho, a la eficiencia en la obtención de resultados predefinidos de acuerdo con parámetros internacionales, a la medición y comprobación cuantitativa y certificada de dichos resultados, y a la rentabilidad económica y productiva de los recursos que se invierten para su obtención. (Villaseñor, 2003: 65).

Para Sylvia Schmelkes (2002), el nuevo estudiante debe tener una fuerte identidad cultural y un respeto y valoración por la diversidad, cuidar el medio ambiente, poder consumir inteligentemente bienes, servicios, desarrollar la creatividad, y estar educado en la democracia como forma de vida. Además, debe conocer los derechos humanos, respetar la vida y la paz, ser proactivo y orientado a la solución de problemas y contar con un desarrollo en su juicio moral.

La propuesta es considerar los beneficios de la educación y el aprendizaje durante toda la vida, a través de la construcción de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la formación de hábitos y actitudes y la internalización de valores. Desarrollar las competencias y habilidades para que un individuo pueda llevar una vida exitosa y responsable y que con esto la sociedad logre enfrentar los retos del presente y del futuro.

Significa que toda competencia requiere del dominio de una información específica, al mismo tiempo que reclama el desarrollo de una habilidad o mejor dicho una serie de habilidades derivadas de los procesos de información, pero es una situación problema, esto es, en una situación real inédita donde la competencia se puede generar.

Se busca que el individuo sea más completo, con una visión de largo plazo, abierto y dinámico, eficiente y eficaz, que contemple al hombre tanto en su dimensión personal como social. Una educación que capacite a la mano de obra en relación con las necesidades de la demanda laboral para que se integren competitivamente en el mercado internacional. Las investigaciones deben estar encaminadas hacia productos de carácter tecnológico y aplicativo, por medio del conocimiento útil.

Introducir a la fuerza de trabajo al mundo del trabajo mediante la adquisición de destrezas, habilidades y conocimientos específicos para el desempeño de una profesión u ocupación. En el centro se encuentra el conocimiento como energía decisiva que orienta y orientará el progreso de la sociedad del futuro, y que implica administración racional del conocimiento, su generación, mediaciones, difusión y aplicación.

La educación basada en competencias es una modalidad educativa que busca a través de nuevas metodologías más flexibles y pertinentes, ofrecer a todos mayores y más amplias oportunidades de adquirir nuevos conocimientos o perfeccionar los que poseen, sin importar la forma en que los adquirieron. Permiten formar al educando a partir de normas de competencia laboral o profesional obtenidas de los requerimientos del sector productivo y de servicios. Su metodología de enseñanza hace hincapié en el saber hacer y utiliza una organización e infraestructura similares a las del ámbito laboral para desplegar dichas competencias.

Las competencias se deben construir, desarrollar, transmitir y valorar en todos los campos de la vida, “las competencias están conceptualizadas en una forma genérica que involucra tanto a los conocimientos como a las habilidades y a las actitudes”. (Moreno, s/f).

Por lo que las competencias tienen como finalidad el uso del conocimiento. Estas competencias están ligadas a los requerimientos sociales y son las instituciones

educativas las encargadas de formar al individuo en las competencias que contengan de manera integral conocimientos, habilidades y valoraciones.

La adquisición de competencias y habilidades que favorezcan el aprendizaje individual, para lograr alcanzar, con mayor éxito, objetivos particulares así como objetivos de la empresa u organización a la que se pertenezca; este tipo de aprendizaje es un elemento central para lograr el éxito económico. Los individuos deben ser capaces de utilizar dichas competencias y habilidades de acuerdo con las condiciones o demandas del medio.

Hoy en día se apuesta a profundizar los diseños curriculares centrados en competencias cognitivas y prácticas, a flexibilizar las posibilidades de acceso, movilidad, certificación y titulación en las distintas opciones educativas. “Pero son las exigencias del mercado laboral las que definen lo que los alumnos aprenderán y éstas se formalizan en las normas de competencia laboral, que a su vez se convierten en las metas de enseñanza”. (Guzmán, 2003: 146).

Pero no existe un acuerdo general en cuanto a cuáles son exactamente estas competencias, pues se toman en consideración factores como cultura, género, edad y nivel social en un contexto social, político y económico específico.

La idea de competencia se desarrolla en un contexto de aprendizaje muy amplio, en el cual se encuentran las habilidades, conductas y valores adquiridos y desarrollados dentro y fuera del terreno de la educación formal. Implican sistemas de acción complejos que abarcan no sólo conocimientos y habilidades, sino también estrategias y rutinas necesarias para explicar el conocimiento y las habilidades, así como emociones y actitudes adecuadas y la autorregulación efectiva de estas competencias.

El desarrollo de competencias se debe ver en términos de una preparación para la vida en lugar de un logro escolar, y a la capacidad de aprender como una competencia fundamental.

Se concibe a la educación como un proceso sin limitaciones de edad o de establecimiento escolar, es decir, como una educación permanente para la actualización de conocimientos y que esté cimentada en el autoaprendizaje, pero reconociendo que esta educación no sólo se realiza en las instituciones de carácter formal, sino también en lugares como la casa o el trabajo.

La educación debe tomar como herramienta dentro del aula el entorno social del alumno que le permita obtener aprendizajes más significativos y al mismo tiempo pueda obtener las herramientas necesarias para ser más autodidacta y capaz de obtener un conocimiento de la vida cotidiana.

Para esto se debe tomar en cuenta no sólo a las escuelas sino también el lugar de trabajo, los medios de comunicación, la familia, las asociaciones voluntarias, las organizaciones políticas, religiosas y el lugar de residencia, así como otras actividades culturales y recreativas que constituyen ambientes relevantes en los que las competencias son necesarias pues se lleva a cabo un aprendizaje formal e informal. Se debe desarrollar la habilidad para aprender de situaciones y circunstancias imprevistas y para enfrentar las situaciones de la vida.

La competencia está ligada a la capacidad de pensar, actuar y aprender; se identifica con las construcciones teóricas y los procesos psicológicos-hipotéticos que incluyen grupos de componentes cognitivos, emocionales, motivacionales, sociales y de conducta. Se considera a las competencias hasta cierto punto aprendibles durante toda la vida en un ambiente complejo y la calidad de la interacción con los demás son prerequisites importantes para el desarrollo de dichas competencias.

Las herramientas que desarrollan las competencias no sólo deben poder usarlas de manera efectiva, sino al mismo tiempo entender cómo afectan la forma en que se interactúa con el ambiente.

La OCDE reconoce que las competencias con base curricular y relacionadas con áreas específicas no abarcan todo el rango de los resultados educativos, por lo que optó por ampliar la cobertura de las competencias humanas sin definir éstas realmente.

Las competencias humanas son tema central de investigaciones en todas las Ciencias Sociales, pues aborda temas de la conducta humana y las instituciones de la sociedad respecto de los retos que representan los problemas escolares y las demandas de los diferentes sectores. Definir y seleccionar competencias humanas afecta tanto a los individuos como a la sociedad en su conjunto.

Así también se habla de las competencias clave para enfrentarse a la complejidad, que lleva a desarrollar:

- Actuar de manera autónoma y reflexionada.
- Emplear las herramientas de manera interactiva.
- Unirse y funcionar en grupos sociales heterogéneos. (Rychen, 2004: 40).

Los sistemas educativos y de capacitación de recursos humanos deben mejorar su calidad y acelerar su adaptación a las nuevas condiciones de la tecnología, la economía y la sociedad. Pero al mismo tiempo implica la necesidad de un título secundario para ocupaciones de mediana e incluso de baja calificación. Los egresados del sistema educativo, actualmente deben tener un bagaje de conocimientos y habilidades muy actualizados, además de estar en condiciones de incorporar nuevos conocimientos y competencias en su práctica laboral.

Esto trae como consecuencia el abandono paulatino de los modelos rígidos y autoritarios que respondían a la lógica de producir grandes volúmenes de bienes iguales y estandarizados, en favor de una producción capaz de adaptarse a los frecuentes cambios en la demanda. Este cambio exige nuevos conocimientos, capacidades y destrezas, lo que implica una modificación importante, ya que requiere

de una mayor responsabilidad, creatividad y flexibilidad de todos aquellos que participan en el proceso productivo.

Pues en la medida en que los mercados se globalizan y el crecimiento de la población decrece, los trabajadores altamente competentes se volverán un artículo excepcional. El proceso técnico requiere de recursos humanos calificados pero al mismo tiempo destruye más puestos de trabajo de los que es capaz de crear. Las tasas de desempleo han aumentado de manera muy significativa y la distribución de la riqueza es hoy mucho más inequitativa que en el pasado. (Rychen, 2004: 72)

Cada vez será más importante que los trabajadores usen su creatividad y sus capacidades interpretativas en sus labores cotidianas, por tanto no sólo cambia la naturaleza de su trabajo, sino también la jerarquía tradicional entre los trabajadores, así como el hecho de que las diferencias entre los niveles se borran cada vez más. (Rychen, 2004: 44).

Hoy en día en el ámbito educativo se habla de las competencias y habilidades pero no han sido definidas, como afirma Díaz (2006) no existe en este momento una propuesta clara y definitiva sobre el empleo del enfoque por competencias en el campo de la educación; no existe un planteamiento claro que permita una formulación segura.

Sin embargo se ha visto como una opción alternativa con la promesa de que permitirá realiza mejores procesos de formación académica. Se busca innovar al incorporar nuevos modelos, conceptos o formas de trabajo o se les asignan nuevos nombres a los ya establecidos sin analizar los resultados, cambian a pesar que esto no responden a una necesidad educativa real, sino a la dinámica que la política educativa asume en cada ciclo presidencial, o bien de lo que a nivel internacional se esta dando.

Las competencias se observa desde la perspectiva laboral, donde se atribuye la capacidad de resolver problemas en el sentido utilitario como la adquisición de habilidades y destrezas que permitan un desempeño eficiente en su labor. Es decir se

busca entrenar a los individuos para el mercado laboral cada vez más competitivo. Esto no es ajeno a nuestro país pues desde hace años las competencias y habilidades son las bases en el ámbito educativo nacional.

4.4 El modelo contemporáneo en México

La mayoría de los países se encuentran inmersos en los estándares educativos que marcan la lógica curricular en la reforma educativa actual, en donde las organizaciones multilaterales y bilaterales han sido impulsoras de esta lógica de reforma educativa. México no es la excepción, se puede observar que las políticas educativas nacionales tienen como tema central la educación para el trabajo a lo largo de la vida y el desarrollo de competencias y habilidades.

La sociedad mexicana se va abriendo más y se vive un intenso intercambio, no sólo de bienes y servicios, sino de información. Tal información promueve cambios en la cultura, en las necesidades y, sobre todo, en las expectativas.

Se presenta una privatización educativa entendida ésta en dos sentidos: uno, consistente en la estructuración de los contenidos de la academia, en la organización operativa de su administración y en la organización y operación de la toma de decisiones para que esta responda preferentemente a los valores y necesidades de los sectores privados de la sociedad, dada la vinculación privilegiada de éstos con los circuitos económico-comerciales de la globalización; el otro implica la disminución creciente del financiamiento público gubernamental, el incremento paulatino de recursos privados para sufragar los costos de la educación, y la canalización de fondos públicos a instituciones privadas. (Villaseñor, 2003: 33).

Al gobierno federal sí le interesa que se incremente el número de instituciones educativas, pero las que ofrezcan servicios educativos acordes con las orientaciones básicas que él sustenta como proyecto de nación.

El nivel medio superior tiene un lugar en la sociedad, determinado por un sistema educativo escolarizado y jerarquizado en ciclos, cuya evolución no es independiente de los ciclos superiores para los que prepara, ni ajeno a los anteriores, sobre los que construye. La Educación Media Superior (EMS) en México corresponde al segundo tipo educativo como se observa en el cuadro 9, se le considera postobligatoria y se conforma por dos niveles: profesional técnico y bachillerato, para cursarlos es necesario contar con el antecedente de la educación secundaria. Es requisito indispensable para adquirir un lugar en la educación superior.

Cuadro 9. Sistema Educativo Escolarizado

| Tipo, nivel educativo o subsistema | Nivel escolar | Modalidad de servicio |
|------------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Educación Básica | Preescolar | General |
| | | Indígena |
| | | Comunitaria |
| | Primaria | General |
| | | Indígena |
| | | Comunitaria |
| | Secundaria | General |
| | | Telésecundaria |
| | | Técnica |
| | | Para trabajadores |
| Comunitaria | | |
| Educación Media Superior | Profesional Técnico | |
| | Bachillerato | General |
| | | Tecnológico |
| Educación Superior | Técnico superior | |
| | Licenciatura | Educación normal |
| | | Universitaria y tecnológica |
| | Posgrado | Especialidad |
| | | Maestría |
| Doctorado | | |

Fuente : Panorama educativo de México 2006

Las asignaturas se imparten en ciclos de seis meses y en pocos casos por periodos anuales. Además del sistemas escolarizado este nivel también se puede encontrar en la modalidad abierta (cuadro 10), que en los últimos años se ha incrementado ante la alta demanda de la Educación Media Superior, debido al bono demográfico que presenta

México desde hace ya algunos años, además de que la población adulta busca el obtener el certificado ya sea en el Sistema Escolarizado, o bien, la mayoría de veces, en el sistema abierto.

Cuadro 10. Servicios Educativos Alternos del SEM

| Servicios Educativos | | Modalidad de servicio |
|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------|------------------------------------------------------|
| Educación extraescolar. Abierta, No escolarizada y Semiescolarizada | Educación inicial | Lactantes (Cendi) |
| | | Maternales (Cendi) |
| | | Vía padres capacitados |
| | Educación para adultos | Alfabetización |
| | | Educación Básica |
| | | Capacitación no formal para el trabajo |
| | Educación Especial | Con discapacidad |
| | | Sin discapacidad (ejemplo, aptitudes sobresalientes) |
| | Capacitación para el trabajo | |
| | Sistema abierto | Bachillerato |
| | Semi-escolarizado | Superior y posgrado |
| Educación extraescolar indígena | | |

Fuente: Panorama Educativo de México 2007

Los alumnos que ingresan a este nivel son adolescentes en su mayoría entre los 15 y 18 años, egresados de secundaria, en donde han asimilado conocimiento, ejercitado habilidades y consolidado actitudes en los campos del saber previstos y con la calidad señalada. Superaron además un examen de ingreso a EMS y también quizá con mayor dificultad todavía, los fuertes obstáculos sociales que se oponían a su éxito, dado “que sólo 47 de cada 100 jóvenes ingresan a este nivel, a gran distancia del 92% que estudia en el anterior”. (Bazán, 2001:16).

Presencial o a distancia la EMS es un ciclo de aprendizaje que corresponde, hoy todavía, a los años en los que los alumnos van alcanzado una primera maduración intelectual y humana y se apropian contenidos todavía generales y previos, antes de entrar a los estudios profesionales. Les brinda a los jóvenes en dos o tres años una formación que completa los distintos procesos iniciados en la educación básica, se incorporan nuevos y variados conocimientos, competencias, destrezas y habilidades

que les permitirán seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida y que son necesarios para integrarlos a la sociedad a la cual pertenecen.

En este nivel educativo se establecen los parámetros que determinan en buena medida la vida futura de los adolescentes, aquellos en los que finalmente recaerá una responsabilidad social y productiva en un lapso máximo de ocho años.

La misión de la EMS es ante todo que el alumno aprenda a pensar y recrear para sí, la comprensión del mundo y de sí mismo y se convierta por ello en sujeto de la cultura. Esta educación está llamada a desempeñar un papel central como productora de conocimiento, como inversión en conocimiento y como medio para desarrollar en los educandos la capacidad de aprender a aprender que requiere el nuevo contexto económico, en lugar de la antigua misión de calificar a la fuerza de trabajo y formar los cuadros para el desarrollo. (Granja, 2003: 10).

Este nivel tiene una importancia singular debido a que de su calidad depende la adecuada formación de las generaciones jóvenes que habrán de ingresar a la fuerza de trabajo o continuar educándose como profesionales ó técnicos especializados.

Desde hace varios años se le ha asignado a la EMS un valor propedéutico, al vincular sus fines con los de la educación superior. Sin embargo, debido a la diversidad de instituciones que participan en este tipo educativo, así como sus modalidades, heterogeneidad de programas, escasa relación con los sectores productivos, tipo de control y financiamiento, no le han permitido una efectiva integración y ha dificultado su gestión por lo que tiene una escasa valoración social y una falta de identidad.

La EMS responde a dos grandes objetivos. Este nivel de estudios propone una formación propedéutica, orientada al estudio de las profesiones y una formación para el trabajo. Estos objetivos se observan en las tres modalidades: General o propedéutico, Tecnológico o bivalente y Profesional técnico (cuadro 11)

Cuadro 11. Instituciones que imparten la Educación Media Superior por modalidad

| General o propedéutico (prepara a los estudiantes para continuar estudios superiores y es impartido en 13 tipos distintos de instituciones) | Tecnológico o bivalente (prepara al estudiante para continuar estudios superiores y para el desempeño de alguna actividad productiva, se imparte en 12 tipos de instituciones diferentes) | Profesional técnico (califica al joven en diversas especialidades que lo orientan hacia el mercado de trabajo. Esta modalidad se ofrecen en 1 instituto) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bachilleratos de las universidades Autónomas por Ley Colegios de Bachilleres Estatales y Federales Bachilleratos Estatales Preparatorias Federales por Cooperación Centro de Estudios de Bachillerato Bachilleratos de Arte Bachilleratos militares Preparatoria Abierta Preparatoria del Distrito Federal Bachilleratos Federalizados Bachilleratos Particulares Telé bachilleratos Video-Bachillerato | Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario Centro de Estudios Tecnológicos del Mar (CETMar) Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTE's) Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Instituto Politécnico Nacional Centro de Enseñanza Técnica Industrial Escuelas de Bachillerato Técnico Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) Centro de Bachillerato Tecnológico de Aguas Continentales Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal Bachillerato Tecnológico de Arte | Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) |

Fuente: Plataforma Educativa 2006.

En México la EMS ha sido el nivel educativo más olvidado de las políticas públicas, pues se han centrado en la educación básica; en el nivel medio sólo se le ha brindado importancia a la implantación de la formación tecnológica y a la atención compensatoria a los grupos vulnerables. Pues México se distingue de otros países en su educación

que pretende alcanzar un avance de 12 años, es decir 3 años de preescolar, 6 de primaria y tres de secundaria, dejando de lado el avance hacia la educación media superior.

La EMS no ha tenido cambios notables durante mucho tiempo, desde 1971 el modelo más novedoso es el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El Colegio se ha tomado como base para la creación de nuevas instituciones pero hasta nuestros días se mantiene a la vanguardia en el nivel medio con las adecuaciones que el país requiere.

4.5 Modelo del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene dos bachilleratos, la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), este último con programación semestral con una duración total de tres años.

“La misión institucional se funda en el modelo de acción educativa distintiva del CCH, el cual, desde su fundación y en razón de su profunda racionalidad y actualidad, ha constituido una modalidad de bachillerato de alcance y ambición académica indudables. Sus concepciones de educación y de cultura, así como los enfoques disciplinarios y pedagógicos que de aquellos se derivan, innovadores, en 1971, han mantenido su vigencia y han adquirido en los últimos años una aceptación generalizada que, si bien no se refiere expresamente al Colegio como precursor, inevitablemente evoca lo que éste ha sostenido o practicado”. (CCH. Misión).

Para 1953 la idea de crear el CCH se expresa por Don Pablo González Casanova en su texto “El problema del método en la reforma de la enseñanza”, donde decía: “se desea de un bachiller que sepa pensar, escribir y calcular, y que posea en principio una cultura científica y humanística. Pero no sólo, sino que se desea abrirle

posibilidades, horizontes: que sepa para qué sirve el pensar, y el escribir, y el calcular, y las ciencias y las humanidades”.

La idea de formar el Colegio Nacional de Ciencias Humanidades se encontraba dentro del proyecto de la Nueva Universidad; este colegio se adaptaría a las condiciones que fuera presentando el país y daría una formación humanística y científica para los futuros profesionistas, y se crearían unidades académicas autosuficientes esparcidas por toda la República. “Tendrían por lo tanto tres funciones fundamentales: preparación de gente, investigación y servicio a la región.” (Consejo de la Nueva Universidad, 1970b: 3).

En dichas unidades académicas la enseñanza sería de forma tradicional profesor-alumnos y en seminarios donde los alumnos aprendieran unos de otros. Pero lo más novedoso era la división científica y humanística que debían separarse, pero no al grado de perderse pues se les formaría como científicos pero sin olvidar lo humano, es decir, tener una formación integral general para que se integraran al mercado laboral o bien que al llegar a la universidad tuvieran una cultura y los conocimientos elementales de la especialidad que cada uno desee para continuar en la educación superior.

Las labores para la creación del Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades fueron confiadas a un grupo de aproximadamente ochenta destacados universitarios, encabezados por Roger Díaz de Cossío, entonces coordinador de Ciencias. De junio a octubre, aproximadamente, trabajó el equipo en la elaboración de planes y programas de estudio. En octubre de ese mismo año, después de manifestarse varias opciones contra el proyecto de Nueva Universidad, las propias autoridades decidieron suspenderlo.

Es para 1971, bajo la tutela de la UNAM, que el proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades es aprobado por el Consejo Universitario el 26 de enero, durante el rectorado de Don Pablo González Casanova, quien consideró tal acción como: "la

creación de un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional, y deberá ser complementado con esfuerzos sistemáticos que mejoren a lo largo de todo el proceso educativo, nuestros sistemas de evaluación de lo que enseñamos y de lo que aprenden los estudiantes". (CCH. Antecedentes).

Con la participación de los coordinadores de Ciencias y Humanidades, Guillermo Soberón y Rubén Bonifaz Nuño; de los directores de las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Química y Ciencias Políticas y Sociales, Ricardo Guerra Tejeda, Juan Manuel Lozano, José F. Herrán y Víctor Flores Olea, respectivamente; y del director de la Escuela Nacional Preparatoria, Moisés Hurtado G., encabezados y dirigidos por González Casanova se elaboró un plan para crear un sistema innovador que se denominó Colegio de Ciencias y Humanidades.

El CCH se crea en una década de grandes cambios y de un crecimiento demográfico acelerado que se ve reflejado en un aumento de la demanda para ingresar a la EMS en la zona metropolitana de la Ciudad de México, la educación se enmarca por lo económico y los servicios se convierten en una necesidad del mercado que debe cubrir la nueva institución.

Entre los objetivos se planteaba la importancia de responder a necesidades primordiales: a) afrontar la creciente demanda de enseñanza media superior; b) crear un ciclo de enseñanza media que capacitara para el ingreso a licenciatura pero al mismo tiempo fuera terminal y capacitara para el trabajo en un nivel que no requiere licenciatura pero que exigía, entonces como hoy, el desarrollo del país; c) educar en forma polivalente al estudiante preparándolo para seguir distintas alternativas en los estudios o en el trabajo; d) educar más y mejor a un mayor número de mexicanos en el nivel medio superior del sistema educativo. (De Ibarrola, 1993: 1).

El Plan de estudios estaba dirigido a cuatro aspectos básicos: el método científico-experimental, el método histórico-social, las Matemáticas y el Español. A partir de estos aspectos surgen cuatro áreas con una concepción integradora del

conocimiento que superara la educación enciclopedista que era impartida, además se agregó el estudio de un idioma extranjero y la capacitación (opcional) para obtener un diploma de técnico medio.

La ciencia y el humanismo eran ejes del nuevo colegio y el conocimiento se construía tomando como partida la cultura básica que integraba las experiencias teóricas y prácticas de la humanidad. El alumno aprendería a informarse y a estudiar, a observar, a racionalizar, a comprobar a través de la experimentación, por lo que sería parte fundamental en su aprendizaje sustentado en una conciencia histórica y una actitud crítica de revisión permanente de todo aquello que realiza. Lo importante será “aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser”.

La participación de los alumnos se daría mediante lecturas, consultas, debates, aplicación personal, trabajo en equipo, investigaciones bibliográficas, hemerográficas y del campo, redacción continua, experimentación y aún elaboración de aparatos. Y la relación entre maestro y alumno se transformaría en un diálogo. Lo fundamental era que el alumno tomará conciencia del conocimiento válido y sistematizado.

Se buscaba el aprovechamiento óptimo de los recursos extraescolares disponibles en la comunidad social, además de un enfoque de Difusión Cultural y de Educación Física. El horario de clase era de 17 a 20 horas por semana con cinco materias por semestre pues se buscaba que el alumno tuviera tiempo para leer y estudiar todo aquello que el profesor sólo había presentado o citado en clase y para desarrollar otro tipo de actividades formativas de manera flexible y abierta. Se combinó el trabajo académico en las aulas con el adiestramiento práctico en talleres, laboratorios, y centros de trabajo.

Los planteles se ubicaron en zonas geográficas clave del D.F. y de la zona metropolitana; los primeros en abrir sus puertas para recibir a la primera generación de estudiantes fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, el 12 de abril de 1971. Al siguiente año se inauguraron los planteles Oriente y Sur. La idea original era facilitar el

acceso de los estudiantes a centros de estudio cercanos a su domicilio, además de ubicar planteles en zonas industriales con la pretensión de que la cercanía a los centros fabriles propiciara la vinculación con las empresas. Los cinco planteles operaron en cuatro turnos de tres a cuatro horas diarias, con una capacidad para 3,750 alumnos por turno. Muy pronto se logró una matrícula de 75,000 estudiantes, que se ha conservado estable.

El CCH surge, como menciona José Agustín (1992), como una opción para los jóvenes que eran rechazados de las escuelas preparatorias públicas y se proponía formar profesionales “críticos y comprometidos con el país mediante un moderno sistema de educación”.

El curriculum estaba basado en el bachillerato en el D.F., con el cuadro general de áreas y asignaturas por semestre, la distribución del tiempo semanal entre ellas y la secuenciación de las mismas a lo largo de los seis semestres. Únicamente se señalaron algunos principios básicos respecto del contenido y en particular los métodos de trabajo que deberían imperar en cada asignatura.

Cuadro 12. Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades

| PRIMER SEMESTRE | | | | | | | |
|-------------------------|----------------------------------------------------|-------------------|-------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS I (ÁLGEBRA Y GEOMETRÍA) | TALLER DE CÓMPUTO | QUÍMICA I | HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORANEA I | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I | LENGUA EXTRANJERA I | Horas/ Crédito |
| HORAS | 5 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 28/24 |
| CRÉDITOS | 10 | 8 | 10 | 8 | 12 | 8 | 56/48 |
| SEGUNDO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS II (ÁLGEBRA Y GEOMETRÍA) | TALLER DE CÓMPUTO | QUÍMICA II | HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORANEA II | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II | LENGUA EXTRANJERA II | |
| HORAS | 5 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 28/24 |
| CRÉDITOS | 10 | 8 | 10 | 8 | 12 | 8 | 56/48 |
| TERCER SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS III (ÁLGEBRA Y GEOMETRÍA ANALÍTICA) | FÍSICA I | BIOLOGÍA I | HISTORIA DE MÉXICO I | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III | LENGUA EXTRANJERA III | |
| HORAS | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 4 | 29 |
| CRÉDITOS | 10 | 10 | 10 | 8 | 12 | 8 | 58 |
| CUARTO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS IV (ÁLGEBRA Y | FÍSICA II | BIOLOGÍA II | HISTORIA DE MÉXICO II | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E | LENGUA EXTRANJERA IV | |

| | GEOMETRÍA ANALÍTICA) | | | | INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV | | |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| HORAS | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 4 | 29 |
| CRÉDITOS | 10 | 10 | 10 | 8 | 12 | 8 | 58 |
| QUINTO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | 1a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 2a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 3a. OPCIÓN | | 4a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 5a. OPCIÓN (OPTATIVA) | |
| | | | OBLIGATORIA | OPTATIVA | | | |
| | CÁLCULO I ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD I CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I | BIOLOGÍA III FÍSICA III QUÍMICA III | FILOSOFÍA I | TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA I | ADMINISTRACIÓN I ANTROPOLOGÍA I CIENCIAS DE LA SALUD I CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I DERECHO I ECONOMÍA I GEOGRAFÍA I PSICOLOGÍA I TEORÍA DE LA HISTORIA I | GRIEGO I LATÍN I LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS I TALLER DE COMUNICACIÓN I TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL I TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA I | |
| HORAS | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 28 |
| CRÉDITOS | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 56 |
| SEXTO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | 1a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 2a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 3a. OPCIÓN | | 4a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 5a. OPCIÓN (OPTATIVA) | |
| | | | OBLIGATORIA | OPTATIVA | | | |
| | CÁLCULO II ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD II CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN II | BIOLOGÍA IV FÍSICA IV QUÍMICA IV | FILOSOFÍA II | TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA II | ADMINISTRACIÓN II ANTROPOLOGÍA II CIENCIAS DE LA SALUD II CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II DERECHO II ECONOMÍA II GEOGRAFÍA II PSICOLOGÍA II TEORÍA DE LA HISTORIA II | GRIEGO II LATÍN II LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS II TALLER DE COMUNICACIÓN II TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA II | |
| HORAS | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 28 |
| CRÉDITOS | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 56 |

Fuente: <http://www.dgcch.unam.mx/planest/>

El tiempo para cada clase era de una hora, con un grupo de 50 y hasta 60 alumnos, lo que hizo prácticamente imposible la metodología prevista, pues marcó desde el inicio serias dificultades institucionales para el desarrollo de la metodología activa y participativa y la conducción de grupos tan numerosos hacia la construcción del conocimiento. Sólo el área de Ciencias Experimentales se constituyó desde el inicio con base en grupos de 25 alumnos y el espacio de esta enseñanza no se fijó en aulas regulares, sino en laboratorios equipados, además de asignarles unidades temporales de dos horas para facilitar la dinámica del trabajo de laboratorio.

Los docentes que se integraron al Colegio representaron otro problema pues no se encontraban formados ni preparados para lo que la nueva institución pretendía. Se

autorizó la contratación de jóvenes con el 75% de los créditos de licenciatura. Para los aspectos más directamente relacionados con el conocimiento se confió en la eficacia de la formación otorgada en las licenciaturas de origen, ya que no exigió ninguna experiencia profesional o docente.

Sin embargo el CCH en 1971 era una propuesta avalada por la UNAM y fue recibida con confianza por miles de familias, además porque se garantizaba un acceso directo a las licenciaturas para quienes cumplieran todos los requisitos marcados por el plan de estudios.

Muy pronto la nueva institución llegó a 75,000 estudiantes. El problema principal de este número no radica en sus términos absolutos, sino fundamentalmente en la solución tradicional que se dio a la estructuración de la enseñanza: grupos numerosos, falta de organización y de dinámicas apropiadas dentro de estos, espacios rígidos, tiempos muy reducidos para la interacción académica, descuido de la organización académica para la valoración y seguimiento, etc. (De Ibarrola, 1993: 11).

A lo largo de su historia, el Colegio ha ido transformándose y avanzando para elevar la calidad de la enseñanza que imparte. El éxito de su madurez se ve reflejado en las etapas por las que ha pasado, entre las cuales destacan: la creación de su Consejo Técnico en 1992; la actualización de su Plan de Estudios en 1996; la obtención del rango de Escuela Nacional en 1997, así como la instalación de la Dirección General, en 1998.

Hoy en día la UNAM representa la primera opción de la mayoría de los jóvenes que desean ingresar a la EMS; se presenta entonces una selección en la cual los alumnos que ingresan al CCH y la ENP son aquellos que obtienen los mejores resultados en el examen único y que cuentan con el mejor promedio. Desde el año 2000 el examen para ingreso al CCH y la ENP es realizado por la misma universidad, pero el proceso: convocatoria, inscripción, presentación de examen y resultados lo realiza la COMIPEMS.

Sin embargo este examen único no es suficiente para evaluar las capacidades de los alumnos, por eso desde 1992 al ingresar a los distintos planteles se les aplica el Examen Diagnóstico de Ingreso (EDI), que es un instrumento elaborado por la Secretaría de Planeación del CCH para evaluar los conocimientos adquiridos en secundaria y planea acciones preventivas que eviten la reprobación y permitan elevar el aprendizaje de los alumnos como son los Cursos de Nivelación, el Programa de Tutores, Asesoría para los alumnos y el Programa de Apoyo en Materias de Aprendizaje Difícil (PAMAD), entre otros.

En la actualidad, el principio Educación para Todos ha propiciado sucesivamente políticas dirigidas a lograr la generalización de las oportunidades de acceso a la escuela, de permanencia en ella y de calidad, y la evaluación de los aprendizajes alcanzados. Hoy en día se le apuesta a profundizar los diseños curriculares centrados en competencias cognoscitivas y prácticas, flexibilizar las posibilidades de acceso, movilidad, certificación y titulación en las distintas opciones educativas.

El CCH no se ha librado de estas políticas internacionales por lo que se ha dado a la tarea de crear formas para cumplir con este requerimiento, como es centrarse en los programas de fortalecimiento del bachillerato, que se encuentran encaminados a la formación de cuadros profesionales, científicos y humanistas de alto nivel. Pues la meta central del bachillerato es proporcionar conocimiento y habilidades pertinentes que preparen adecuadamente para su futuro desarrollo a los ciudadanos y desempeñarse en un mundo cambiante.

Se puede observar que hace algunos años las políticas públicas estaban dirigidas hacia afuera en cuanto a cobertura y descentralización mientras que en años recientes se ha invertido hacia adentro en donde la gestión, los procesos pedagógicos y las instituciones son parte central de las reformas.

Ante esto el CCH ha llevado a cabo acciones como la revisión y la actualización de los planes de estudios y la preparación de docentes, así como el Sistema de Diagnóstico Escolar (SDE).

La actualización del Plan de Estudios terminada en 1996, después de cuatro años y medio de trabajos, fue aplicado hasta 1997. Tuvo también como parte de esta actualización el preparar a sus profesores para una docencia nueva en cuanto a contenidos disciplinarios, mayor acento en las habilidades, enfoque didáctico explícito en las materias y sesiones escolares de dos horas, entre otros aspectos. Para lograr esto se organizaron diplomados, talleres de docencia y talleres de recuperación de la experiencia docente.

Cuadro 13. Plan de Estudios Actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades

| PRIMER SEMESTRE | | | | | | | |
|-------------------------|-----------------|-------------------|-------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-------|
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS I | TALLER DE CÓMPUTO | QUÍMICA I | HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORANEA I | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I | INGLES I / FRANCES I | |
| HORAS | 5 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 28/24 |
| CRÉDITOS | 10 | 8 | 10 | 8 | 12 | 8 | 56/48 |
| SEGUNDO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS II | TALLER DE CÓMPUTO | QUÍMICA II | HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORANEA II | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II | INGLES II / FRANCES II | |
| HORAS | 5 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 28/24 |
| CRÉDITOS | 10 | 8 | 10 | 8 | 12 | 8 | 56/48 |
| TERCER SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS III | FÍSICA I | BIOLOGÍA I | HISTORIA DE MÉXICO I | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III | INGLES III / FRANCES III | |
| HORAS | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 4 | 29 |
| CRÉDITOS | 10 | 10 | 10 | 8 | 12 | 8 | 58 |
| CUARTO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | MATEMÁTICAS IV | FÍSICA II | BIOLOGÍA II | HISTORIA DE MÉXICO II | TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E | INGLES IV / FRANCES IV | |

| | | | | | | | |
|------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| | | | | | INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV | | |
| HORAS | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 4 | 29 |
| CRÉDITOS | 10 | 10 | 10 | 8 | 12 | 8 | 58 |
| QUINTO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | 1a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 2a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 3a. OPCIÓN | | 4a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 5a. OPCIÓN (OPTATIVA) | |
| | | | OBLIGATORIA | OPTATIVA | | | |
| | CÁLCULO I ESTADÍSTICA I CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I | BIOLOGÍA III FÍSICA III QUÍMICA III | FILOSOFÍA I | TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA I | ADMINISTRACIÓN I ANTROPOLOGÍA I CIENCIAS DE LA SALUD I CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I DERECHO I ECONOMÍA I GEOGRAFÍA I PSICOLOGÍA I TEORÍA DE LA HISTORIA I | GRIEGO I LATÍN I LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS I TALLER DE COMUNICACIÓN I TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL I TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA I | |
| HORAS | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 28 |
| CRÉDITOS | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 56 |
| SEXTO SEMESTRE | | | | | | | |
| ASIGNATURA | 1a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 2a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 3a. OPCIÓN | | 4a. OPCIÓN (OPTATIVA) | 5a. OPCIÓN (OPTATIVA) | |
| | | | OBLIGATORIA | OPTATIVA | | | |
| | CÁLCULO II ESTADÍSTICA II CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN II | BIOLOGÍA IV FÍSICA IV QUÍMICA IV | FILOSOFÍA II | TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA II | ADMINISTRACIÓN II ANTROPOLOGÍA II CIENCIAS DE LA SALUD II CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II DERECHO II ECONOMÍA II GEOGRAFÍA II PSICOLOGÍA II TEORÍA DE LA HISTORIA II | GRIEGO II LATÍN II LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS II TALLER DE COMUNICACIÓN II TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA II | |
| HORAS | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 28 |
| CRÉDITOS | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 56 |
| TOTAL | | | | | | | 166 |

*La mitad de los alumnos cursan la asignatura en el primer semestre; la otra en el segundo. El quinto y sexto semestre los alumnos cursarán siete materias: Filosofía: una materia de las opciones primera, segunda, cuarta y quinta: una de las opciones primera o segunda y más de las opciones cuarta o quinta o bien Temas selectos de Filosofía. Total de horas 166. Total de Créditos 332.

Fuente: <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios/index.php>

El Plan de Estudio está organizado por semestres; los cuatro primeros están constituidos por la asignaturas obligatorias y los dos últimos están organizados en

función de una elección regulada de materias que el estudiante selecciona para profundizar en los campos específicos de su interés y para prepararse para cursar la opción profesional por la que se haya decidido.

“Con este plan de estudios actualizado busca la afirmación de la institución como espacio de crecimiento en la libertad y en la responsabilidad” así como, “un bachillerato universitario propedéutico, general y único que no exige opciones vocacionales prematuras e irreversibles (CCH, 1996: 5-6)”. (Guerrero, 2006: 485).

Al alumno se le considera un sujeto activo y no un mero receptor, el Plan de estudios y las actividades apuntan a que los alumnos “aprendan a aprender y a hacer y a ser”.

Para 2001 se inicia la revisión del Plan de Estudios Actualizado, esta revisión de los programas de estudio, de su actualidad y pertinencia, se plantea como un proceso permanente de construcción colegiada de acuerdos que permitan la obtención de consensos y de certezas en las decisiones; en agosto de 2001 entonces se convoca a la comunidad a presentar por escrito sus opciones sobre los programas en revisión y se crearon así las Comisiones de Revisión y Ajuste de los Programas.

Se puede resumir que el CCH ha llevado a cabo acciones dirigidas a los docentes como los diplomados de actualización, que les permite a los profesores, además de actualizarse, elaborar recursos didácticos y una formación de formadores, busca entonces la actualización de los profesores de todas las asignaturas ya sea de forma presencial o a distancia, y la educación a distancia del bachillerato universitario.

Pues el tema de la evaluación del desempeño domina la política pública, no en cuanto a la reprobación o retención, sino en cuanto a aprendizajes efectivos, tal como los miden instrumentos comparables a escala nacional e internacional. Muestra que las políticas recuperan los estándares e ideales internacionales para la región y si bien no determina, sí marcan condiciones para los cambios en la identificación profesional.

Con estas acciones se busca, como afirma Rosaura Ruiz, crear opciones para que la construcción de conocimientos sea diversificada respecto a la que ofrece la modalidad tradicional. De ahí una reestructuración del sistema educativo a través de:

- Actualización permanente.
- Flexibilidad curricular.
- Innovación.
- Multi, inter y transdisciplinariedad.
- Articulación intra y extra muros.
- Transversalidad.
- Autoevaluación y evaluación externa. (Ruiz Gutiérrez, 2007).

El CCH está integrado por una Dirección General, cinco planteles y un Laboratorio Central, cuyas instalaciones están ubicadas en la Ciudad Universitaria de la UNAM.

En la actualidad, el número de estudiantes de los dos subsistemas del bachillerato de la UNAM es de 106,298; de estos el CCH atiende a una población estudiantil de 55,985 alumnos que representan el 53% de los estudiantes de bachillerato (cuadro 14), con una planta docente de aproximadamente 2 mil 800 profesores. Cada año ingresan 18 mil alumnos a sus aulas, y han pasado por las mismas cerca de 700 mil alumnos. Su Plan de Estudios sirve de modelo educativo a más de mil sistemas de bachillerato de todo el país incorporados a la UNAM.

Cuadro 14. Población total de Bachillerato UNAM 2006-2007

| | Primer ingreso | | | Reingreso | | | Población total |
|--|----------------|---------|-------|-----------|---------|-------|-----------------|
| | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | |
| | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|---------------|---------------|---------------|--|---------------|---------------|---------------|--|----------------|
| Bachillerato | 16,521 | 17,167 | 33,688 | | 36,305 | 36,305 | 72,610 | | 106,298 |
| Escuela Nacional Preparatoria | 7,662 | 7,674 | 15,336 | | 16,862 | 16,184 | 33,046 | | 48,382 |
| Colegio de Ciencias y Humanidades | 8,551 | 9,138 | 17,689 | | 18,875 | 19,421 | 38,296 | | 55,985 |
| Iniciación Universitaria | 308 | 355 | 663 | | 568 | 700 | 1,268 | | 1,931 |

Fuente: Dirección General de Administración Escolar (DGAE). UNAM

El CCH se ha ido renovando de acuerdo a los procesos tecnológicos que se han venido desarrollando. Una muestra de eso es el Sistema de Laboratorios para el Desarrollo y la Innovación (SILADIN), los laboratorios de cómputo y materiales de apoyo como televisiones, proyectores y pantallas, así como instrumentos o medios visuales didácticos que pueden ser utilizados por los alumnos y maestros con el único fin de que el alumno obtenga un aprendizaje mayor.

El SILADIN cuenta con una infraestructura y equipo de punta que permite diseñar estrategias de laboratorio, de campo y de enseñanza experimental innovadoras donde el alumno pueda participar en proyectos de iniciación a la investigación o de desarrollo de actividades experimentales. Cuenta con laboratorios de Biología, Física y Química, auditorios, salas con computadoras y sala de cómputo para cursos y trabajos de profesores.

Por lo que todas las reformas del CCH tiene un trasfondo económico, pues desde su creación es el mercado el encargado de dar las líneas a seguir, pues en los 70's los servicios eran lo que marcaba el mercado y el CCH lo siguió. Hoy día calidad y equidad son normas internacionales que se deben cumplir y para ellos se crean diferentes instrumentos e instituciones que tengan como objetivo dichos requerimientos.

Hoy día los planteles siguen siendo los mismos, sin embargo la demanda se ha incrementado de manera vertiginosa y el CCH es una de las primeras opciones que los jóvenes que desean continuar con sus estudios consideran, pues debido a su pase reglamentario a los distintos campi y facultades, la demanda es muy elevada respecto

al número de estudiantes que pueden atender en sus planteles y los turnos con los que cuentan son insuficientes.

Por lo tanto el CCH como institución educativa tiene una historia propia, que ha sido y seguirá siendo marcada por un contexto nacional e internacional al que debe adecuarse para lograr su finalidad: que el alumno obtenga una formación integral. Sin embargo, el colegio no escapa de presentar problemas escolares.

Capítulo 5. La docencia y los problemas escolares en el CCH Sur.

El CCH Sur es uno de los cinco planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades dependientes de la UNAM, y abrió sus puertas en 1972. Se ubica al sur de la Ciudad de México, en la Delegación Coyoacán, en Cataratas y Llanura s/n, Colonia Jardines del Pedregal. El plantel cuenta con un diseño arquitectónico adaptado a un terreno de piedra volcánica llena de vegetación, con desniveles que fueron aprovechados para construir 29 edificios, ordenados alfabéticamente de la A a la Z, de dos plantas conectadas por corredores. Tiene además una amplia biblioteca, varias canchas deportivas, gimnasio, servicio médico, sala de audiovisual, un Sistema de Laboratorios para el Desarrollo y la Innovación (SILADIN), una sección de folletos donde se pueden encontrar las producciones impresas del Colegio, imprenta, almacén, dos estacionamientos, uno de alumnos y otro de profesores, un jardín del arte para exposiciones y dos explanadas.

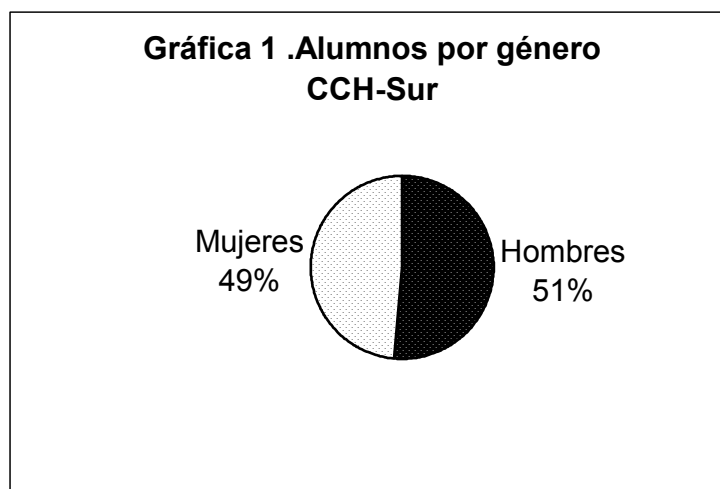


Cuadro 15. UNAM Bachillerato 2006-2007

| Plantel | Primer Ingreso | | | Reingreso | | | Población |
|------------------------------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|----------------|
| | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Total |
| COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES | 8,551 | 9,138 | 17,689 | 18,875 | 19,421 | 38,296 | 55,985 |
| Plantel Azcapotzalco | 1,666 | 1,944 | 3,610 | 3,586 | 3,873 | 7,459 | 11,069 |
| Plantel Naucalpan | 1,731 | 1,922 | 3,653 | 3,594 | 4,017 | 7,611 | 11,264 |
| Plantel Oriente | 1,811 | 1,825 | 3,636 | 3,971 | 3,734 | 7,705 | 11,341 |
| Plantel Sur | 1,783 | 1,677 | 3,460 | 3,899 | 3,683 | 7,582 | 11,042 |
| Plantel Vallejo | 1,560 | 1,770 | 3,330 | 3,825 | 4,114 | 7,939 | 11,269 |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| TOTAL | 16,213 | 16,812 | 33,025 | 35,737 | 35,605 | 71,342 | 104,367 |

Fuente: Dirección General de Administración Escolar (DGAE). UNAM

Para el ciclo escolar 2006-2007 (cuadro 15), el CCH contaba con una matrícula total de 55,985 alumnos, de estos 19.7% se encontraban en el CCH Sur: 3,460 en primer ingreso y 7,582 en reingreso para dar un total de 11,042 alumnos, de los cuales 5,682 (51%) eran hombres y 5,360 (49%) mujeres (gráfica 1).



Fuente: Dirección General de Administración Escolar. UNAM
Elaboración: Lilitiana García Cruz (LGC)

Para 2006 eran 2,851 alumnos egresados de los 3,732 que habían ingresado en el ciclo 2004-2005. 881 alumnos no concluyeron su bachillerato debido a diversas razones que provocaron su rezago o deserción escolar. Otro dato importante es que hoy en día el nivel de instrucción se ha incrementado y en los últimos años las protagonistas de dicho proceso han sido las mujeres, como se puede ver en el cuadro 16, donde el número de mujeres egresadas 1,566 (55%) es mayor que el de hombres.

Cuadro16. Egreso 2006

| | Hombres | Mujeres | Total |
|-----------------------|---------------|---------------|---------------|
| T O T A L UNAM | 22,011 | 29,268 | 51,279 |
| Bachillerato Total | 9,973 | 13,413 | 23,386 |
| CCH Total | 5,315 | 7,336 | 12,651 |
| Plantel Azcapotzalco | 1,044 | 1,497 | 2,541 |
| Plantel Naucalpan | 892 | 1,370 | 2,262 |
| Plantel Oriente | 1,189 | 1,491 | 2,680 |
| Plantel Sur | 1,285 | 1,566 | 2,851 |
| Plantel Vallejo | 905 | 1,412 | 2,317 |

Fuente: Dirección General de Administración Escolar (DGAE). UNAM

Para esta investigación se tomó al CCH Sur y en específico al grupo 320 que al pasar al cuarto semestre se convirtió en 420. Se eligió este plantel y a este grupo ya que como parte de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) en el área de Ciencias Sociales, dentro de su Plan de estudios a partir del segundo semestre y como materia obligatoria se encuentra la de Práctica Docente (I, II y III) durante tres semestres, en la cual se trabaja 10 horas semestrales frente a grupo, por lo que para agosto de 2006, como parte de la Práctica Docente II, se me recomienda buscar a la Profesora Edith Sánchez Ramírez de la materia de Historia de México, para realizar la práctica con alguno de sus grupos y que ella fungiera como mi supervisora. Se eligió un tanto al azar el grupo de tercer semestre; el entonces 320, se acomodaba en mi horario para poder asistir sin ningún problema. Este grupo era del turno matutino con un total de 48 alumnos en lista, aunque a la materia de Historia de México I asistían entre 43 y 45 alumnos en promedio.

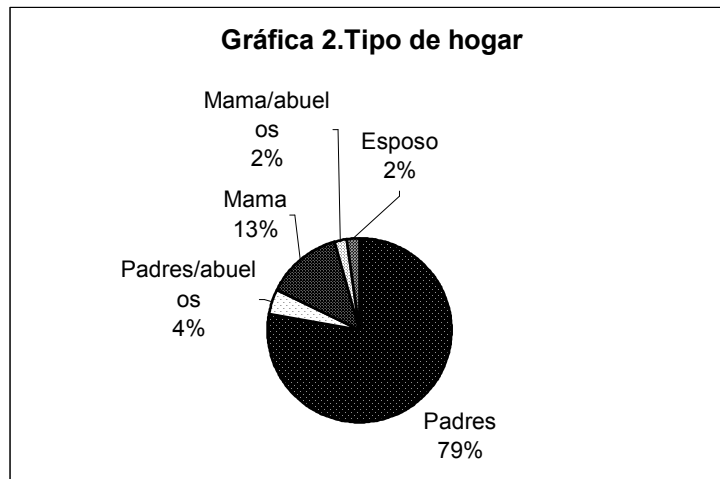
La muestra se conforma por 45 alumnos que asistían regularmente a la materia de Historia de México, dicha población cuenta con un perfil sociocultural muy amplio, que forma parte del universo del CCH Sur.

La recopilación de datos se llevó a cabo de agosto de 2006 a junio de 2007, durante el tercer y cuarto semestre de este grupo en las materias de Historia de México I y II. Por lo que se asistió a la mayoría de las clases para realizar una observación no participante que se registró en un diario de campo, además de aplicar tres cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, para conocer las implicaciones del entorno social en las trayectorias educativas de los alumnos en el bachillerato. A través del diagnóstico utilizar el entorno social como una herramienta para enseñar Ciencias Sociales interesar al alumno en el conocimiento de la sociedad y las teorías sociales que le permita tener una visión general de estas Ciencias y la aplicación de las mismas.

Se delineó el perfil socioeconómico y cultural del alumno y su familia: lugar de origen, ingreso, tipo de empleo, tipo de vivienda y características de las mismas, formas de organización intrafamiliar, nivel educativo, consumo cultural, relaciones sociales y vínculos entre padres e hijos, además de las entrevistas con los profesores de grupo 420 en las materias de Biología, Historia de México, Inglés y Matemáticas. A partir de esta muestra es que surgen los siguientes cuadros y gráficas.

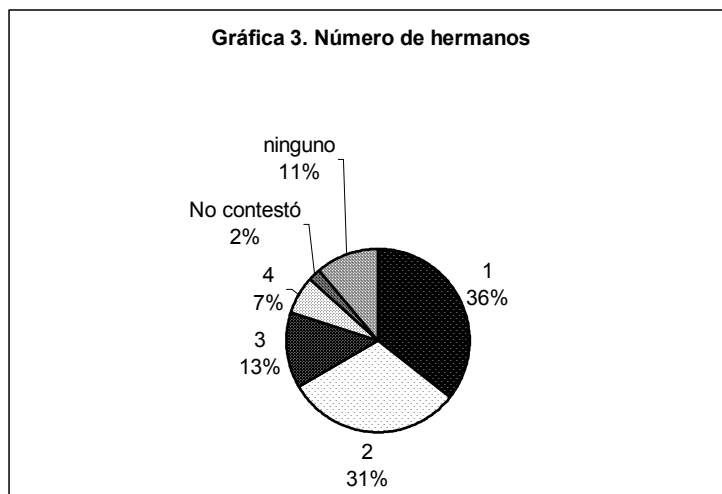
5.1. Su entorno social

El entorno social desempeña un papel fundamental, pues a partir de éste se favorecerá o no que los alumnos, accedan y permanezcan en los diferentes niveles educativos, puesto que si la escuela empuja en una dirección, el medio social, el grupo de iguales y tal vez la familia lo hacen en otra. Esto se ha desarrollado debido al cambio que ha tenido la sociedad, en donde la familia ha modificado su sentido y composición, además de los bienes y servicios con los que cuenta y el ingreso familiar, entre otros. Todo esto se ve reflejado en el avance académico que tienen los alumnos.



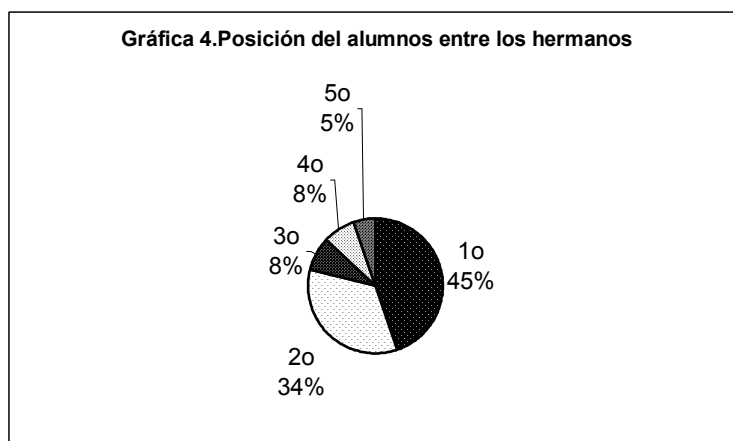
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El contexto familiar en el que se encuentra inmerso el estudiante se caracteriza por un hogar nuclear, ya que el 78% de los alumnos vive con ambos padres, seguido de los monoparentales donde se encuentra el 13% dirigido por jefas de familia. Se pueden observar también las familias extensas en donde la figura de los abuelos se encuentra presente en los hogares nucleares (4%) y con jefatura femenina (2%). Cabe destacar que sólo una alumna se encontraba casada (2%) por lo que vivía con su esposo, mientras que el 98% son solteros y viven con por lo menos alguno de sus padres. De estos hogares monoparentales la mayoría de los alumnos son hijos únicos (18%) mientras que de aquellos en donde se cuenta con un hogar nuclear, se compone generalmente por cinco miembros: 75% de los alumnos manifestó tener de uno a tres hermanos (gráfica 2).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El número de hijos por familia después de 1970 disminuyó debido a que la explosión demográfica impulsó a la sociedad mexicana al uso de anticonceptivos y a incrementar las campañas de planificación familiar; las grandes familias con más de 5 hijos ahora son escasas. Esto se ve reflejando en el grupo 420, donde el 67% de las alumnos cuenta con uno o dos hermanos y el 18% de los alumnos son hijos únicos, entonces el 85% son familias pequeñas, mientras que sólo el 20% tiene de tres a cuatro hermanos, estas hoy día se consideran familias numerosas (gráfica 3).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

De los alumnos, el 45% son los mayores de los hermanos, mientras que el 34% se encuentra en la segunda posición, y el resto entre la tercera y quinta posición. Mientras que dos alumnos, es decir el 4%, no se sabe qué posición ocupan pues no respondieron a la pregunta (gráfica 3).

Cuadro 17. Lugar de nacimiento

| | Padre | | Madre | | Alumno | | Hermano(s) | |
|-----------|-------|-----|-------|-----|--------|-----|------------|-----|
| D.F | 27 | 60% | 29 | 64% | 44 | 98% | 35 | 78% |
| Edo Méx. | 1 | 2% | 1 | 2% | 1 | 2% | 2 | 4% |
| Guatemala | | | 1 | 2% | | | | |
| Guerrero | 4 | 9% | 2 | 4% | | | | |
| Hidalgo | 4 | 9% | 2 | 4% | | | | |
| Michoacán | 3 | 7% | 6 | 13% | | | | |
| Oaxaca | 2 | 4% | | | | | | |
| Puebla | 1 | 2% | 2 | 4% | | | | |
| Querétaro | | | 1 | 2% | | | | |
| Tlaxcala | 1 | 2% | | | | | | |
| Veracruz | | | 1 | 2% | | | | |
| No tiene | 2 | 4% | | | | | 8 | 18% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

En lo que respecta al lugar de nacimiento de los padres (cuadro 17), estos en su mayoría son originarios del DF, padre (60%) y madre (64%), lo que indica que la migración de estos es muy baja y de los que migraron son de estados del centro y sur de la República y sólo una mamá (2%) es de otro país de origen, Guatemala. Mientras que los alumnos (98%) y sus hermanos (78%) nacieron en el DF o bien en el Estado de México.

Cuadro 18. Escolaridad de los padres

| | Padre | | Madre | |
|----------------------|-------|-----|-------|-----|
| Primaria | 4 | 9% | 6 | 13% |
| Secundaria | 7 | 16% | 6 | 13% |
| Bachillerato | 12 | 28% | 9 | 20% |
| Bachillerato técnico | 7 | 16% | 12 | 27% |
| Licenciatura | 11 | 26% | 11 | 24% |
| Posgrado | 2 | 5% | 1 | 2% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

La escolaridad de los padres varía y cubre todos los niveles, desde primaria a posgrado. En los últimos años el nivel escolar se ha elevado y se ha impulsado la educación media superior y superior; en los padres se centra la escolaridad en el nivel medio superior con 44%, mientras que el nivel básico se queda con un 25% y sólo el 5% en posgrado. Mientras que en las madres el nivel básico se eleva un punto en comparación con los padres pues hay un 26%, y un 47% en el nivel medio superior y sólo el 2% en posgrado (gráfica 18).

Cuadro 19. Escolaridad de los hermanos

| | Primaria | Secundaria | Bachillerato | Bachillerato técnico | Licenciatura | Total |
|----------------------------|----------|------------|--------------|----------------------|--------------|-------|
| Con un hermano | | | | | | 16 |
| hermano | 2 | 7 | 3 | | 4 | |
| Con dos hermanos | | | | | | 14 |
| hermano | | 4 | 4 | | 6 | |
| hermano | 3 | 6 | 5 | | | |
| Con tres hermanos | | | | | | 6 |
| hermano | | 1 | 3 | | 2 | |
| hermano | 2 | | 3 | | 1 | |
| hermano | 3 | 1 | | | 2 | |
| Con cuatro hermanos | | | | | | 3 |
| hermano | | 1 | | | 2 | |
| hermano | 1 | | | 2 | | |
| hermano | 1 | | 1 | | 1 | |
| hermano | 1 | | 1 | | 1 | |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

De los 40 alumnos que tienen hermanos, uno de ellos no respondió, mientras que los demás tienen una escolaridad variada, pues de la misma forma es variable la edad de los hermanos, de esto depende el nivel educativo en el que se encuentran, pero llama la atención que ninguno estudie o tenga algún grado de posgrado así como bachillerato técnico, sólo dos mencionan que alguno de sus hermanos estudió este tipo educativo (cuadro 19).

Cuadro 20. Condición de Trabajo

| | Padre | | Madre | | Hermanos | |
|---------------------------|-------|-----|-------|-----|----------|-----|
| Propietario de negocio | 9 | 20% | 3 | 7% | 1 | 7% |
| Profesional independiente | 9 | 20% | 5 | 11% | 3 | 21% |
| Empleado de oficina | 12 | 27% | 16 | 36% | 6 | 43% |
| Empleado de servicios | 3 | 7% | 1 | 2% | 2 | 14% |
| Intendente | 1 | 2% | 2 | 4% | | |
| Obrero | 6 | 13% | | 0% | 2 | 14% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El trabajo que desempeñan tanto el padre como la madre de los alumnos tiene una relación con el nivel de estudios; el intendente y el obrero requieren menor número de años de educación, mientras que los otros necesitan una cierta calificación. En lo que se refiere al padre, el 4% de los alumnos refiere que sus padres son pensionados por las años laborados, mientras que otro 4% no tiene ningún contacto con su padre o refiere que no tienen, se considera que son hijos de madres solteras.

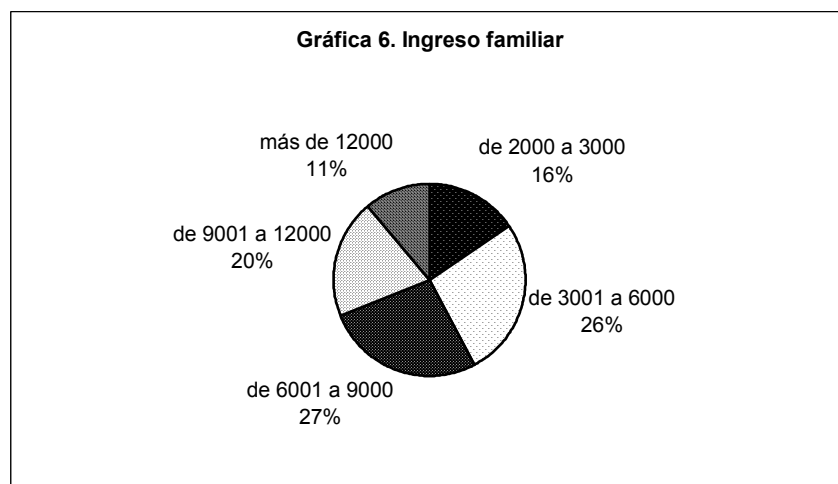
De las familias no se escapa el desempleo que en los últimos años ha golpeado no sólo a la población sin estudios sino a todos. Un alumno menciona que su padre se encuentra desempleado. Del 90% restante el 67% desempeña un trabajo que requiere una cierta calificación pues 27% son empleados de oficina y el 20% es profesional independiente, es decir que estos cuentan con algún título de nivel superior. Mientras que 6 son obreros y sólo 2 son intendentes.

En lo que se refiere a la madre llama la atención que el 40% son amas de casa, por lo que no se mencionan en la tabla, mientras que el 60% se ha sumado a la llamada feminización laboral y educativa, que ha tenido lugar desde finales del siglo pasado, el 36% son empleadas de oficina, 11% son profesionales independientes y sólo el 2% empleadas de servicio. Sólo 14 de los hermanos trabajan, 43% de estos trabaja como empleado de oficina y sólo el 7% es propietario de algún negocio.



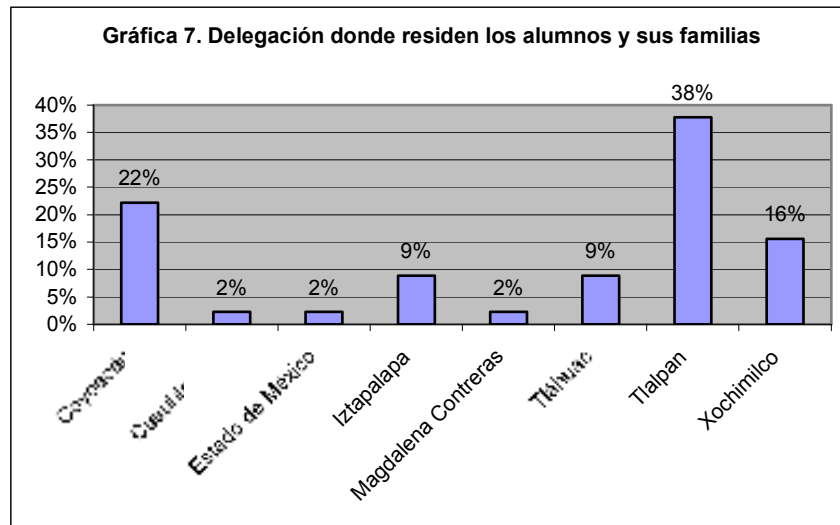
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCHSur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

En lo que se refiere a los alumnos sólo el 4% trabaja regularmente (gráfica 5), es decir que el 96% se dedica de tiempo completo a la escuela, o bien trabajan en vacaciones. De los alumnos que trabajan se encuentran como empleados de oficina y aportan dinero al gasto familiar, algunos se hacen cargo de sus gastos personales y escolares.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El ingreso familiar varía desde 2,000 hasta más de 12,000 pesos, se observa que el 53% de las familias obtiene un ingreso entre 3,000 y 9,000 pesos, sólo el 11% obtiene más de 12,000, en el lado opuesto sólo el 16% obtiene de 2,000 a 3,000 pesos mensuales (gráfica 6).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Las áreas de residencia también condicionan el acceso y la permanencia en el sistema educativo. En investigaciones anteriores² se observa que el porcentaje de niños y adolescentes no escolarizados en las áreas rurales duplica al de las áreas urbanas y también es mayor el peso relativo de los estudiantes con rezago de edad (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, 2006: 61). En lo que respecta al grupo 420, sus lugares de residencia se encuentra ubicado en 7 de las 16 delegaciones del Distrito Federal; en su mayoría son delegaciones ubicadas al sur de la ciudad: Tlalpan (38%), Coyoacán (22%) y Xochimilco (16%). Las dos primeras son consideradas de alta capacidad económica mientras que Xochimilco es una delegación

² SITEAL 2005. *Educación superior. Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media*
SITEAL. 2005. *Nuevas dinámicas familiares y su impacto en la escolarización de los adolescentes*.
SITEAL. *Del trabajo a la escuela: equidad y exclusión entre los adolescentes urbanos de cuatro países de América Latina*.

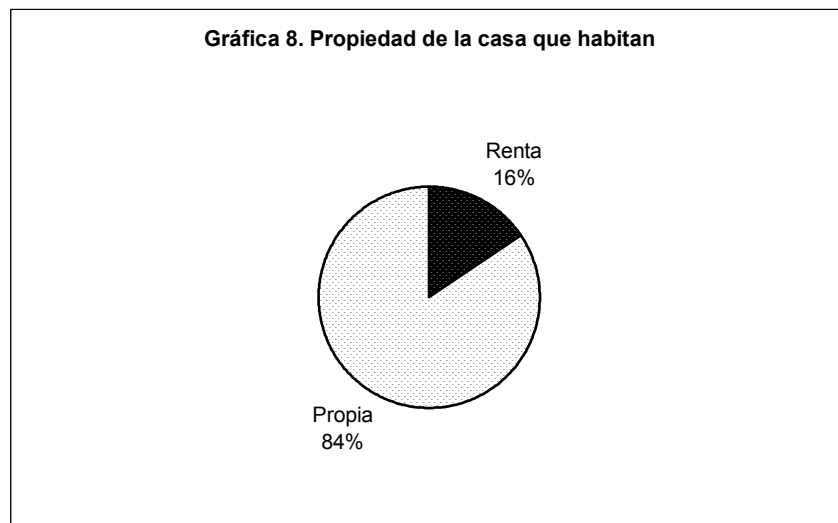
llena de tradiciones y que no se considera de muy alta capacidad. De las otras, La Magdalena Contreras (2%), Iztapalapa (9%) y Tláhuac (9%) son delegaciones en donde las colonias populares y de bajos recursos son numerosas. Una alumna menciona que reside en el Estado de México (2%).

Cuadro 21. Colonia en la que habitan los alumnos

| | |
|-------------------------|---|
| Ajusco | 2 |
| Ampliación Tepeximilpa | 1 |
| Barrio La Santísima | 1 |
| Barrio San Miguel | 1 |
| Culhuacán | 4 |
| Doctores | 1 |
| Ecatepec | 1 |
| El Mirador | 2 |
| El Santuario | 1 |
| Fuentes Brotantes | 1 |
| Fuentes del Pedregal | 1 |
| Granjas Coapa | 1 |
| Jacarandas | 1 |
| Jardines del Pedregal | 1 |
| La Estación | 1 |
| Lomas Hidalgo | 1 |
| Los Olivos | 1 |
| Magdalena | 2 |
| Miguel Hidalgo | 1 |
| Pedregal de Sn Nicolás | 3 |
| Pedregal de Sta Ursula | 1 |
| Popular Sta. Teresa | 1 |
| Presidentes de México | 1 |
| Primavera | 1 |
| Pueblo Nuevo Alto | 1 |
| Ruiz Cortines | 1 |
| Santiago Tepalcatlalpan | 2 |
| Santiaguito Tulyehualco | 1 |
| Sn Gregorio Atlapulco | 1 |
| Sn Miguel Xicalco | 1 |
| Sn Pedro Mártir | 1 |
| Sta Ursula Coapa | 1 |
| Sto. Domingo | 1 |
| Sto. Tomas Ajusco | 1 |
| Tepepan | 1 |
| Villa Panamericana | 1 |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

De las 37 colonias en las que habitan los alumnos se pueden observar zonas de alta capacidad económica como Jardines del Pedregal y Fuentes del Pedregal. Mientras que otras se consideran dentro de las llamadas colonias populares por las condiciones que presentan como Popular Santa Teresa, Pedregal de San Nicolás, Pedregal de Santa Ursula, San Pedro Mártir, Santo Domingo y Culhuacán. Al mismo tiempo se presentan colonias que se les considera pueblos o barrios, principalmente ubicados en la delegación Xochimilco como el Barrio La Santísima, Barrio San Miguel, Santiago Tepalcatlalpan, Santiaguito Tulyehualco, San Gregorio Atlapulco, San Miguel Xicalco y Tepepan.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Ante el ingreso familiar se puede observar que la casa donde habitan los alumnos es propiedad de los padres o de alguno de ellos, pues el 84% responde que la casa es de su padre en el caso de los alumnos con familias nucleares, y de su madre, en caso de los monoparentales. Mientras que el 16% indicó que la casa donde habitan es rentada, de las cuales sólo un alumno es el que presenta un hogar monoparental (gráfica 8). Además de que cuentan con un ingreso promedio de 7,000 pesos mensuales.

Cuadro 22. Infraestructura de la vivienda que habitan los alumnos

| | Si | | No | | No contesto | |
|-------------|----|------|----|-----|-------------|----|
| Cocina | 45 | 100% | | | | |
| Comedor | 38 | 84% | 7 | 16% | | |
| Sala | 42 | 93% | 3 | 7% | | |
| 1 recamara | 4 | 9% | | | | |
| 2 recamaras | 13 | 29% | | | | |
| 3 recamaras | 13 | 29% | | | | |
| 4 recamaras | 8 | 18% | | | | |
| 5 recamaras | 4 | 9% | | | | |
| 6 recamaras | 1 | 2% | | | | |
| Recamaras | 43 | 96% | | | 2 | 4% |
| Baño | 45 | 100% | | | | |
| Patio | 36 | 80% | 8 | 18% | | |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

Las casas en las que habitan los alumnos tienen una infraestructura completa, pues cuentan en su totalidad con cocina y baño, además de comedor (84%), sala (93%) y al menos una recámara (9%) y máximo seis (2%), pero el 58% cuenta con dos a tres recámaras (cuadro 22).

Cuadro 23. Servicios con que cuenta la casa donde habitan los alumnos

| | Si | | No | |
|-----------------------|----|------|----|-----|
| Luz | 45 | 100% | | |
| Agua entubada | 44 | 98% | 1 | 2% |
| Recolección de basura | 43 | 96% | 2 | 4% |
| Alumbrado publico | 43 | 96% | 2 | 4% |
| Drenaje | 38 | 84% | 7 | 16% |
| Pavimento | 41 | 91% | 4 | 9% |
| Banquetas | 40 | 89% | 5 | 11% |
| Transporte público | 43 | 96% | 2 | 4% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

En el cuadro 23 se puede observar que mayoría de las casas cuenta con todos los servicios, pues la mayoría tiene luz y agua (98%), mientras que los otros servicios varían, esto puede deberse a la zona en la cual se encuentra la vivienda, pues en las llamadas colonias populares los servicios son deficientes, ya que sólo el 84% cuenta con drenaje. Mientras que los servicios como recolección de basura, alumbrado público y transporte público se encuentran en el 96% de los alumnos.

Cuadro 24. Aparatos con que cuentan los alumnos en su casa

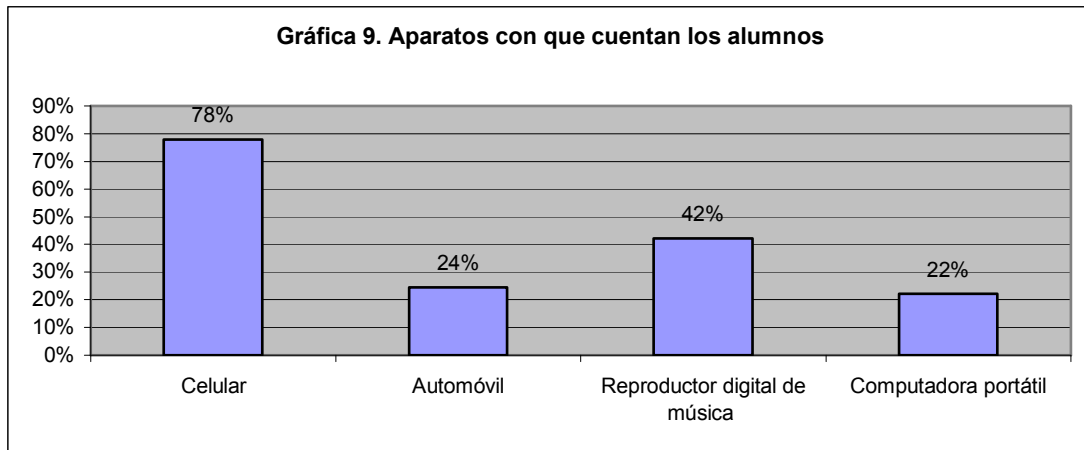
| | Si | No | No contesto | | |
|-----------------------------|----|------|-------------|-----|------|
| Teléfono | 44 | 98% | 1 | 2% | |
| Televisor a color | 45 | 100% | | | |
| Refrigerador | 44 | 98% | 1 | 2% | |
| Estereo grabadora | 43 | 96% | 2 | 4% | |
| Lavadora | 40 | 89% | 5 | 11% | |
| Secadora de ropa | 15 | 33% | 30 | 67% | |
| Computadora | 39 | 87% | 6 | 13% | |
| Videocassetera | 28 | 62% | 17 | 38% | |
| DVD | 42 | 93% | 3 | 7% | |
| Internet | 28 | 62% | 17 | 38% | |
| Horno de microondas | 33 | 73% | 12 | 27% | |
| Televisión de paga | 11 | 24% | 34 | 76% | 1 2% |
| Juego de video play station | 18 | 40% | 25 | 56% | 2 4% |
| Automóvil | 29 | 64% | 12 | 27% | 4 9% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

En lo que respecta a los aparatos con que cuentan en casa, esto varía mucho. De acuerdo al cuadro 24 se puede observar que la mayoría de alumnos tiene televisión a color (100%), teléfono (98%), refrigerador (98%), estereo o grabadora (96%) y DVD (93%), mientras que algunos aparatos que se pueden considerar suntuarios en este

grupos son la secadora de ropa (33%), el *play station* o juegos de video (40%) y el acceso a Internet (62%).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Los alumnos han nacido en una época en donde la tecnología avanza a pasos agigantados, donde la computadora y el teléfono celular pueden ser considerados como artículos de primera necesidad. De los aparatos con que cuenta el alumno se mencionan cuatro (gráfica 9), el 78% cuenta con celular; cabe destacar que estos celulares pueden constar de varias funciones, pues los alumnos tienen los más modernos que no solamente tienen cámara y radio sino que cuentan con un número enorme de funciones. El uso del reproductor digital de música (42%) es menor, pues el celular podría cubrir esta función. Los alumnos que cuentan con automóvil es el 24% mientras que la computadora portátil es de 12% únicamente, ya que en el cuadro 23 se puede observar que el 87% tienen computadora en casa, así que podría considerarse que el 100% de los alumnos cuenta con computadora, ya sea portátil o de escritorio.

En estos hogares se aprecian las diferencias en las condiciones e infraestructuras necesarias para un ambiente adecuado para el estudio. Además de las condiciones socioeconómicas familiares es necesario conocer el capital cultural con que cuenta el alumno, las posibilidades de recibir apoyo familiar en las tareas escolares, los hábitos, actividades científicas y artísticas o información que puedan adquirir influyen en

un buen desarrollo académico, así como también la escolaridad de los padres y hermanos.

5.2. El capital cultural.

El capital cultural es un concepto utilizado por Bourdieu (2000) en su teoría de la reproducción; éste puede existir en tres formas o estados: interiorizado, objetivado e institucionalizado, lo que nos permite explicar el desigual rendimiento escolar de los individuos procedentes de diferentes clases sociales. Esto se debe a que este capital cultural se aprende de la familia y se desarrolla a partir de los hábitos y actividades culturales y recreativos que realizan el individuo y la familia en forma cotidiana.

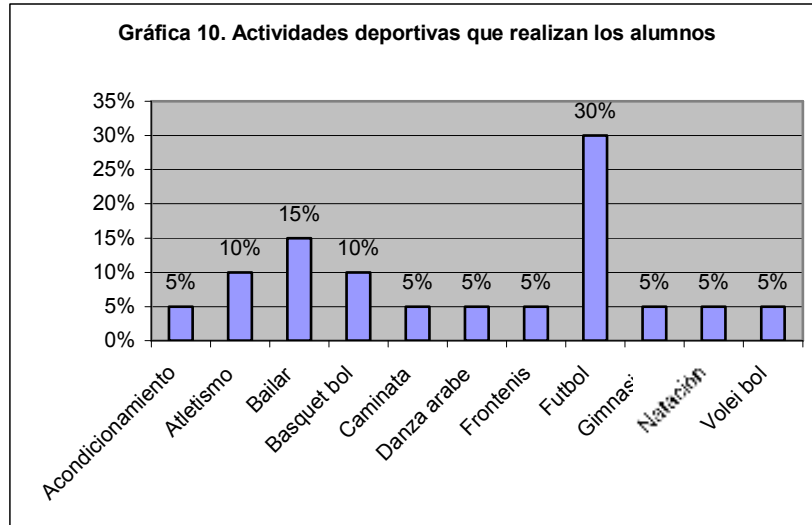
Cuadro 25. Actividades deportivas que realiza el alumno y la familia

| | Alumno | | Familia | |
|----|--------|-----|---------|-----|
| Si | 20 | 44% | 22 | 49% |
| No | 25 | 56% | 23 | 51% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

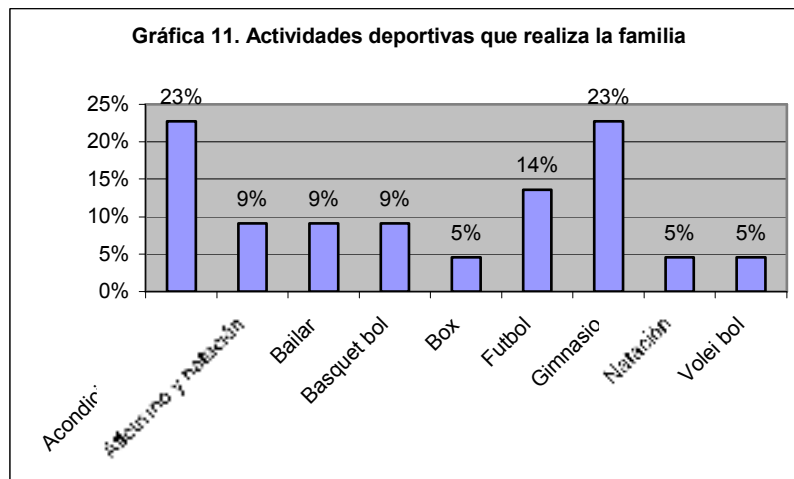
Elaboración. LGC

En lo que se refiere a las actividades deportivas (cuadro 25) es un porcentaje similar de aquellos alumnos (44%) que realizan alguna actividad deportiva y la familia (49%). Entre las que destacan los deportes y el baile.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El 70% de las actividades que realizan los alumnos son grupales, entre ellas se encuentran basquetbol, voleibol y futbol (30%), este último es el que más llama la atención de los jóvenes, esto es cultural pues en la sociedad mexicana el futbol es uno de los deportes que más se practica, además de ser el deportes más comercial y el que más dinero obtiene con su afición. Mientras que en los deportes individuales destaca el atletismo con un 10% (gráfica 10).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

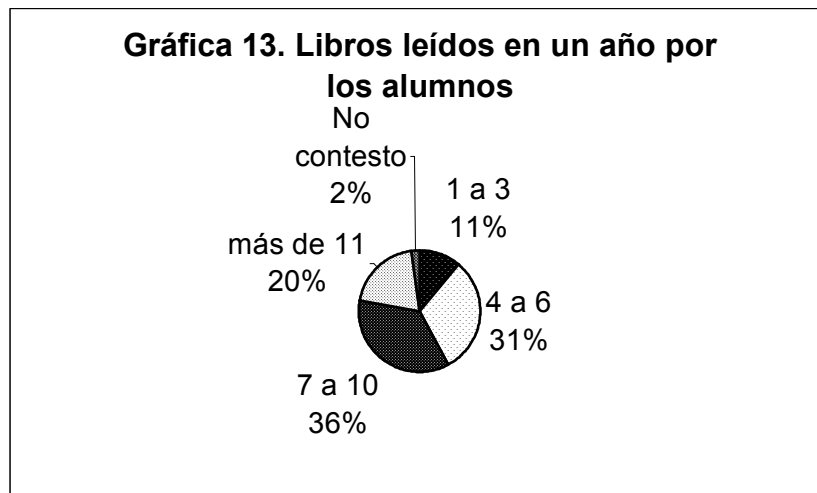
La familia tiene diversos deportes que practica pero al contrario de los alumnos, el 65% de las familia realizan actividades deportivas individuales, como el acondicionamiento físico o el asistir al gimnasio. Ambos con un 23%, además que se encuentra una actividad de contacto como el box con un 5%. Mientras que en las actividades en grupo el futbol destaca con un 14%.

La lectura es una actividad que en los últimos tiempos se ha ido perdiendo y México sufre una de las crisis más alarmantes, asegura Rosa Beltrán, directora de Literatura de la UNAM, quien afirma que se están perdiendo los espacios para esta actividad. La falta del hábito de la lectura se refleja en una sociedad mal informada, con poco tiempo para la lectura, considerada suntuaria, así contribuye a una educación pobre desde la infancia. La Encuesta Nacional de Lectura realizada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), en 2005 en México, reveló que 56.4 por ciento lee libros; 42 por ciento periódicos; 39.9 por ciento revistas, y 12.2 por ciento historietas. (Ayala, 2008: 15).



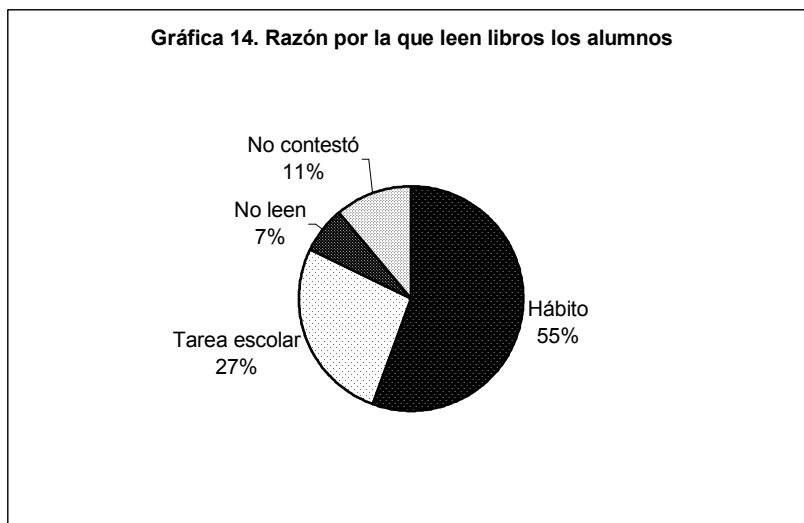
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Leer libros es un hábito que se ha ido perdiendo, pues se enfrenta con las nuevas tecnologías donde el Internet ha facilitado la comunicación y la información, pero al mismo tiempo ha llevado a los jóvenes a no leer, pues la cultura del copia y pega sin saber qué información se pone es muy común, los alumnos presentan trabajos sin saber el contenido de los mismos. El 96% de los alumnos lee libros y sólo el 4% afirma no leer; esta falta del hábito de lectura puede reflejarse en inhabilidad para conseguir información y sistematizarla, lo que puede influir en su desempeño académico.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2008.
Elaboración. LGC

“En México, en la última Encuesta Nacional de Lectura, se afirma que se leían en promedio 2.9 libros por persona al año. Además, 33.5 por ciento dijo no haber consultado un solo ejemplar en 12 meses, 30.9 de uno a dos, 25.8 de tres a 10 y el resto respondió haber leído 11 textos o más. Esto se suma a que en la última década y media cerró 30 por ciento de las librerías y casi uno de cada diez habitantes mayores de 15 años no sabe leer ni escribir” (Ayala, 2008 14). En lo que se refiere a los alumnos afirman que al año 36% lee de 7 a 10 libros, mientras que sólo 11% lee de 1 a 3 libros (gráfica 13). Estos libros pudieran ser los que les dejan los profesores para trabajos escolares.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Se resalta que el 55% de los alumnos lee libros por hábito, ya que como ellos afirman no leen por obligación escolar, mientras que el 27% lo hace únicamente por tarea escolar, es decir que si no se encontraran en la escuela se sumarían al 7% de los que no leen (gráfica 14).

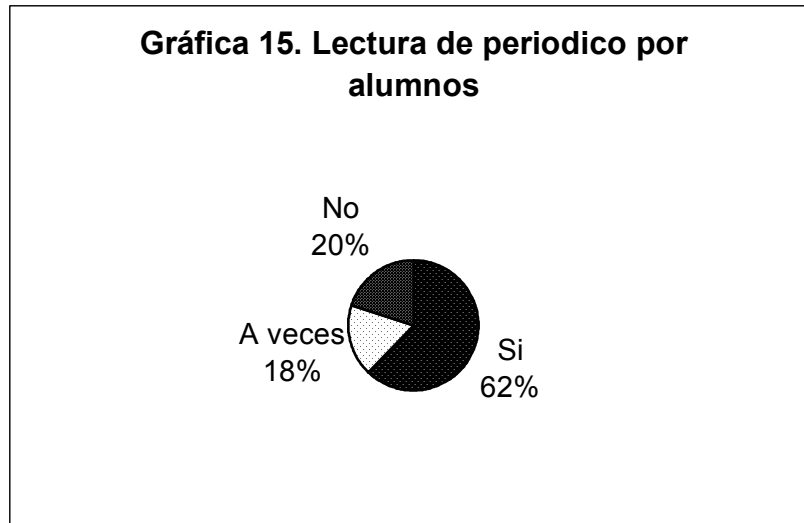
Cuadro 26. Libros leídos por los alumnos

| | |
|----------------------------------|---|
| Autores | 4 |
| Azteca | 2 |
| Batallas en el desierto | 1 |
| Crónica de una muerte anunciada | 1 |
| Diario de una joven con leucemia | 1 |
| El amor en tiempos de cólera | 1 |
| El código Da Vinci | 1 |
| El conde de Monte Cristo | 1 |
| El extranjero | 1 |
| El gato | 1 |
| El misterio del solitario | 1 |
| El perfume | 1 |
| El retrato de Dorian Gray | 1 |
| El cimarrón | 1 |
| Ensayo sobre la ceguera | 1 |
| Harry Potter | 1 |
| Introducción a la filosofía | 1 |
| La guerra y la paz | 1 |
| La leyenda del dragón de oro | 1 |
| Las trampas de la fe | 1 |
| Lestat el vampiro | 1 |
| Los cachorros | 1 |
| Los no muertos | 1 |
| Médico a la fuerza | 9 |
| Momo | 1 |
| Nada es para tanto | 1 |
| Once minutos | 1 |
| Pétalos al viento | 1 |
| Travesuras de la niña mala | 1 |
| Verónica decide morir | 1 |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El listado de libros (cuadro 26) se compone en su mayoría de títulos que fueron recomendados a los alumnos o bien de libros de algún autor o tema del gusto de ellos. Algunos pueden ser por moda como *El Código Da Vinci*, *El amor en los tiempos del cólera* o *Harry Potter*, mientras que *La guerra y la paz*, entre otros, es un clásico de la literatura. Los libros *Médico a la fuerza*, *Nada es para tanto*, *El Código da Vinci* y *Los*

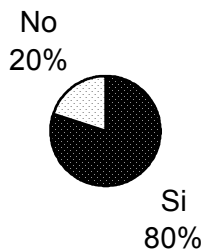
cachorros son libros que forman parte de actividades escolares, por eso fueron leídos por los alumnos. En lo que se refiere a autores los alumnos hacen referencia a Ana Frank, Carlos Fuentes, Carlos Marx, Jorge Ibarguengoitia, José Emilio Pacheco y José Martí.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Los periódicos son un medio de comunicación que pueden tener diversas características en cuanto a su contenido y que en la actualidad son de fácil acceso, ya que se pueden encontrar en puestos de periódicos y revistas, así como consultar de manera gratuita en Internet. Su precio es variable, pues hay periódicos desde 3 y 5 pesos como el *Gráfico*, o bien de hasta de 10 a 15 pesos; el 62% de los alumnos afirma leer algún periódico y el 18% que en ocasiones lee. Mientras que el 20% no lee ningún periódico (gráfica 15).

Gráfica 16. Lectura de libros por parte de la familia



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Algunos de los hábitos son aprendidos y fomentados en casa, ya que el individuo desde pequeño reproduce lo que sus mayores realizan. Esto se puede verificar en el caso de las familias de los alumnos, pues el 80% lee libros, mientras que el 20% no tiene el hábito; esto tiene una relación con los porcentajes de los alumnos que leen libros es superiores tal vez por la cuestión escolar que no está presente en los padres (gráfica 16).

Cuadro 27. Libros que leyeron los familiares de los alumnos

| | |
|-------------------------------------|---|
| Ángel sin cabeza | 1 |
| Aura | 2 |
| Autores | 3 |
| Azteca | 1 |
| Cien años de soledad | 1 |
| Don Quijote de la Mancha | 1 |
| Drácula | 1 |
| El Alquimista | 2 |
| El buscador | 1 |
| El caballero de la armadura oxidada | 1 |
| El Código da Vinci | 1 |
| El Periquillo Sarniento | 1 |
| El retrato de Dorian Gray | 2 |
| Frankenstein | 1 |
| Harry Potter | 2 |
| Introducción a la investigación | 1 |
| La piel del cielo | 1 |
| La reina del sur | 2 |
| Los parientes ricos | 1 |
| Medea | 1 |
| Momo | 1 |
| Narnia | 1 |
| Novelas | 2 |
| Perfume | 2 |
| El señor de los anillos | 1 |
| Como ser una perfecta cabrona | 1 |
| Un grito desesperado | 1 |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

En el cuadro 27 se presenta el listado de los libros que lee la familia se pueden encontrar algunos títulos de los que se observan en la de los alumnos. Para los familiares los autores que mencionan son Gabriel García Márquez y Paulo Coelho. Se puede ver también en el cuadro clásicos de la literatura como *Aura*, *Cien años de soledad*, *Don Quijote de la Mancha* o *El retrato de Dorian Grey*. Así como también de superación personal como *El caballero de la armadura oxidada* y otros que por moda han tenido éxito de ventas como *El Código da Vinci*, *Harry Potter*, *La reina del sur* y *El señor de los anillos*.

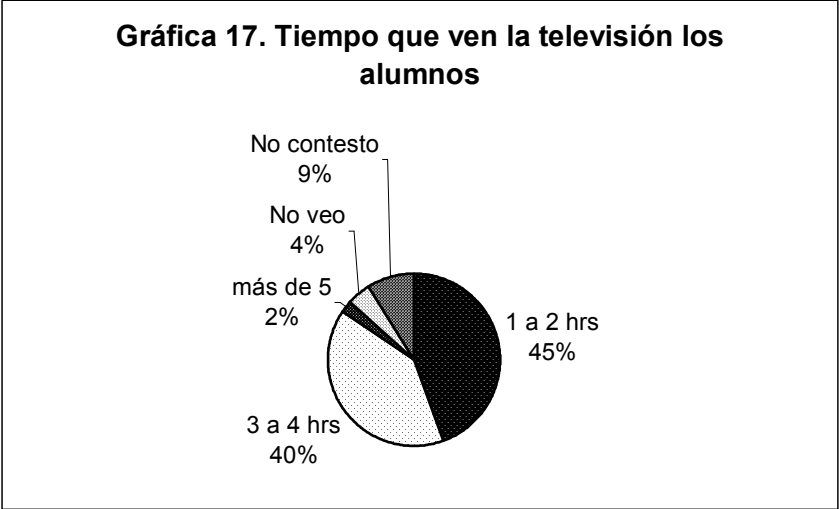
Cuadro 28. Periódicos que lee la familia del alumno.

| | | |
|-----------------------------------------------|----|-----|
| La Jornada | 15 | 33% |
| El Universal | 9 | 20% |
| Esto/ Excélsior/ Metro/ El Universal | 1 | 2% |
| El Universal/ La Jornada | 1 | 2% |
| Reforma | 1 | 2% |
| Reforma/ El Universal | 2 | 4% |
| Metro | 1 | 2% |
| La Jornada/ Gráfico | 2 | 4% |
| Récord | 2 | 4% |
| Ninguno | 11 | 24% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

En lo que se refiere a la lectura de periódicos, el 62% de los alumnos lee periódico, el 18% a veces lee y el 20% no lo lee. Esto tiene una relación con el hábito de la lectura que se desarrolla en casa, el 76% de las familias de los alumnos leen algún periódico, pues este se aprende o bien se incentiva en casa. En el cuadro 28 Se puede observar la variedad de periódicos que leen en casa, sin embargo se debe poner atención en el tipo de periódico, pues los periódicos *Esto* y *Récord* son únicamente de deportes mientras que *El Metro* y el *Gráfico* son periódicos que se centran en noticias amarillistas, sin ningún contenido. Los periódicos que más leen son *La Jornada* (33%) y *El Universal* (20%).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

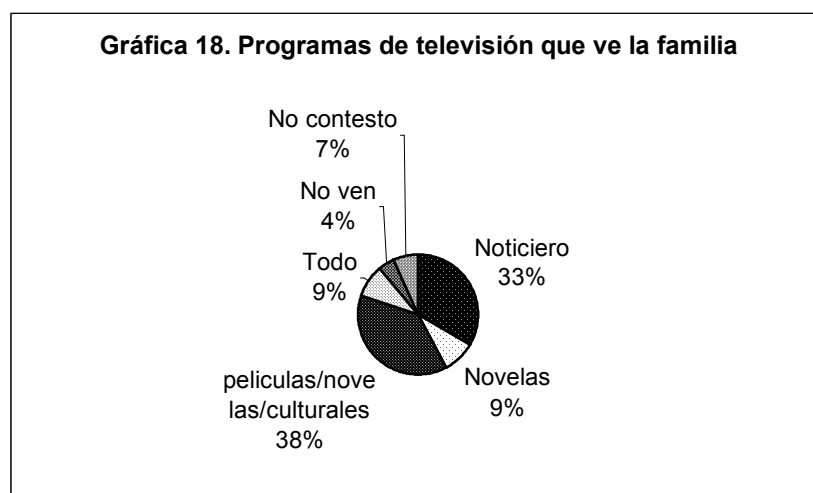
La televisión es uno de los medios masivos de comunicación que se ha difundido en los últimos tiempos; en la sociedad del conocimiento es uno de los medios que ayudó a romper con los límites que años atrás representaba el espacio y el tiempo y que además muestra una imagen. Para los jóvenes es un medio a través del cual construyen su cultura juvenil, ya que en esta encuentran moda, equipos de fútbol, ídolos de música y deportes. Entre los alumnos del grupo 420 el 85% ve la televisión entre 1 y cuatro horas diarias, de 1 a 2 horas un 45% y sólo un 2% le dedica más de cinco horas (gráfica 17).

Cuadro 29. Programas que ven los alumnos

| | | |
|------------------------------------------|----|-----|
| Canal 11 | 5 | 11% |
| Caricaturas/ Reportajes | 4 | 9% |
| Documentales/ Novelas/ Noticias | 1 | 2% |
| Música/ Reality show | 4 | 9% |
| Noticias/ Caricaturas/ Música/ Series | 2 | 4% |
| Series | 10 | 22% |
| Simpson | 8 | 18% |
| Todo | 3 | 7% |
| No veo | 7 | 16% |
| No contesto | 1 | 2% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Los principales programas que ven los alumnos son series con un 22%, seguida del programa de *Los Simpson*; (cuadro 29) cabe destacar que las series televisivas en su mayoría son estadounidenses al igual que el programa de *Los Simpson*; esto es algo preocupante ya que el estilo de vida que proyectan no es el de la sociedad de la cual forman parte los jóvenes, por lo que tratan de imitar un modelo que no está a su alcance debido a las condiciones que tiene nuestro país.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El 38% de las familias de los alumnos ve películas, telenovelas o programas culturales y sólo el 33% ve regularmente los noticieros, mientras que el 4% no ve la televisión (gráfica 18). Las telenovelas tienen en la televisión abierta un espacio considerable de tiempo. Mientras que los noticieros en televisión abierta se encuentran en horarios establecidos de mañana, tarde y noche, que es accesible para las familias. En lo que respecta a las películas estas son de diversa índole, desde las de la época de oro del cine mexicano y en años recientes las películas extranjeras, en especial de Estados Unidos, han inundado la televisión mexicana.

Cuadro 30. Noticiero que ve la familia

| | | |
|---------------------|----|-----|
| Canal 11 | 6 | 13% |
| Canal 22 | 2 | 4% |
| Canal 40 | 3 | 7% |
| No contestó | 3 | 7% |
| Televisa | 11 | 24% |
| Televisa/ Tv Azteca | 4 | 9% |
| Todos | 6 | 13% |
| Tv Azteca | 10 | 22% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Sin embargo, aunque no es con mucha frecuencia, todas las familias ven noticieros, principalmente de televisión abierta, ninguna familia ve algún noticiero de televisión de paga. Televisa y Tv Azteca son las dos televisoras más grandes en México y cuentan con noticieros en diferentes horarios, por lo que el 55% de las familias ve al menos un noticiero de alguna de las dos televisoras. Es el canal 22 el que con un 4% está al final de los porcentajes; esto podría deberse a que la señal que este canal tiene no es recibida en todas las delegaciones del DF.

Cuadro 31. Tipo de música que escuchan los alumnos y sus familias

| | Alumno | | Familia | |
|----------------------------|--------|-----|---------|-----|
| Baladas/ Trova/ Clásica | | | 12 | 27% |
| Grupera | 2 | 4% | 4 | 9% |
| Metal | 2 | 4% | | |
| Pop | 4 | 9% | | |
| Rock | 12 | 27% | 2 | 4% |
| Trova | 5 | 11% | | |
| Toda | 18 | 40% | 24 | 53% |
| No contesto | 2 | 4% | 3 | 7% |

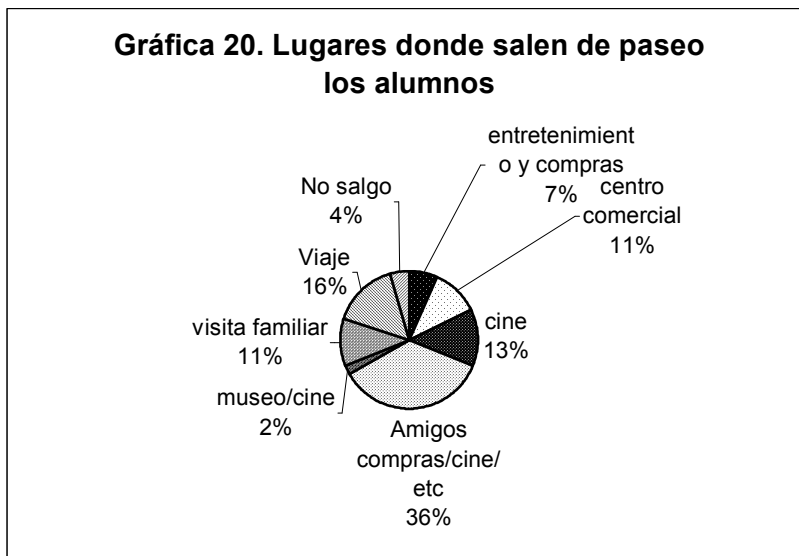
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

En lo que se refiere al tipo de música que escuchan los alumnos y sus familias éste es variado, como se observa en el cuadro 31, pues los alumnos escuchan de toda afirma el 40%, mientras que el 27% escucha únicamente rock. Esto afirma que la familia influye de sobremanera en los hábitos y gustos de los alumnos pues el 53% de las familias escuchan de todo tipo de música, y resaltan las diferencias generacionales en cuanto a música, como es el caso de la balada y la clásica (27%) que sólo está presente en la familia, y el metal (4%) y el pop (9%) en los alumnos.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

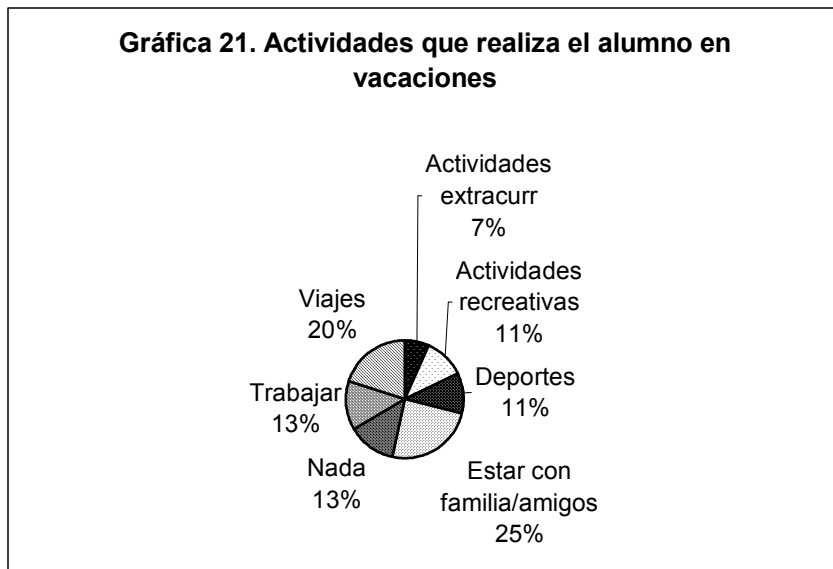
En su tiempo libre los alumnos realizan varias actividades entre las que destacan dos que suman el 72%, el salir con amigos (36%) y escuchar música (36%), y el ver películas a pocos les gusta (11%) (gráfica 19). Los jóvenes construyen su identidad y es la interacción entre pares que esta se da y se refuerza en todos los momentos de la vida cotidiana, pero es en el tiempo libre el que se da realmente para la construcción de esta identidad al salir con los amigos, bailar o realizar actividades deportivas del gusto personal de cada alumno.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El 67% los lugares que más frecuentan los alumnos son los centros comerciales, cine, o bien sólo el 11% visita a algún familiar (gráfica 20). Sólo el 2% refiere ir al cine o al museo por lo que las actividades culturales se reducen al cine, sin embargo, habría que considerar el tipo de películas que ve. Esto nos indica cómo en esta etapa juvenil el alumno comienza a desprenderse de los lazos familiares, realiza actividades con la familia, pero al mismo tiempo forja su independencia al salir con sus pares.

Gráfica 21. Actividades que realiza el alumno en vacaciones



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

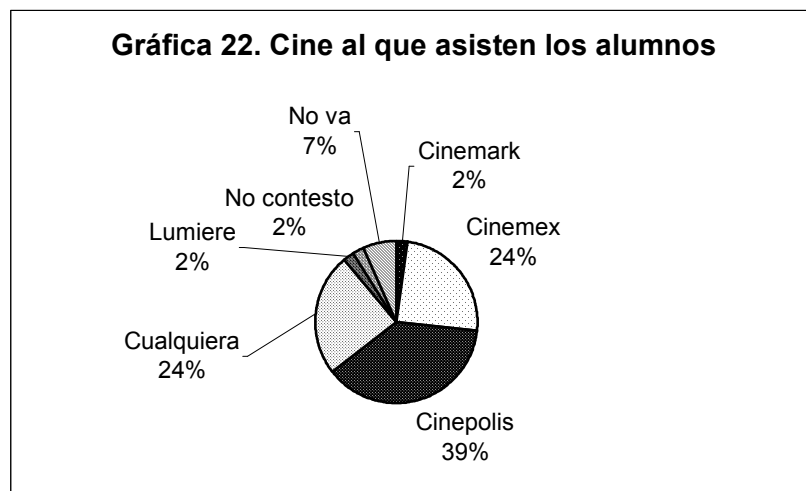
En vacaciones, cuando el alumno se olvida de la escuela y de las actividades académicas rutinarias, las actividades que desarrolla son: estar con la familia y los amigos (25%), seguida de viajar (20%); se destaca que el 13% de los alumnos aproveche las vacaciones para trabajar pero estos trabajos son temporales y por la condición de los jóvenes de los peor remunerados y sin ninguna prestación. Sólo el 7% realiza alguna actividad extracurricular (gráfica 21). Los lazos familiares en vacaciones se observan más que en los tiempos libres, ya que las actividades que se realizan tienen que ver más directamente con la familia que con los pares. Son espacios donde aún la familia se sobrepone a los pares.

Cuadro 32. Frecuencia con que visita lugares de recreación.

| | Cine | | Teatro | | Museo | | Parque. Div | | Conciertos | |
|-------------|------|-----|--------|-----|-------|-----|-------------|-----|------------|-----|
| no asiste | 3 | 7% | 7 | 16% | 19 | 42% | 11 | 24% | 20 | 44% |
| 1 a 2 | 32 | 71% | 37 | 82% | 23 | 51% | 25 | 56% | 20 | 44% |
| 3 a 4 | 7 | 16% | 1 | 2% | 2 | 4% | 6 | 13% | | 0% |
| 5 a 6 | 1 | 2% | | 0% | | 0% | 1 | 2% | | 0% |
| Más de 7 | 2 | 4% | | 0% | | 0% | | 0% | | 0% |
| No contesto | | 0% | | 0% | 1 | 2% | 2 | 4% | 5 | 11% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

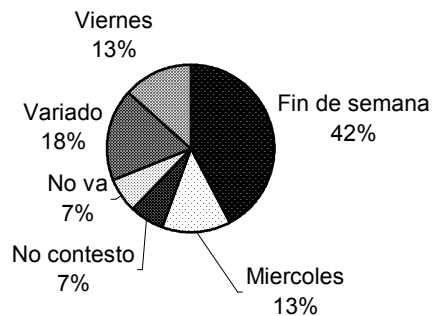
Dentro de los lugares que más visitan están el teatro y el cine, con una frecuencia de 1 a 2 veces por mes y es a los conciertos a donde menos asiste con un 44% de una a dos veces por mes, mientras que con la frecuencia de más de cinco veces al mes se encuentra el cine con un 6% y sólo un 2% va al parque de diversiones de 5 a 6 veces por mes (cuadro 32). En la actualidad los lugares como el cine se han vuelto muy visitados debido a los costos tan altos que tienen por ejemplo el teatro, los parques recreativos como (Six Flags), o los conciertos que tienen un costo muy elevado. Hay actividades con un alto costo debido al precio del boleto, aunque depende del lugar y el tipo de evento al que asista. Los museos son lugares que en ocasiones se visitan, no por interés propio sino por cuestiones escolares.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El cine es uno de los lugares que más visitan los jóvenes en sus versiones más comerciales como es Cinépolis (39%), seguido de Cinemex (24%), otro 24% indica que cualquiera. Cinemark y Lumiere son dos menos comerciales y por lo tanto más baratos, pero llama la atención que sólo el 2% respectivamente asiste a estos cines (gráfica 22).

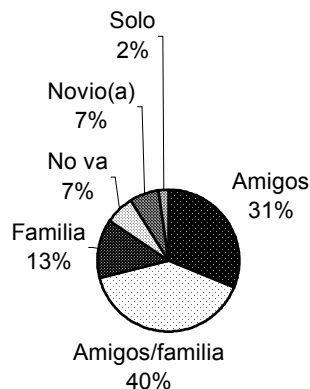
Gráfica 23. Días en que asisten al cine



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

En cuanto a los días que van al cine se puede ver que la mayoría de los alumnos asiste en fin de semana (42%), días que no afectan en sus horarios escolares. El miércoles que en algunos cines comerciales hay promoción del 2x1 sólo el 13% asiste, el mismo porcentaje que los viernes. Aunque un 18% afirma que es variado el día en que asistan (gráfica 23).

Gráfica 24. Con quién va al cine



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Los alumnos transitan por una etapa de la vida en donde se alejan de la familia y buscan más la compañía de los pares; esto se puede observar en el cuadro 24 donde

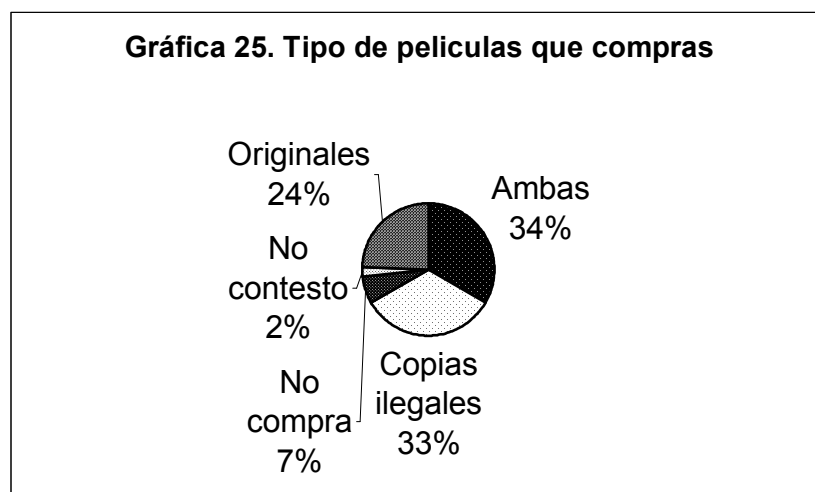
un 38% asiste al cine en compañía de un amigo o bien de novio(a), mientras que sólo el 7% asiste con su familia. Este desapego de la familia aún no es total por lo que el 40% asiste bien con la familia o con los amigos.

Cuadro 33. Tipo de películas que ven los alumnos

| | | |
|------------------------------------|---|-----|
| Acción/ Terror/ Ciencia ficción | 8 | 18% |
| Acción | 8 | 18% |
| Acción y Romance | 3 | 7% |
| Comedia | 1 | 2% |
| Suspenso | 4 | 9% |
| Terror | 8 | 18% |
| Todas | 8 | 18% |
| No va | 3 | 7% |
| No contesto | 2 | 4% |

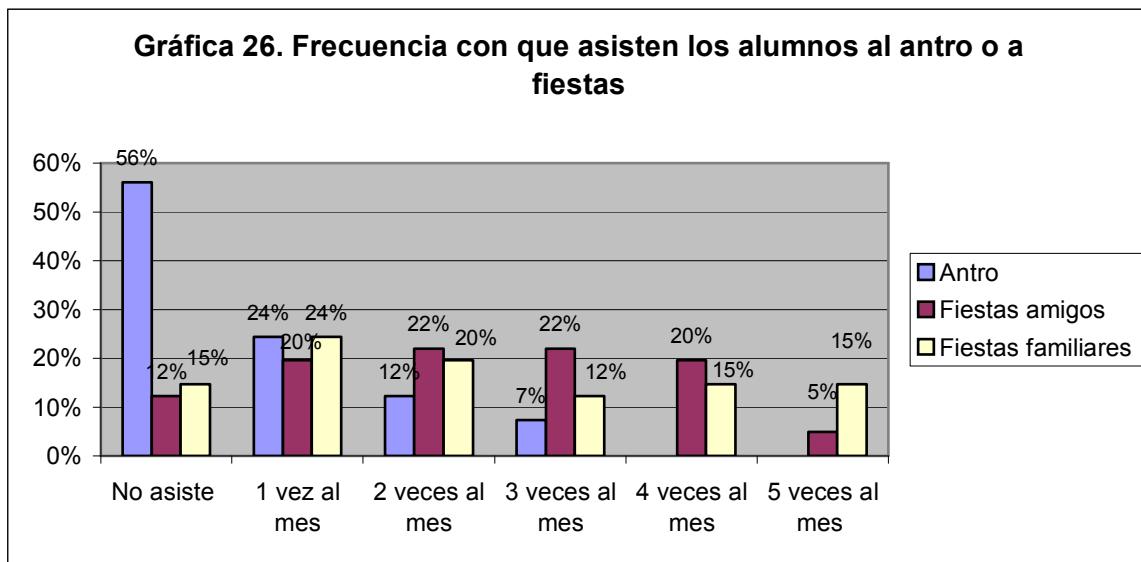
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Las películas que más llaman la atención de los alumnos, sea en el cine o en casa, son de acción, terror y ciencia ficción, que suman un total de 60%, y las de comedia sólo un 2%.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Las películas o bien son vistas en el cine o la otra opción es la compra de éstas, que pueden ser originales o copias ilegales que por su precio son más accesibles, por lo que el 33% adquiere las películas de este tipo, mientras que sólo el 24% las compra originales, lo cual implica un gasto mayor. Mientras que el 34% adquiere tanto copias ilegales como originales (gráfica 25).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Las fiestas y el ir al antro son actividades que los jóvenes gustan de realizar; el ir a estos lugares implica un gasto. En cuanto el asistir al antro se debe pagar una cuota de entrada además del consumo que se realice dentro de éstos, el 56% no asiste, el 24% asiste sólo una vez al mes y sólo el 5% asiste 5 veces al mes. El asistir a las fiestas de amigos es un gasto menor pues no hay un costo para entrar pero sí hay un gasto para el consumo de bebidas y en ocasiones de comida, es por eso que el 44% va de 2 a 3 fiestas. Mientras que las fiestas familiares son eventos sociales como quince años, bodas, bautizos, presentaciones o cumpleaños; en estos no hay un costo y van acompañados por al menos de un familiar y asisten una vez al mes 24% y sólo 12% 3 veces al mes.

En todos estos lugares se presenta el consumo de bebidas, cigarros y en algunos sitios el consumo de drogas. Las adicciones comienzan generalmente en la juventud, pues los jóvenes buscan en estas un status de adulto, además que algunas de estas adicciones como el cigarro y el alcohol son socialmente aceptadas en el mundo de los adultos. Es por eso que los jóvenes inician su consumo en fiestas de amigos o antros y en ocasiones son estimulados por la propia familia para adquirir estas adicciones.

Este capital cultural se refleja en el desempeño escolar de los alumnos además, éste se presenta como una forma de exclusión social pues aquellos alumnos con un alto capital cultural tendrán mayores conocimientos previos sobre materias específicas que les dará una ventaja sobre aquellos que cuenten con un limitado capital cultural. Los procesos escolares promueven de manera natural la desigualdad social. además de los procesos escolares se da dentro de la escuela y de manera preocupante el consumo de drogas.

5.3. Adicciones.

La adicción es la dependencia fisiológica y psicológica a una sustancia, esta adicción se desarrolla a partir de que el cuerpo y la mente se acostumbran a consumir una droga para experimentar sus efectos o para no sentirse mal por no consumirla. Las adicciones conllevan un problema de salud que tal vez no se les presente durante la juventud pero que se presentará más tarde.

Las drogas son sustancias de origen natural, como el tabaco o el alcohol, o de origen sintético como el thiner, pegamentos o anfetaminas, que al consumirlas modifican las funciones orgánicas normales.

Las adicciones en los últimos tiempos se han incrementado y es la juventud la etapa en la cual se inician ya sea por presión de los pares o por iniciativa propia. La

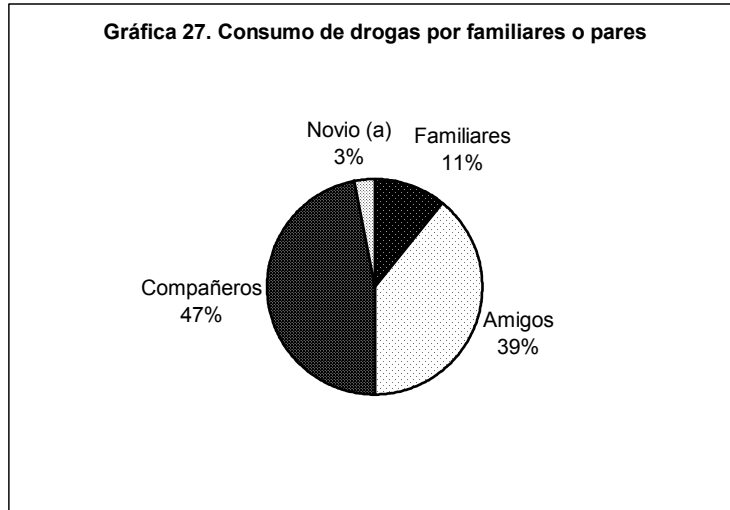
muestra se compone de 41 alumnos ya que cuatro no contestaron el cuestionario de adicciones a pesar de que no se le pedía nombres; esto se debió a que no asistieron a la clase el día que se aplicó.

Cuadro 34. Lugares donde pueden conseguir drogas los alumnos.

| Lugar | Cigarros | Bebidas alcohólicas | Marihuana | Cocaína | Metanfetaminas | Otras |
|---------------|----------|------------------------|-----------|---------|----------------|-------|
| Casa | 17% | 22% | 2% | 2% | 2% | 0% |
| Escuela | 88% | 34% | 51% | 39% | 41% | 10% |
| Fiestas | 90% | 90% | 61% | 56% | 59% | 12% |
| Casa amigo | 51% | 56% | 20% | 5% | 5% | 2% |
| Casa familiar | 27% | 27% | 7% | 2% | 2% | 0% |

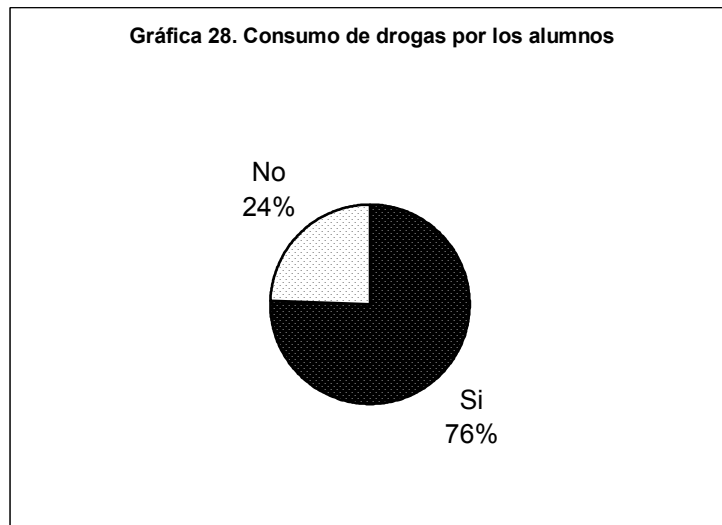
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Los alumnos saben donde encontrar las diferentes drogas; dos de las que son socialmente aceptadas, es el cigarro el que en su mayoría se consume en las fiestas (90%) y en la escuela (88%), seguido por el 57% en casa de un amigo, aunque es socialmente aceptado los alumnos no fuman en presencia de su familia pues son los porcentajes más bajos 17% en casa que consiguen los cigarros. En lo que respecta a bebidas alcohólicas se presenta la misma situación que con el cigarro, el 90% dice que lo puede conseguir en las fiestas o el 56% en casa de un amigo y el porcentaje más bajo con el 22% en casa. En las otras drogas que se consideran ilegales se encuentran la marihuana, cocaína y metanfetaminas, y los principales lugares donde las pueden conseguir son la escuela y en las fiestas, y lo mismo que en las dos anteriores la casa se presenta como el porcentaje más bajo (cuadro 34). Esto es alarmante, pues la escuela es el lugar donde pasan la mayor parte del día y es ahí donde se encuentran en contacto con todas las drogas; la escuela podría considerarse entonces un lugar en donde se inician las adicciones.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Las adicciones pueden desarrollarse por estar en contacto con personas que ya son adictas a alguna sustancia; es por imitación o bien por aceptación de los pares que se inician en las adicciones, es por eso importante saber cómo se encuentran los alumnos en relación a estas personas. El 86% afirma que conoce al menos a un compañero o amigo que consume regularmente drogas, sólo el 11% tiene algún familiar que consume y al final de los porcentajes el 3% menciona que su novio o pareja es adicto (gráfica 27).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

De los 41 alumnos que contestaron el cuestionario, 31 de ellos (76%) ha consumido al menos una vez alguna sustancia entre las ilegales y las dos socialmente aceptadas (gráfica 28).

Cuadro 35. Frecuencia con que consumen drogas los alumnos

| | Nunca | Una sola vez | Una vez al mes | Una vez a la semana | Varias veces por semana |
|---------------------|-------|--------------|----------------|---------------------|-------------------------|
| Cigarros | 42% | 13% | 10% | 6% | 29% |
| Bebidas Alcohólicas | 3% | 32% | 32% | 29% | 3% |
| Marihuana | 81% | 13% | 6% | | |
| Cocaína | 100% | | | | |
| Metanfetaminas | 97% | 3% | | | |
| Otra | 100% | | | | |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

De los 31 alumnos que al menos consumieron alguna vez una sustancia; entre las que más consumen están los cigarros y las bebidas alcohólicas, ya que el cigarro el 45% al menos una vez a la semana y el 29% de estos lo consumen varias veces por semana. Mientras que las bebidas alcohólicas el 64% al menos una vez al mes consumen y el 29% de este porcentaje lo consume una vez por semana. El tabaco y el alcohol son drogas de mayor consumo porque son legales y de uso común en nuestra sociedad y pocas veces se consideran como un problema. De las sustancias consideradas ilegales sólo dos han sido consumidas por lo menos una vez, como es el caso de las metanfetaminas con un 3%, la marihuana 13% la consumieron al menos una vez y el 6% la consume al menos una vez por semana (gráfica 35).

Cuadro 36. Lugar donde consumen los alumnos drogas.

| Lugar | Cigarros | Bebidas alcohólicas | Marihuana | Tachas |
|---------------|----------|------------------------|-----------|--------|
| Casa | 50% | 55% | 33% | |
| Escuela | 89% | 41% | 100% | 100% |
| Fiestas | 78% | 100% | 83% | |
| Casa amigo | 67% | 66% | 33% | |
| Casa familiar | 33% | 55% | | |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

De los que consumen cada una de las sustancias se tomó como el 100%, además de que pueden adquirir las drogas en varios lugares por lo que podían marcar más de una opción. Los resultados que arrojaron fueron muy similares a las de todos los alumnos contando a los que no consumen; la escuela, las fiestas y la casa de algún amigo son los lugares en los que se pueden consumir cualquier tipo de sustancia. Mientras que la casa y la de un familiar se encuentran con los porcentajes más bajos (cuadro 36). Esto se debe a que los padres representan para los alumnos una autoridad que le impone reglas a seguir que no es tan fácil de superar, por lo que es más sencillo realizarlo en otro lugar o bien cuando no se encuentran sus padres.

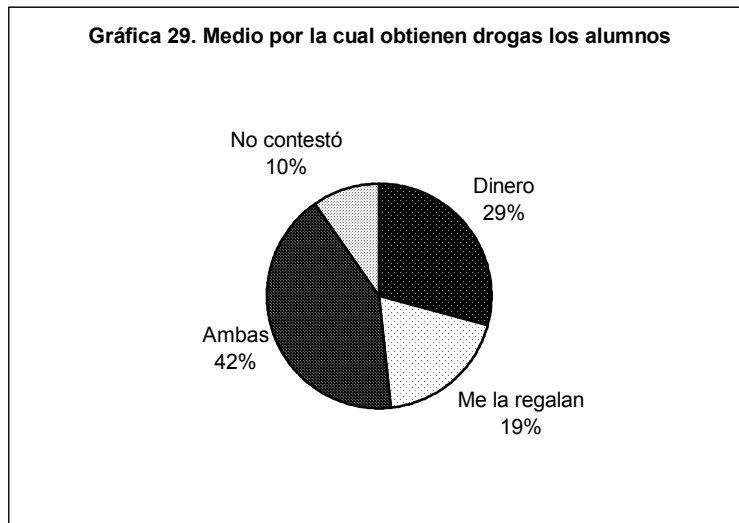
Cuadro 37. Edad a la que consumieron o iniciaron a consumir drogas.

| | No contestó | 10 años | 12 años | 13 años | 14 años | 15 años | 16 años | 17 años |
|---------------------|-------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Cigarros | | | 11% | | 11% | 28% | 39% | 11% |
| Bebidas alcohólicas | 3% | 3% | 7% | 3% | 21% | 24% | 28% | 10% |
| Marihuana | | | | | | 17% | 67% | 17% |
| Tachas | | | | | | | | 100% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

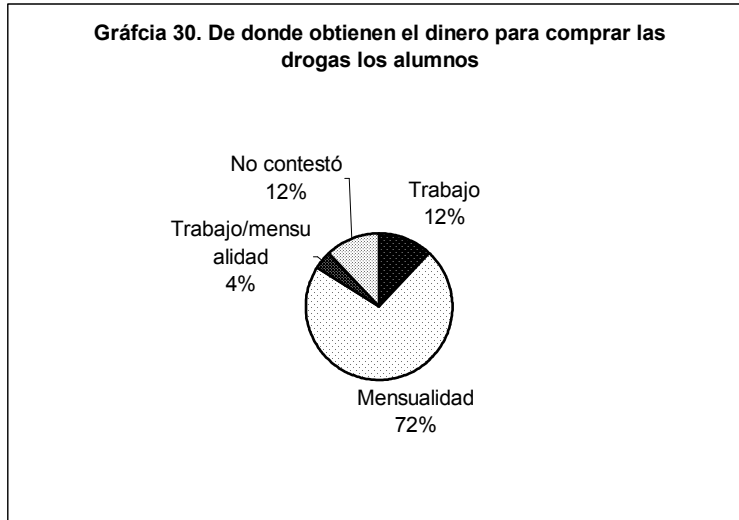
La edad a la que tienen el primer contacto con las drogas es variable de acuerdo al tipo de droga, pues las bebidas alcohólicas son las únicas que muestran que se inició a los 10 años su consumo y el 83% de los que consumen se encuentran entre los 14 y los 17

años; el cigarro por su parte lo iniciaron a los 12 años y es el 67% que se inicia entre los 15 y 16 años, la edad a la que ingresan al bachillerato. Mientras que en las sustancias ilegales como la marihuana con un 67% que se inicia en su mayoría a los 16 años, y las tachas a los 17 años.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Este consumo de drogas implica un gasto pues cada una de ellas tiene un costo que de acuerdo a la calidad es su valor, por lo tanto se tiene que considerar de dónde obtienen las drogas: el 42% responde que las compra o bien se las regalan, seguida del 29% que las adquiere con dinero y sólo al 19% se las regalan (gráfica 29). Esto depende un poco de la droga que se consume, pues los cigarrillos es común observar en los jóvenes que se comparten, lo mismo que las bebidas o bien reúnen todos el dinero que traen lo que ellos llaman una “coperacha” para comprar para alguna fiesta o consumir en la escuela.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007.
Elaboración. LGC

De los que refieren que compran drogas, y si recordamos que la mayoría de los alumnos no trabaja y se dedican tiempo completo a la escuela, este porcentaje corresponde al 72% que adquiere el dinero de sus padres en la mensualidad que les dan, mientras que el 12% afirma que de su trabajo, pero se debería considerar en éste que algunos alumnos trabajan durante las vacaciones y de los pocos que trabajan y estudian, esto también en el 4% de los que obtiene el dinero de su mensualidad y de trabajar.

Las adicciones se encuentran inmersas en el ambiente escolar, esto es preocupante pues hoy día la escuela es un lugar donde además de poder consumir las drogas se venden dentro de ella, lugar donde se inician las adicciones de sustancias tanto legales como ilegales.

Los jóvenes son los más proclives a desarrollar adicciones, si ha esto le sumamos un entorno social desfavorable aumenta la probabilidad de que desarrollen problemas escolares que los lleven al fracaso escolar y con esto a una exclusión social que marcara toda su vida.

5.4. Los problemas escolares

Todos los aspectos del entorno social en que se desenvuelven los alumnos se reflejan dentro del salón de clase de forma positiva o negativa en su desarrollo escolar, pues es en el aula que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde los principales actores son el docente y los alumnos. Se espera que el docente enseñe y el alumno aprenda, para que se obtengan buenos resultados, pero cuando no se logran alcanzar estos resultados se dice que hay problemas escolares, que como su nombre lo indica se dan dentro de la escuela y se definen “como un desfase negativo entre la capacidad intelectual del niño y su rendimiento escolar durante el proceso de aprendizaje; se produce en niños o adolescentes con capacidad intelectual normal, sin trastornos neurológicos, sensoriales o emocionales severos. Estos problemas pueden presentarse al no alcanzar una meta propuesta o que se espera conseguir”. (García, 2005: 150).

Los alumnos al obtener un rendimiento por debajo de sus aptitudes, bajar de calificación, reprobación o quedar suspendido en una o varias asignaturas, con lo que no logra alcanzar los objetivos mínimos del curriculum, se les considera como malos estudiantes y por consiguiente un caso de problemas escolares. Estos malos resultados pueden comprometer sus estudios y su porvenir. Por lo tanto la deserción, el rezago, la reprobación y la exclusión escolar son considerados problemas que pueden llevar al fracaso escolar.

Estos problemas escolares se dividen de acuerdo a su duración en :

1. “inmediato o a corto plazo, que consiste en el rendimiento insuficiente en una o varias materias de los programas escolares.
2. a medio plazo: cuando el desfase pedagógico se acentúa y el alumno tiene que repetir algún curso.
3. a largo plazo: cuando el alumno abandona los estudios o es incapaz de terminar el ciclo de estudios”. (Portellano, 1995: 30).

Cada uno de los alumnos que se encuentran inmersos en problemas escolares los interpretan de forma singular. “El alumno inadaptado vive su situación como una dificultad de relación con el ambiente; lo que se traduce en problema de relación personal con educadores y compañeros y en el enrarecimiento del ambiente familiar. Al percatarse del deterioro de estas relaciones, se genera en él una difusa ansiedad y temor ante las calificaciones, que le producirá un fuerte sentimiento de inseguridad. Los padres atribuirán frecuentemente el fracaso a la mala disposición del niño para los estudios, a su vagancia o a la ineptitud de los maestros. Los educadores pondrán de relieve, en mayor o menor medida, factores de tipo pedagógico o institucional, que impiden la eficacia de su labor, la ausencia de límites, la falta de exigencia o de interés por parte de los alumnos”. (Tierno, 1993: 31).

Son los alumnos los que se encuentran en el centro de los problemas escolares, pues son quienes de manera inmediata sufren las consecuencias, no sólo en su vida académica sino en otros aspectos como el afectivo, el familiar, el laboral, el de su propio desarrollo como persona madura, responsable e integrada a la sociedad.

Los problemas escolares pueden tener una relación directa con diferentes factores, de forma aislada o conjugada, que interfieren en la capacidad normal de aprendizaje. Dichos factores pueden ser:

- a) Factores biológicos: son los trastornos orgánicos relacionados a una disminución física como los problemas de salud, ya sean neurológicos, de visión o audición, que interfieren en el normal aprovechamiento escolar.
- b) Factores psicopatológicos: son factores emocionales que rechazan la escuela, al docente o la interacción en el aula. Se presentan conductas de miedo o la negativa de ir a clase. Lo que afecta indirectamente el rendimiento escolar y las enseñanzas que se les imparten. Las principales características de este cuadro son:

- “Aburrimiento y desinterés en el alumno, quien no sólo manifiesta falta de motivación hacia el aprendizaje, sino también hacia la asistencia y hacia las relaciones interpersonales con profesores y compañeros.
- Problemas de conducta ya sea que se agreda a él mismo o bien a los demás, enfrentamiento directo con el profesorado.
- Inseguridad personal y pérdida de autoestima, frecuentemente estos niños verbalizan un sentimiento de inutilidad en relación a los estudios.
- Descenso en el rendimiento escolar.
- Conflictos familiares, ya que la familia proyecta sus propios temores y conflictos que repercuten directamente en el niño y su desempeño escolar; las crisis familiares pueden afectar de forma transitoria o prolongada el rendimiento en los estudios (nacimiento de un nuevo hermano, desavenencias conyugales en los padres, divorcios, uniones libres, adicciones o enfermedades), causan inmadurez afectiva, deserción, distracción de la escuela y problemas similares. O bien otros factores como el sobreproteccionismo por parte de los padres provoca un desajuste escolar con la pérdida de rendimiento, en otras ocasiones la sociabilidad en el niño (cuadros de inhibición y timidez) el que impide un adecuado nivel de integración y rendimiento escolar”. (Portellano, 1995: 42-43).

c) Factores pedagógicos: se refieren directamente a la estructura y al funcionamiento del propio sistema educativo. La escuela en lo que respecta a la preparación y la estabilidad del profesorado, los alumnos, los métodos de enseñanza, las estrategias didácticas, contenidos curriculares a su rigidez y flexibilidad, la existencia de programas complementarios, los tipos de evaluación, la masificación de las aulas, la participación de la comunidad educativa, la administración, la medición de resultados, la dimensión de los recursos y gestión de las escuelas, tienen una gran importancia en el incremento o reducción de los problemas escolares.

Un problema que se ha presentado en los últimos años es el número agobiante de alumnos que no permite que el profesor pueda dar una cierta atención a las necesidades particulares de cada uno, por lo que los problemas escolares podrían

tener un factor importante en esta masificación. Además de la distracción, como hábito, suele estar motivada, en mayor o menor medida, por la ausencia, disminución o pérdida del interés.

Otro problema que presenta la escuela es que se presta atención exclusiva a la marcha del conjunto, es decir, que se dirige la actividad educativa a ese niño promedio abstracto e inexistente, lo cual tiene consecuencias particularmente graves en la adquisición de nociones básicas y de los hábitos intelectuales. “Provoca que los más adelantados se aburran o aprendan a vagar y que los más retrasados no adquieran las nociones y destrezas básicas.” (Pallares, 1989: 55).

En lo que se refiere a los docentes y sus condiciones institucionales de trabajo a las que están sujetos los profesores de asignatura, contratados por horas de clase y que pueden llegar a impartir hasta 48 horas a la semana con el resultado de atender en promedio un número muy elevado de alumnos diferentes (300 a 800 alumnos diferentes) y las repercusiones nocivas que tiene en cuanto a las estrategias didáctica posibles y las formas de evaluación de los conocimientos.

La falta de formación docente es una de las principales problemáticas que afecta a la EMS, pues para impartir clase en este nivel sólo se requiere cumplir un perfil que no necesariamente exige una formación como la de las escuelas normales que forman a los maestros de primaria. “Actualmente no hay requisitos académicos claros para su contratación, promoción y permanencia, prevalecen categorías burocráticas y sindicales. Cada modalidad ofrece a sus profesores cursos de actualización que, en general, son muy breves y desarticulados; no ofrecen una respuesta adecuada a la rápida evolución de los conocimientos, a las exigencias de transformación de nuestra sociedad ni a las expectativas de los jóvenes”. (Observatorio ciudadano de la educación, 1999).

Con el crecimiento demográfico se presentan problemas como: “cobertura insuficiente en el grupo de edad correspondiente; falta de equidad en el acceso,

distribución desigual de la matrícula entre opciones educativas, instituciones y entidades federativas; falta de pertinencia de sus programas educativos; multiplicidad de planes de estudio sin elementos comunes entre sí, pero con un alto contenido de información alineada a la educación superior; altos índices de reprobación y de abandono escolar; baja eficiencia terminal; poca colaboración interinstitucional y escaso intercambio académico de las escuelas y sobre el funcionamiento de la EMS en general.” (SEP, 2005a: 234).

d) Factores socioculturales: se refieren a los niños que viven en un ambiente social poco estimulante, perciben la cultura como algo secundario y el ambiente sociocultural familiar poco motivante repercute sobremanera en su desempeño escolar. (Portellano, 1995: 37-47).

Los padres, al ser los primeros educadores, contribuyen en los problemas escolares pues cuando los niños llegan a la escuela ya poseen un conjunto de conocimientos, hábitos, actitudes y valores que han recibido en el seno familiar; después es en escuela donde continua con la educación de los individuos. El entorno social puede propiciar los problemas escolares, pues el ambiente familiar, político, económico y el social repercuten en el desempeño de las actividades escolares que realizan los alumnos dentro y fuera de la escuela.

El elemento económico es un factor que incide en los problemas escolares de los niños, ya que acarrear problemas de inestabilidad y desintegración familiar que inciden en el estado emocional de los hijos y en su consiguiente bajo rendimiento escolar. (Oyola, 1997: 71).

El medio familiar en que nace y crece el individuo puede limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo, pues los medios económicos de que dispone la familia, junto con su capital cultural y social, tienen una gran influencia para prevenir los problemas escolares. La comunicación entre los miembros de la familia, el nivel del lenguaje, el interés de los padres por la educación de los hijos, los métodos de

disciplina, las actividades culturales se realizan, los libros que se leen, la información que intercambia, el tipo de actividades en el tiempo de libre, las expectativas sobre el nivel de estudios que pueden alcanzar los hijos, son factores que tienen una influencia muy importante en la educación de los alumnos.

Varios estudios han dado como resultado que el aspecto social de los individuos influye directamente en el aprovechamiento de la educación formal que reciben en la escuela, pues aquellos alumnos con familias con un nivel cultural más alto tendrán ventajas sobre aquellos que apenas cursaron algún año de educación básica, pues esto se ve reflejado en la infraestructura que tienen en su casa y con esto el desarrollo que puede obtener el que cuenten con ciertas herramientas a las que otros no pueden acceder.

El nivel sociocultural de las familias puede influir en la presencia de los problemas escolares, se puede presentar una relación entre padres cultos preocupados por la educación de sus hijos, que buscan darles la mejor educación posible en las que se consideren mejores escuelas. Además que pueden tener ventajas sobre otros estudiantes al disponer en casa de una pequeña biblioteca, general o específica o bien contar con medios digitales, que les ofrece el necesario material de consulta. Por lo que desarrollan capacidades como el saber buscar y estudiar en materiales de consulta. Al mismo tiempo que se desarrolla un lenguaje más concreto y apropiado. Pero debe mencionarse que es indispensable antes que una buena infraestructura escolar en casa, la participación activa de los padres en la educación de sus hijos.

Un ambiente familiar rico en incentivos, vivencias y experiencias de tipo cultural, donde se ama la cultura, se lee y se sigue con interés el proceso escolar del niño, es lógico que favorezca el despertar y la consolidación de intereses intelectuales. (Tierno, 1993: 110).

Los problemas escolares se pueden presentar si el entorno educativo (familia-escuela) convencen al alumno de que es inferior, por lo que se sentirá inseguro y se negará a emprender cuestiones con cierta complejidad, esto afecta entonces de manera directa su autoestima.

Es difícil conocer las causas de los problemas escolares, “pero existe un acuerdo general de que no es sólo un problema de contenidos curriculares, sino de otros aspectos sociales, culturales, laborales y económicos, niveles de conocimiento de los padres, educación en la familia y la falta de interés o de actitud de padres, alumnos y profesores tienen su protagonismo”. (Marchesi, 2000: 22).

De forma que la economía, el nivel cultural y la situación familiar, las áreas geográficas, rurales, urbanas, zonas periféricas, conflictivas y marginales, se presentan como obstáculos y causas de los problemas escolares. Así también se asocian aspectos no estrictamente académicos sino de las relaciones sociales que se establecen en torno a la escuela: compañeros, profesores, tareas, esfuerzo, etcétera.

Hay una relación entre carencias económicas, sociales y culturales que sufren determinados grupos de la población y los problemas escolares. Como lo menciona Marchesi (2000), hay estudios que ponen de manifiesto que los alumnos que viven en peores condiciones sociales como pobreza, pertenencia a una minoría étnica, familias de inmigrantes o sin vivienda adecuada, conocimiento del lenguaje mayoritario, tipo de escuela, lugar geográfico en el que viven, falta de apoyo social, tienen más probabilidad de estar situados en grupos de alumnos con valoración más baja; aulas cuyos alumnos tienen menos nivel académico y grupos especiales o sin calificación final reconocida. Esto sumado a que si no se contrarrestan a través de la acción familiar y educativa, producen un bajo nivel escolar, falta de confianza en las propias capacidades y baja autoestima, lo que conduce a la desmotivación, los problemas de conducta y el abandono escolar.

Este capital cultural predispone al éxito escolar, mientras que la carencia de ese capital, el dominio o posesión de códigos restringidos, llevan al fracaso escolar, a menos que se haga una mutación cultural de códigos, que el individuo adquiera durante el proceso educativo ese capital que le falta y lo lleve a un éxito no sólo escolar sino social.

Los problemas escolares tienen, como ya se mencionó, una relación directa con la familia y la economía, pero afecta en muchos casos de manera indiscriminada, sin respetar condición o clase social (hay muchos hijos de familias acomodadas que en un momento de su vida se niegan a seguir estudiando, por muy diversos motivos).

No son factores aislados sino que todos ellos se encuentran estrechamente relacionados. El caso de la disposición del alumno es un buen ejemplo de este modelo explicativo interactivo. Su falta de motivación o de interés no es simplemente responsabilidad de la historia individual del alumno, sino que es expresión también del contexto social, cultural y familiar en que ha vivido, así como del funcionamiento del sistema educativo, de la escuela y del trabajo de los profesores. “El resultado final de este largo proceso es que el alumno se desentiende del aprendizaje formal”. (Marchesi, 2000: 32).

Los problemas escolares repercuten en el alumno en varios ámbitos ya que la sociedad los considera algo negativo, lo cual no sólo se queda en la escuela. Afecta su vida cotidiana y puede llevarlos al alcohol, las drogas o la marginación, además que en el mundo laboral se les presentan dificultades para encontrar un puesto de trabajo, su estabilidad en el mismo y su retribución económica es menor que en los casos de mayor calificación. Pero tal vez lo más grave sea la dificultad de adaptarse a las crecientes exigencias laborales, por lo que el riesgo de marginación económica y social se incrementa.

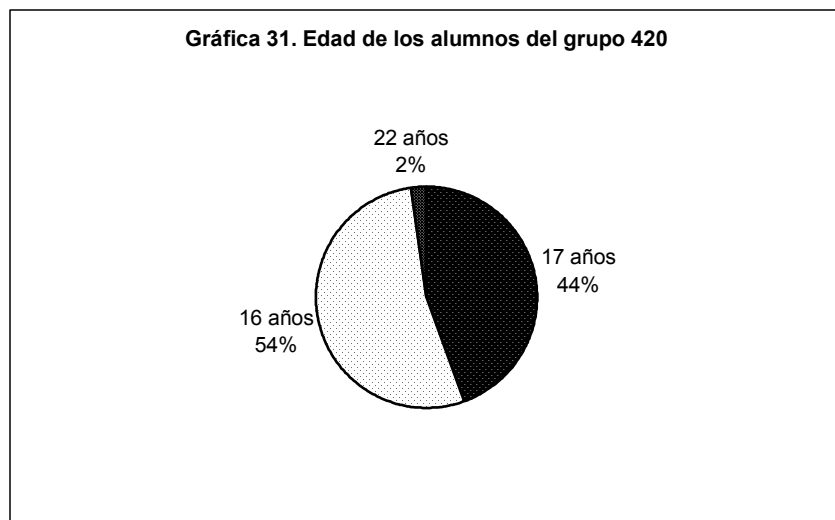
Esto debido a que el mercado laboral requiere cada vez más calificación, además de exigir una sobreespecialización por lo que al no adquirir las habilidades y conocimientos

profesionales necesarios para poder ganarse la vida, no se integran fácilmente. Incluso el no obtener el certificado de la enseñanza básica es hoy un elemento de exclusión, aún mayor que lo que suponía el analfabetismo hace unos años, porque tiene un valor y significado social cada vez más alto, como manifestación de no haber sido capaz de participar en los modernos procesos de socialización (e integración) estandarizados.

La educación es un proceso que comprende toda la vida de los individuos; en primera instancia es la familia la encargada de este proceso, más tarde se incorpora la escuela en donde se desarrolla el proceso educativo en el que participan los padres de familia, maestros, personal directivo y de apoyo, autoridades educativas y sindicales, conforman una comunidad educativa con objetivos y metas comunes. Pero son los docentes los encargados de esta educación y quienes se encuentran en contacto directo con los alumnos.

5.4.1. Rezago escolar

El tiempo se ha convertido en un indicador de calidad en educación. Esta calidad debe ser medida y evaluada en periodos cada vez más cortos. Cada uno de los niveles educativos tienen una determinada edad en que se deben cursar, aquellos que tardan se les considera como alumnos irregulares y pueden presentar rezago escolar, que se refiere a cuando un alumno está atrasado respecto al grado o al año que está cursando, cuando es al menos dos años mayor de lo que corresponde a ese curso.



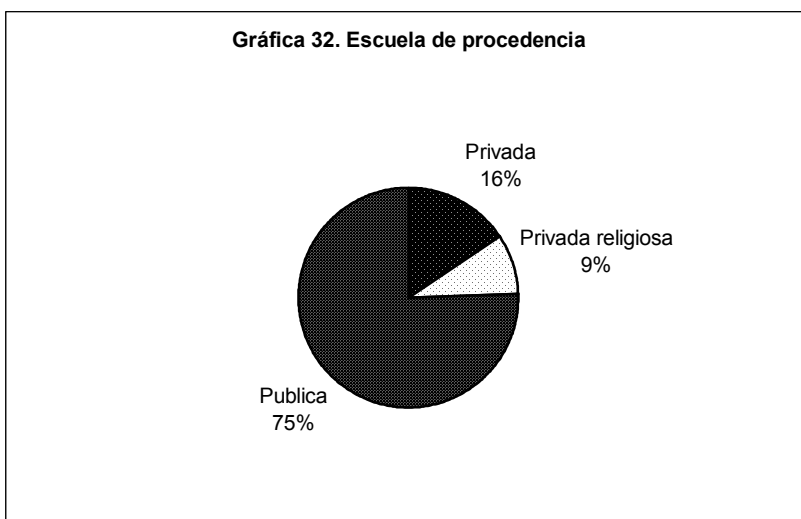
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración: LGC

Para ingresar al bachillerato los alumnos en su mayoría cuentan con 15 años, por lo que para el tercer semestre y con un año y medio de estudios su edad sería entre 16 y 17 años. Por lo que el 98% de los alumnos del grupo 420 se encuentra dentro de la edad reglamentaria para cursar el nivel. El 54% se encuentra en los 16 años, mientras que el 44% en los 17 años. Sólo el 2%, es decir un sólo alumno, cuenta con 22 años, edad en la que debería cursar la Educación Superior (gráfica 31), por lo que se le considera rezagado pues tiene más de dos años de diferencia con la edad que se estipula que se debe tener para cursar el nivel medio superior, en especial el tercer semestre.

Además del requisito del tiempo, el obtener un buen resultado en los tiempos estimados es una característica más para una evaluación satisfactoria. Esta evaluación se obtiene si se cuentan con los antecedentes educativos adecuados que permitan al alumno asimilar los nuevos conocimientos.

5.4.2. Antecedentes educativos

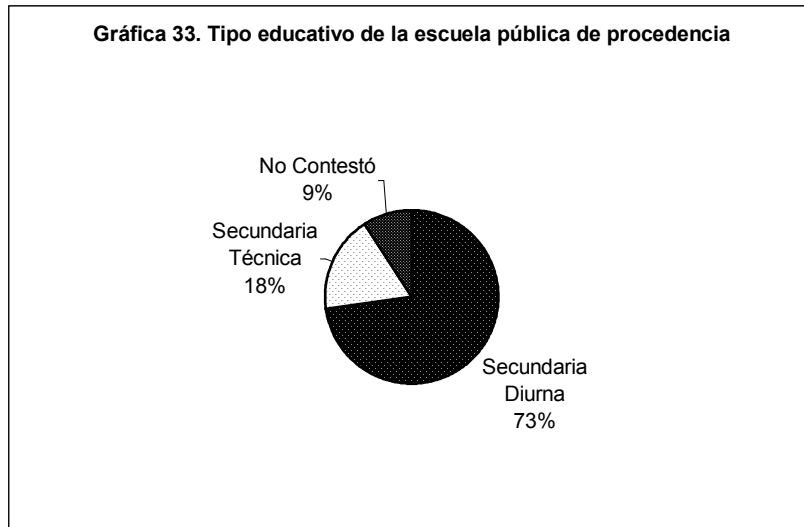
La escuela de procedencia en lo que respecta a los diferentes financiamientos públicos o privados, ha llevado a considerar la educación que estas últimas imparten como de mejor calidad que las públicas. Al obtener los mejores resultados en pruebas de evaluación, esto se puede ver en los resultados del examen único para el nivel medio superior en 2007 donde dos de los tres alumnos que obtuvieron los mejores resultados de la prueba (127 y 126 aciertos de 128) provienen de escuelas particulares (Palomo, 2007: 6). En estas no se da la masificación en las aulas por lo que la atención al alumno es mayor, además que cuentan con diferentes servicios de apoyo y desarrollo académico que ayudan al alumno a prepararse para el siguiente nivel educativo.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

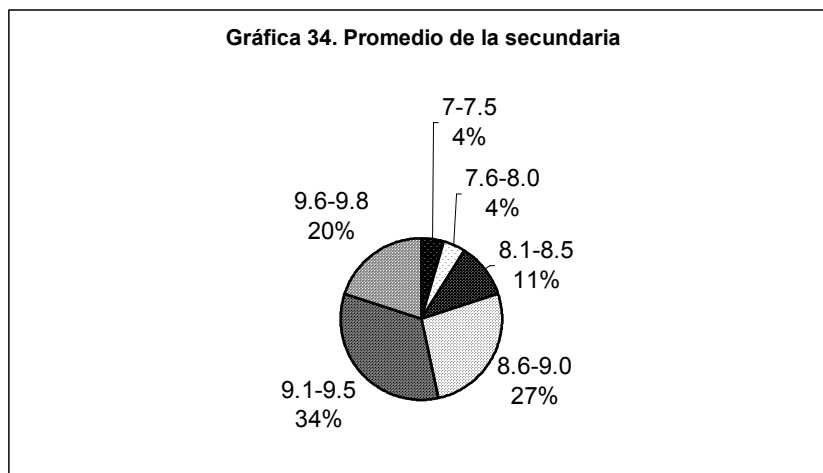
Para ingresar al bachillerato es indispensable haber cursado la educación básica secundaria, en la cual se pueden encontrar diferentes tipos de financiamiento así como diferentes modelos educativos. En el grupo 420 se puede ver que el 75% proviene de escuelas públicas, mientras que el 16% proviene de secundarias privadas como: José María Lafragua, Liceo Mexicano Japonés, Colegio Montesori Galileo Galilei, Instituto Escuela del Sur, Freinet, Teifaros y Colegio Rafael Ramírez. El 9% de secundarias privadas religiosas, es decir que las escuelas se encuentran a cargo de alguna

congregación religiosa, ya sea que sólo las administren o bien que sean las encargadas de la educación, entre estas se encuentran el Colegio Hernán Cortés, Manuela Cataño, Instituto Asunción de México y Colegio Federico Froebel (gráfica 32).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Del total de los 45 alumnos (gráfica 33), 34 proceden de escuelas públicas, sin embargo, el tipo educativo es diferente pues el 73% proviene de escuelas Secundarias Diurnas, mientras que 18% obtuvieron su certificado en escuelas Secundarias Técnicas, las cuales tienen como finalidad, además de proporcionar formación humanística, científica y artística, la de brindar educación tecnológica básica que permita a los alumnos la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas manuales para participar productivamente en el mundo laboral.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración: LGC

El promedio de la secundaria es de suma importancia, pues se toma en cuenta para el ingreso a la educación media superior con el examen único de ingreso, el cual pide que los alumnos indiquen las opciones en las instituciones a las que desean ingresar de acuerdo a un orden jerárquico; se toma en consideración el resultado del examen y el promedio que obtuvieron en la secundaria para ingresar a las primeras opciones. El CCH y Preparatoria, ambos bachilleratos de la UNAM, son de las opciones con más demanda pues son las únicas dos opciones que cuentan con pase automático para ingresar a la UNAM en sus diferentes carreras y campi. Para ingresar a éstas se debe contar con un buen promedio y con un número elevado de aciertos en el examen de ingreso. Se puede observar en la gráfica que el 91% de los alumnos cuenta con un promedio alto de entre 8.1 a 9.8, de los cuales el 34% cuenta con un promedio de entre 9.1 a 9.5 y sólo el 9% obtuvo de 7 a 8.0. Por lo que los alumnos se podrían considerar de un alto nivel educativo (gráfica 34).

Con los antecedentes educativos con que cuentan los alumnos que ingresan al CCH se esperaría que los alumnos obtuvieran un alto aprovechamiento escolar como el que presentaron en la secundaria.

5.4.3. Aprovechamiento escolar

El tener un buen aprovechamiento escolar se refiere a obtener resultados que se reflejan en calificaciones aprobatorias mayores a seis. Esto en los últimos tiempos ha tomado gran relevancia pues se evalúa constantemente a los individuos a partir de números que van del 6 al 10 como calificaciones aprobatorias, mientras que el 5 se ha convertido en la única calificación insuficiente y que se promedia con las otras calificaciones, mientras que la NP (No Presentó) se ha convertido en una solución temporal en las evaluaciones, pues no se promedia con las demás calificaciones aprobatorias.

Cuadro 38. Aprovechamiento escolar del grupo 420 de acuerdo con sus profesores.

| Materia | Aprovechamiento |
|--------------------|-----------------|
| Biología | Bueno |
| Historia de México | Regular |
| Inglés | Regular |
| Matemáticas | Bajo |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración: LGC

La calificación que otorgan los profesores es muy variable, pues va de bajo a bueno, aunque hay que mencionar que el grupo de Biología se divide en dos secciones y el profesor menciona que:

“Pues no, no tuve en mi sección alumnos que ameritaran que yo tuviera que hacerles una observación, y hasta ahorita afortunadamente en toda mi historia que tengo no ha pasado eso y ojalá y no pero igual al paso de los años puede ser que ya chochee...”. (Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

Además menciona que la profesora de la otra sección sí tuvo problemas, comentó en la reunión que tuvieron los profesores para conocer el avance de los distintos grupos del CCH Sur turno matutino. En esa reunión se presentó la constante de considerar al grupo 420 como “problema” y con un bajo aprovechamiento escolar.

Los profesores entrevistados y que tenían a su cargo al grupo completo, mencionan un aprovechamiento bajo y regular.

“Bueno, sobre el aprovechamiento escolar del grupo 420 pues yo diría que fue un aprovechamiento regular, son pocos los alumnos que podemos decir que logran los objetivos, los propósitos de los programas de nuestros programas de estudio y en general sacaron aproximadamente en cuanto a calificación una calificación de ocho; hubo algunos reprobados, hay problemas de lectura, de comprensión de lectura y de manejo conceptual aunque algunos de ellos si es claro que pueden manejar conceptos, habría que discutir que estamos hablando por conceptos los cuales son los principales conceptos que tendrían que verse en Historia de México, por ejemplo”. (Entrevista martes 11 de diciembre de 2007).

Este aprovechamiento escolar depende del avance del grupo; si no es un grupo homogéneo se complica el trabajo del docente pues no puede darle la atención necesaria a los alumnos rezagados, ya que al mismo tiempo cuenta con alumnos muy avanzados que se aburren con las clases dirigidas a los más atrasados y que estos a su vez no los logran alcanzar. El avance del grupo es entonces observar de manera individual a cada alumno, pues no existe grupo en donde los alumnos aprendan de la misma forma sea por sus capacidades o bien por su formación académica:

“No fue un buen grupo nunca pero tenían mezcla de todo, tenía mezcla de alumnos poco cooperadores, a lo mejor entre ellos tenían buen ambiente pero no lo pude ver, no pude constatar si el grupo estaba muy bien organizado y ellos trabajaban muy bien”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

Esto para un grupo problema como se considera al 420 es definido por los docentes como un avance regular, que puede ser visto a través de sus calificaciones del primer al tercer semestre.

Cuadro 39. Calificaciones y promedios al tercer semestres del grupo 420

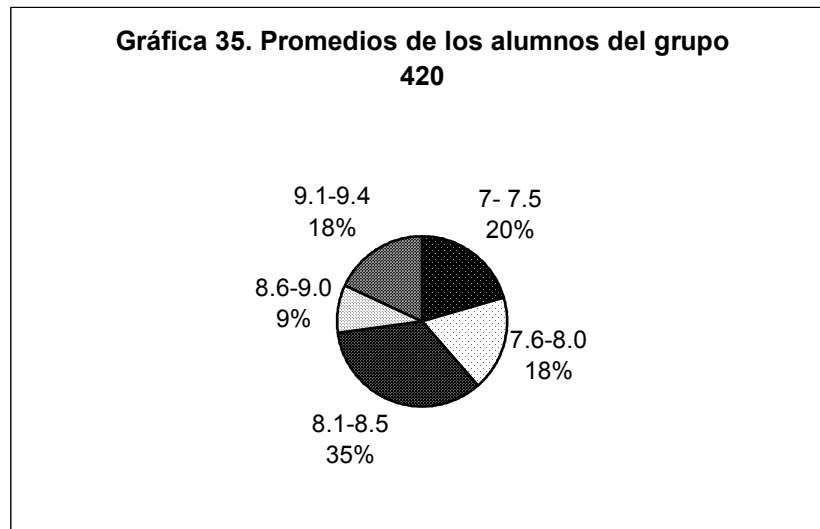
| Nombre | Matemáticas I Alg. Y Geom. | T. De Computo | Química I | Hist. Univ., Mod. Y Contemp. I | T. Lec. Red. E Inic. A la Inv. Doc. I | Frances I | Inglés I | Matemáticas II Alg. Y Geom. | Química II | Hist. Univ., Mod. Y Contemp. II | T. Lec. Red. E Inic. A la Inv. Doc. II | Frances II | Inglés II | Matemáticas III Alg. Y Geom. | Física I | Biología I | Hist. de México I | T. Lec. Red. E Inic. A la Inv. Doc. III | Frances III | Inglés III | Promedio por alumno |
|-------------|----------------------------|---------------|-----------|--------------------------------|---------------------------------------|-----------|----------|-----------------------------|------------|---------------------------------|----------------------------------------|------------|-----------|------------------------------|----------|------------|-------------------|-----------------------------------------|-------------|------------|---------------------|
| Marisol | 10 | 9 | 10 | 9 | 9 | | 9 | 9 | 9 | 7 | 10 | | 9 | 8 | 7 | 9 | 8 | 10 | | 10 | 8.9 |
| Viridiana | 7 | 8 | 7 | 9 | 8 | | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | | 8 | 6 | 7 | 9 | 8 | 8 | | 10 | 7.6 |
| Karla | 6 | 6 | 6 | 8 | 7 | | 9 | 5 | 8 | 9 | 7 | | 10 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | | 10 | 7.0 |
| Carlos | 7 | 9 | 5 | 8 | 8 | | 7 | NP | 8 | 6 | 7 | | 9 | 8 | NP | 5 | 7 | 6 | | 9 | 7.2 |
| Gretel | 10 | 10 | 10 | 7 | 9 | | 9 | 8 | 10 | 10 | 10 | | 9 | 9 | 8 | 10 | 9 | 10 | | 10 | 9.3 |
| Alejandra | 8 | 8 | 6 | 9 | 8 | | 8 | 10 | 7 | 9 | 9 | | 10 | 8 | 7 | 9 | 8 | 8 | | 10 | 8.4 |
| Dafne | 7 | 8 | 8 | 8 | 8 | | 10 | 8 | 6 | 8 | 9 | | 9 | 6 | 8 | 9 | 8 | 10 | | 10 | 8.2 |
| Susana | 10 | 9 | 8 | 5 | 10 | 8 | | 5 | 6 | 7 | 8 | 7 | | 6 | 6 | 6 | 7 | 8 | 6 | | 7.2 |
| Ana Belem | 8 | 8 | 10 | 7 | 10 | | 10 | 6 | 10 | 8 | 8 | | 9 | 8 | 7 | 8 | 9 | 8 | | 10 | 8.5 |
| Jenny | 8 | 9 | 10 | 8 | 10 | 7 | | 7 | 10 | 8 | 10 | 9 | | 7 | 7 | 8 | 6 | 8 | 8 | | 8.2 |
| Brenda | NP | 9 | 8 | 8 | 9 | 8 | | 6 | 7 | 5 | 8 | 8 | | 5 | 6 | 8 | 6 | 7 | 5 | | 7.1 |
| Octavio | 10 | 7 | 10 | 10 | 10 | | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | | 9 | 10 | 6 | 9 | 9 | 7 | | 10 | 9.2 |
| Verónica | 8 | 9 | 8 | 7 | 8 | | 9 | 10 | 8 | 8 | 10 | | 9 | 6 | 8 | 9 | 8 | 8 | | 9 | 8.4 |
| Anahi | 9 | 10 | 10 | 9 | 10 | | 9 | 9 | 9 | 9 | 10 | | 10 | 7 | 8 | 8 | 9 | 9 | | 9 | 9.1 |
| Carolina | 5 | 10 | 10 | 8 | 7 | | 7 | 6 | 10 | 9 | 8 | | 7 | 8 | 8 | 10 | 9 | 9 | | 9 | 8.2 |
| Alejandro | 6 | 7 | 8 | 10 | 10 | | 7 | 7 | 7 | 9 | 10 | | 9 | 5 | 5 | 5 | 7 | 6 | | 10 | 7.5 |
| Itzel | 10 | 10 | 9 | 9 | 9 | | 9 | 9 | 10 | 9 | 10 | | 9 | 9 | 6 | 7 | 8 | 6 | | 10 | 8.8 |
| Lucero | 7 | 7 | 9 | 6 | 8 | | 8 | 5 | 7 | 6 | 7 | | 9 | 6 | 6 | 6 | 7 | 8 | | 10 | 7.2 |
| Nancy | 7 | 8 | 8 | 6 | 8 | | 9 | 9 | 8 | 6 | 8 | | 10 | 6 | 6 | 8 | 6 | 7 | | 9 | 7.6 |
| Viridiana | 9 | 9 | 6 | 9 | 9 | | 8 | 8 | 8 | 10 | 10 | | 7 | 10 | 8 | 8 | 8 | 8 | | 9 | 8.5 |
| Tania | 7 | 8 | 8 | 7 | 8 | | 8 | 8 | 8 | 5 | 7 | | 7 | 5 | 7 | 7 | 7 | 6 | | 10 | 7.2 |
| Selene | 7 | 10 | 6 | 10 | 10 | | 9 | 6 | 8 | 10 | 10 | | 9 | 9 | 8 | 9 | 8 | 7 | | 10 | 8.6 |
| Maria Itzel | 8 | 8 | 7 | 8 | 9 | | 8 | 8 | 7 | 7 | 8 | | 8 | 5 | 6 | 6 | 7 | 6 | | 10 | 7.4 |
| Nicte | 6 | 10 | 9 | 10 | 8 | | 9 | 7 | 9 | 9 | 10 | | 8 | 5 | 5 | 7 | 9 | 9 | | 8 | 8.1 |
| Willie | 8 | 7 | 7 | 10 | 9 | | 9 | 9 | 7 | 9 | 8 | | 9 | 7 | 6 | 7 | 8 | 7 | | 10 | 8.1 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Lucia | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | 7 | | 8 | 10 | 10 | 8 | 8 | | 8 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | | 7.9 |
| Karen | 10 | 9 | 8 | 10 | 10 | | 9 | 8 | 9 | 10 | 10 | | 10 | 9 | 8 | 10 | 8 | 8 | | 10 | 9.2 |
| Jorge | 7 | 10 | 7 | 7 | 9 | | 10 | 8 | 7 | 9 | 8 | | 9 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | | 9 | 7.8 |
| Yuriko | 8 | 7 | 8 | 10 | 10 | 8 | | 7 | 10 | 9 | 10 | 8 | | 6 | 5 | 6 | 8 | 6 | 8 | | 7.9 |
| Roberto | 8 | 8 | 10 | 10 | 10 | | 6 | 8 | 8 | 9 | 9 | | 10 | 7 | 7 | 8 | 9 | 8 | | 9 | 8.5 |
| Belzabeth | 8 | 9 | 8 | 9 | 10 | | 9 | 7 | 8 | 9 | 10 | | 9 | 8 | 8 | 9 | 8 | 8 | | 10 | 8.6 |
| Rubén | 8 | 9 | 9 | 8 | 7 | 8 | | 5 | 9 | 9 | 10 | 8 | | 9 | 7 | 8 | 8 | 7 | 7 | | 8.0 |
| Erendira | 7 | 10 | 6 | 9 | 10 | | 9 | 8 | 9 | 10 | 10 | | 10 | 7 | 6 | 7 | 9 | 8 | | 9 | 8.5 |
| José | 10 | 9 | 8 | 10 | 9 | | 10 | 9 | 7 | 9 | 10 | | 10 | 8 | 8 | 9 | 9 | 10 | | 9 | 9.1 |
| Fabiola | 10 | 10 | 9 | 7 | 8 | | 7 | 10 | 8 | 6 | 9 | | 9 | 7 | 8 | 10 | 8 | 8 | | 8 | 8.4 |
| Esmeralda | 8 | 10 | 10 | 9 | 10 | | 9 | 10 | 10 | 9 | 10 | | 9 | 9 | 8 | 10 | 9 | 7 | | 10 | 9.2 |
| Esther | 10 | 10 | 10 | 9 | 8 | | 9 | 10 | 10 | 10 | 9 | | 8 | 10 | 9 | 10 | 9 | 8 | | 10 | 9.4 |
| Susana | 10 | 10 | 10 | 8 | 7 | | 6 | 10 | 9 | 9 | 9 | | 8 | 8 | 6 | 7 | 6 | 8 | | 9 | 8.2 |
| Diego | 8 | 8 | 8 | 8 | 9 | | 9 | 5 | 8 | 9 | 9 | | 9 | 6 | 8 | 9 | 9 | 10 | | 9 | 8.3 |
| Marieta | 7 | 10 | 10 | 10 | 10 | | 9 | 9 | 10 | 10 | 10 | | 9 | 9 | 8 | 9 | 10 | 10 | | 10 | 9.4 |
| Paola | 6 | 8 | 7 | 5 | 10 | | 9 | 8 | 7 | 7 | 7 | | 7 | 5 | 7 | 10 | 8 | 7 | | 8 | 7.4 |
| Miguel | 7 | 10 | 7 | 7 | 9 | | 10 | 8 | 7 | 7 | 10 | | 10 | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | | 10 | 7.8 |
| Fernanda | 9 | 10 | 9 | 6 | 8 | 8 | | 10 | 9 | 9 | 7 | 9 | | 9 | 6 | 6 | 7 | 8 | 8 | | 8.1 |
| Sylvia | 7 | 8 | 10 | 9 | 10 | 7 | | 8 | 8 | 9 | 9 | 9 | | 7 | 5 | 7 | 6 | 7 | 9 | | 7.9 |
| Promedio por materia | 7.8 | 8.6 | 8.1 | 8.1 | 8.7 | 7.6 | 8.4 | 7.7 | 8.2 | 8.2 | 8.7 | 8.3 | 8.6 | 7.1 | 6.6 | 7.7 | 7.6 | 7.6 | 7.3 | 9.2 | 8.2 |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007

Elaboración. LGC

En el cuadro 39 se puede observar el promedio de calificaciones obtenido por cada alumno en las asignaturas en las que se han presentado evaluaciones independientes. Si se tomara al grupo en su conjunto se diría que es un grupo regular pues su promedio es de 8.2, si se desglosan por materia esto cambia, pues va de 9.2 en Inglés III y el más bajo en Matemáticas III con 7.1. Es de llamar la atención que la materia de Matemáticas va de 7.1 a 7.8, el más alto en Matemáticas I y el más bajo en Matemáticas III. En lo que se refiere a los Talleres de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental el promedio se mantiene estable los dos primeros semestres en 8.7, y en el tercero baja a 7.6.



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Pero si se toma a los alumnos de acuerdo a su promedio se tendría que el avance es regular pues varía el promedio obtenido al tercer semestre desde 7 a 9.4 el más alto, sin embargo habría que mencionar que dos alumnos si se promedian todas las materias obtienen 6.9 y 7, se toma como 5 las NP (gráfica 35). De manera individual el alumno tiene un desempeño diferente pues éste, cuenta con capacidades diferentes, además de las materias que son del gusto personal y las que no.

Cuadro 40. Alumnos con materias reprobadas o no presentadas al tercer semestre

| | | |
|------------------------------------------|----|------|
| Total de alumnos | 45 | 100% |
| Alumnos con al menos 1 materia reprobada | 15 | 33% |
| 1 materia | 7 | 47% |
| 2 materias | 4 | 27% |
| 3 materias | 2 | 13% |
| 2 materias y 2 No Presentadas | 1 | 7% |
| 3 materia y 1 No Presentada | 1 | 7% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

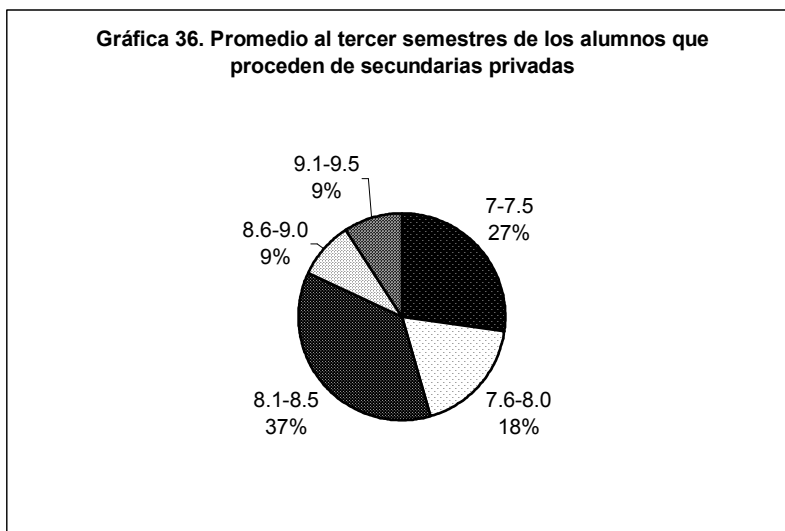
Se considera que los alumnos presentan problemas escolares cuando reprueba una o varias materias. En el CCH además de reprobado los alumnos no presentan materias (NP), esto no sólo significa que los alumnos no se presentaron a clases, sino que algunos pudieran haber reprobado la materia y haber pedido a los profesores que en lugar de poner una calificación de 5 les pusieran NP, pues a diferencia de la otra esta última no se promedia y por lo tanto no les afecta en su promedio general. En el grupo 420, 15 de los 45 alumnos al tercer semestre presentan de una a tres materias reprobada y/o de una a dos materias no presentadas. De estos 15, el 33% tiene una materia reprobada mientras que el 7% presenta tres materias reprobadas y una NP (cuadro 40).

Cuadro 41. Materias reprobadas al tercer semestre por los alumnos

| | |
|-------------------------------|-----|
| Total de materias | 17 |
| Biología I | 7% |
| Física I | 9% |
| Frances III | 2% |
| Historia de México I | 2% |
| Hist. Univ. Mod y Contemp. I | 4% |
| Hist. Univ. Mod y Contemp. II | 4% |
| Matemáticas I. Alg y Geom. | 2% |
| Matemáticas II. Alg y Geom. | 11% |
| Matemáticas III. Alg y Geom. | 13% |
| Química I | 2% |

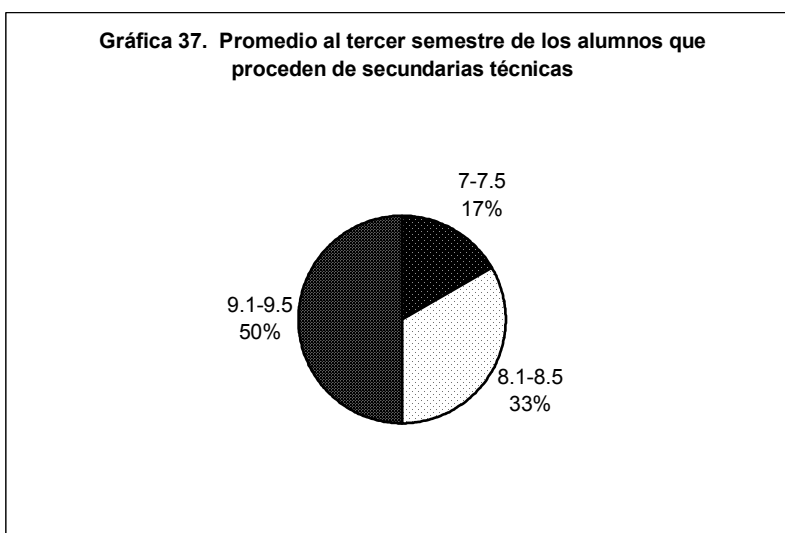
Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

De acuerdo al Plan de Estudios se deben cursar al tercer semestre un total de 17 materias, de las cuales el 59% tienen al menos un alumno reprobado o con NP. Entre estas materias reprobadas se encuentran las consideradas dentro de las Ciencias Exactas como Matemáticas I, II y III con los porcentajes más elevados las dos últimas, y Física I (9%). Mientras que las materias consideradas dentro de las Ciencias Naturales se encuentran con un bajo promedio, al igual que las de Ciencias Sociales. Se puede mencionar que los Talleres de Lectura y Redacción, el Taller de Cómputo e Inglés, son materias que no tienen alumnos reprobados (cuadro 41).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH-Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

Aquellos alumnos que tienen como precedente una educación privada se piensa que podrían estar mejor preparados, pues tienen más actividades de apoyo y desarrollo académico, por lo que su desempeño sería mejor que aquellos que proceden de las escuelas públicas. Sin embargo se puede observar que el 45% al tercer semestre se encuentra entre el 7 y 8 de promedio y sólo el 18% alcanza de 9 a 9.5 de promedio; ningún alumno alcanza el 10 (gráfica 36).



Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

El haber cursado la secundaria técnica se le considera que ha tenido una formación deficiente, pues este tipo educativo no cuenta con todas las materias que les preparen para el ingreso al bachillerato, por lo que se cree que podría tener mayores problemas para alcanzar calificaciones altas. Sin embargo el 50% de aquellos que provienen de secundaria técnica alcanzan al tercer semestre de 9.1 a 9.5 de promedio y sólo el 17% de 7 a 7.5 (cuadro 37); se destaca que no hay ningún alumno que alcance el 10 pero tampoco hay con promedio por debajo de 5.

Cuadro 42. Carrera a elegir por los alumnos

| | | |
|-----------------------------|---|-----|
| Actuaría | 2 | 4% |
| Arquitectura | 2 | 4% |
| Biología | 3 | 7% |
| Ciencias de la comunicación | 2 | 4% |
| Contaduría y administración | 9 | 20% |
| Derecho | 3 | 7% |
| Enfermería | 1 | 2% |
| Idiomas | 1 | 2% |
| Ingeniería | 3 | 7% |
| Medicina | 4 | 9% |
| Odontología | 2 | 4% |
| Psicología | 7 | 16% |
| Química | 1 | 2% |
| Relaciones Internacionales | 2 | 4% |
| Sociología | 2 | 4% |
| Veterinaria | 1 | 2% |

Fuente: Muestra de campo del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de noviembre de 2006 y mayo de 2007
Elaboración. LGC

La Educación Media Superior es antecedente obligatorio para el nivel superior. Los alumnos del CCH cuentan con un pase reglamentado que les permite ingresar a la UNAM y a sus diferentes campi; el requisito es que obtengan un promedio aprobatorio al terminar el bachillerato. Las opciones en las que los alumnos piensan para la

educación superior en lo que se refiere a la licenciatura son muy diversas y aunque se encontraban en cuarto semestre de un total de seis, ya pensaban en la carrera que les gustaría estudiar. Es de suma importancia que los alumnos tengan presente la opción a estudiar pues para el quinto y sexto semestre tienen que elegir las materias que consideren pertinentes para prepararlos en el ingreso a la licenciatura, además que dentro de dos semestres teniendo un promedio mayor a seis podrán contar con un pase automático a la UNAM y a los diferentes campi con los que cuenta. Para el grupo 420 las carreras elegidas son Contaduría y Administración con un 20%, seguida de Psicología con un 16%, mientras que las demás varían entre 2 a 7%, las de menor demanda en este grupo son Enfermería, Idiomas, Química y Veterinaria, con sólo un alumno por opción (cuadro 42).

Dentro del aula se presentan problemas escolares que no son nuevos, pues el sistema educativo mexicano tiene enormes deficiencias en los conocimientos que se adquieren en la educación básica y es en la EMS donde la falta de conocimientos impide el avance en la adquisición de los nuevos conocimientos. Esto se presenta en las distintas materias como en Matemáticas en la que la profesora titular afirma que los alumnos no cuentan con los conocimientos elementales:

“Elementos básicos de matemáticas eran a nivel elemental por eso no pudieron avanzar”.
(Entrevista viernes 19 de octubre de 2007).

Además de la falta de conocimientos, la integración de un grupo es importante pues la convivencia diaria puede llevar a enfrentamientos directos que no permitan el desarrollo de las clases ni llevar a cabo las actividades dentro y fuera del aula, no se alcanzan los objetivos y metas de los planes y programas académicos, por lo que los problemas que traen de la educación básica se acentúan en este nivel, fundamental para el ingreso al superior que espera que los alumnos salgan bien preparados:

“Los problemas que en el grupo 420 existieron, era en particular un grupo no integrado, había diversos grupos y sobre todo un grupo de cinco alumnos que se fue reduciendo a

cuatro, a tres, a dos, que tenían una personalidad muy particular y se confrontaban en todo momento con el grupo, había un rechazo de ellos hacia la colectividad y un rechazo del grupo respecto a ellos, entonces esto fue un problema que se vivió durante todo el año escolar y que yo fui permitiendo que se resolvieran dentro de los mismos pero creo que no se pudo del todo; por un lado vi avances con los alumnos que se puede verse como alumnos problemas y que para mí son gente que requiere atención también de otra naturaleza”. (Entrevista martes 11 de diciembre de 2007).

Al no lograrse una integración de todos los alumnos se puede llegar a enfrentamientos directos en donde se falten al respeto, pues se presenta una competencia por el rechazo o aceptación de alguno de los alumnos, mientras que el otro es rechazado por el resto del grupo:

“Se presenta un altercado pues pide que guarden silencio por lo que Marieta calla a Alejandro, éste responde en voz alta “quién chingados me calló”, Marieta responde “yo, ya cállate”. La profesora interviene y le llama la atención a Alejandro, le indica que no use esas palabras, que no se asusta pero que se comporte. Marieta insiste “ya cállate”, Alejandro responde “quién pi me calló”, Marieta responde “ya cállate”, ambos se contestan y responden lo mismo “ya cállate”. Finalmente Alejandro responde con una sonrisa: “no me calló, y tú te callaste”.. Marieta en cambio está muy roja y guarda silencio. La profesora llama la atención a los dos alumnos pero finalmente le da la razón a Marieta pues dice que en el salón hay reglas y se deben seguir además de comportarse. La discusión termina”. (Miércoles 21 de marzo de 2007, salón 69).

Se puede encontrar que estos problemas a los que se enfrenta el docente pueden tener diferentes causas, entre las cuales se pueden encontrar el entorno social en el que se desenvuelve el alumno, así como el entorno escolar que se presenta y que repercute directamente en el aprovechamiento escolar de los estudiantes:

“Los motivos de estos problemas escolares. Bueno si nos referimos a los motivos personales y emocionales de los alumnos tendríamos que hacer un análisis psicológico

profundo que no estoy en posibilidades de hacer pero que de alguna manera tienen que ver con la propia historia familiar, cultural de los muchachos; si nos referimos a problemas de carácter académicos como comprensión de lectura, capacidad de abstracción eso tiene que ver con problemas de su formación desde la primaria, con el sentido mismo que le estamos dando a la educación, tendríamos que ver la historia en este caso de nuestro país entonces también una serie de mitos que hemos creado respecto al conocimiento que repetimos y no sabemos cómo se aprenden, también respecto a que los adolescentes son muchachos problema, como siempre de tanto repetirse se vuelve una cultura que los muchachos absorben y practican sin mucha conciencia de ello, entonces yo creo que muchos de los problemas académicos escolares tienen que ver con esto y habría que revisarlo”. (Entrevista martes 11 de diciembre de 2007).

Los alumnos presentan problemas cuando estos son recurrentes en quien trata de llamar la atención del docente. Se les considera alumno problema por su conducta dentro del salón de clase, y esto se refleja en su aprovechamiento y en la evaluación, se le sanciona al disminuir su calificación o bien se le expulsa del salón de clase, con esto el docente considera que resuelve el problema, pero al contrario lo lleva a una exclusión escolar que en lugar de beneficiarlo lo limita en su desarrollo académico, pues se rezaga de sus compañeros de lo visto en clase:

“Déjame ver no me acuerdo, déjame ver si me acuerdo. Ah sí, Díaz Alegría Alejandro es uno de ellos, me parece que ya no estoy segura, me parece que Luna Pedraza Irma Nichte y de los demás, no estoy segura de los nombres, que no se me grabaron los nombres”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

“Y pues no me agrada mucho la idea de identificar alumnos problema con nombre y apellido pero por mencionar algunos, si tengo que mencionar algunos, son Alejandro Díaz Alegría, Nichte, Yurico y la chaparrita (Karla)...”. (Entrevista martes 11 de octubre de 2007).

“Alegría y Nicté eran muy problemáticos pues cuando entraban a clase terminaba sacándolos pues no dejaban dar su clase, no querían trabajar. Nicté era muy impositiva y quería llevar el control de la clase al decir qué hacer y qué no hacer. Por ejemplo: si quería hacer ejercicios o bien que dejarán algún examen o tarea a clase”. (Notas de la entrevista viernes 19 de octubre de 2007).

Al alumno problema se le prefiere evitar antes que enfrentar las causas de esta conducta, es por eso que la mayoría de los profesores de estos alumnos ven el sacarlos del aula como una opción viable que les permita “salvar al resto del grupo”, sin embargo en ocasiones el origen de los problemas escolares se presenta en el docente al no contar con experiencia frente a grupo o bien no tiene una preparación didáctica y disciplinar pues es hasta 2004 con la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior que se inicia la formación del personal docente para este nivel educativo:

“Para empezar creo que mucho de lo que pasó fue responsabilidad de la maestra, que es una maestra nueva que seguramente estará aprendiendo con todos los errores que cometen y también les dije que con mucha pena tenían que comprar otro libro y fue el primer problema porque había tres chicos muy mal educados y muy alebrestados y me dijeron que no por que nada más habían llegado a la página 30, por eso precisamente ese es otro problema o sea se ve que no trabajaron bien con el libro, el libro es inadecuado, los temas que hay en cuarto no se pueden ver con este libro y lo siento mucho, esa no es mi responsabilidad, yo no se los pedí por lo tanto lo van a cambiar entonces, ahí empezó el primer problema, se pusieron muy groseritos y entonces ahí ya empezaron a destacar, eran tres chicos...”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

El sacar a un alumno del salón se presenta como un castigo ante la indisciplina dentro del aula, o bien se les obliga a no presentarse durante todo el semestre al considerarlo como causante de problemas dentro del salón, y el que no esté el alumno en clase consideran que mejora la disciplina del grupo y se puede trabajar mejor y concentrarse en los alumnos que pueden salvarse:

“entonces decidí sacarlos de mi grupo y eso mejoró muchísimo el ambiente, los demás alumnos empezaron a trabajar muy bien y en general ya no tuve problemas de conducta con ese grupo, yo creo que aguanté a estos chicos como dos semanas o tres y eso fue mucho y pues con eso terminé con el problema, logré salvar a varios del grupo”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

La participación en clase forma parte de la evaluación pues es participando o con trabajos académicos que se cubre el porcentaje, el cual se integra a la calificación final. Esta participación varía de acuerdo al tipo de evaluación de cada uno de los profesores:

“la diversidad de actividades que se realizan casi en lo general los alumnos no tienen problemas, salen adelante, pasan el curso. Hay dos tipos de trabajo que le damos prioridad que es un trabajo en equipo, una investigación y un trabajo individual que es el desarrollo de cómo visualizaron el curso, qué fue lo que aprendieron o sea este trabajo es como una especie de ensayo en el que van narrando cuáles son los propósitos de cada uno de los bloques de actividades y teniendo como orientadores sus propósitos e ir haciendo el seguimiento para cubrir sus propósitos y lo que se logró y poder analizar y concluir, entonces eso lo hacen en un trabajo que lo desarrollan durante el semestre y al final se les pide. Y hay otro trabajo que es muy importante que se llama un trabajo de investigación sobre alguno de los temas que les dejamos que elijan de acuerdo a lo que más les atraiga, lo desarrollan; también hay otros aspectos, el examen, etc., de tal forma que todos los puntos que están en consideración finalmente les dan la oportunidad de no fracasar o sea fracasan los que no van, los que se retiran, se alejan, pero por lo regular la gente que asiste bien o mal sale adelante y en ese sentido creo que todas las cosas que vemos aquí pues lograron hacerlas cumplir con sus tareas. Cuando trabajan en equipo se pretende evaluarlos en el momento, propiciar el trabajo colectivo, generalmente son compromisos de responsabilidad, superación”. (Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

“La participación en clase se da constantemente, es obligatoria también tiene también un valor 30 participaciones en el curso les da derecho a un punto extra en su promedio, lo

cual es mucho pero también 30 participaciones son suficientes no las participaciones siempre tienen que ayudar a la clase tienen que ser algo en el que el alumno está aportando algo a la clase, sea por escrito, sea un trabajo”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

El participar durante la clase es de suma importancia, ya que le permite al alumno expresar dudas o lo que comprende de los temas. El analizar, sintetizar y ordenar es muy importante, porque además de hacer comentarios que enriquezcan la clase les da puntos en su evaluación final, además de desarrollar habilidades necesarias para el nivel superior:

“La clase es expositiva, pero el alumno participa y cuestiona. Interactúa constantemente, hay una lectura previa a partir de la cual participan, la profesora Edith saca conceptos y aterriza el contenido de los comentarios y los completa, además de explicarlos más ampliamente.”(Lunes 28 de agosto de 2006, salón 69).

El preparar a los alumnos para el nivel superior lleva a que los docentes no sólo impartan contenidos disciplinares, sino buscan desarrollar en los alumnos hábitos escolares como el que aprendan a buscar información y analizarla de forma crítica, además de asignar características para la entrega de trabajos. Esto para ayudarlos en el siguiente nivel educativo:

“Pues al principio cumplen pero a veces están acostumbrados a hacer las cosas nada más para salir del paso y ese es donde hay que trabajar o sea no más, hay que estar haciendo las observaciones de que las formas también son importantes, que si no hay forma tampoco puede haber orden y si no hay orden no puede haber desarrollo de pensamiento, entonces que vayan cumpliendo con ciertos aspectos formales como poner su nombre completo, que vayan estructurando sus informes desde el punto de vista formal, lo van mejorando y al final más o menos entregan trabajos formales”. (Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

Ante la masificación de los grupos y su gran diversidad la mejor forma que han encontrado los docentes es el trabajar dentro y fuera del aula, ya sea de forma individual o grupal, que permita al profesor llevar un control y avance:

“El trabajo, no hay otra forma de controlarlos más que con el trabajo, trabajando mucho con ellos y trabajando aquí a veces una manera es organizándolos en equipo, esa es otra manera de controlarlos. Las tareas y los trabajos todos son obligatorios y tienen un valor, así es para este grupo y para todos los grupo”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

“Yo insisto con ese grupo y con todos los demás que son tan inquietos como éste que tú vez, pues es trabajar porque de otra manera no controlas al grupo, entonces ellos están interesados en lo que están haciendo, están entretenidos, trabajando de otra manera es imposible ya en estos momentos controlar a 50 muchachitos sin hacer nada, entonces es con trabajo la única manera, y desde el principio decirles las reglas del juego, qué cuenta en esta clase, cómo la van a aprobar, o sea qué es lo que vale y qué es lo que van hacer, nada más con eso”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

Aunque el trabajo en equipo no siempre funciona en una sociedad tan individualista que enseña que lo más importante es el individuo y la competencia, no permite un trabajo colectivo en donde todos participen y conozcan lo que están realizando:

“los equipos tienen pros y contra, por un lado permiten que los alumnos tengan una corresponsabilidad y determina los trabajos a desarrollar que adquieren otro tipo de conocimientos en la discusión, tiene su parte positiva pero también tiene su parte negativa, que la responsabilidad la asumen una o dos personas del equipo y que los demás se cuelguen por así decirlo de las dos personas que trabajaron, no obstante el trabajo en equipo es un trabajo importante porque además de corresponsabilizar a los muchachos permiten de alguna manera compartir sus puntos de vista, sus temas diversos y esto es un avance que supera el carácter individual”. (Entrevista martes 11 de diciembre de 2007).

El trabajo en equipo puede dar pie a que los alumnos se distraigan y durante la clase no trabajen y únicamente se dediquen a cuestiones personales, ya que con el trabajo en equipo en el salón el murmullo crece y no se puede distinguir si están trabajando o no, pues al sentir la presencia de los docentes cerca, hacen como que trabajan:

“El profesor les da una actividad para que la resuelvan en equipos de cinco personas. Les da las instrucciones y llama la atención de dos alumnos pues una de ellas no pone atención a las instrucciones y el otro aplaude sin razón. Para realizar la actividad pone música del siglo XVII mientras los alumnos trabajan. El profesor pasea por el salón revisando que los alumnos tengan el material pero además resuelve dudas. No todos los equipos trabajan, pues el que se encuentra a mi derecha, habla de temas de su vida cotidiana, y comenta cosas como: estás peda guey, les vale madre guey; al revisar el celular dice: no tiene nada esta madre”. (Miércoles 27 de septiembre de 2006, salón 69).

Este aprovechamiento escolar se puede ver afectado por la ausencia de los alumnos en el aula, se desarrolla en forma reiterada puede llevarlo a la deserción por distintas causas.

5.4.4. Deserción

Al abandonar los cursos a los que se ha inscrito el alumno debido a una ausencia física e injustificada, en forma reiterada y consecutiva por distintas causas, se le considera deserción pues se le da de baja de una o varias materias debido a la falta de asistencia o ausencia del alumno en el aula y de cumplir con las obligaciones establecidas previamente. A veces lleva al alumno a abandonar definitivamente la escuela como paso final de un largo proceso de desenganche gradual y participación reducida en las clases y en la vida social de la escuela:

“además hubo otros alumnos dados de baja, ve uno, dos, tres, además es una característica, yo di de baja a cuatro, esta niña es por embarazo, otra mira, esta niña había salido embarazada o sea característica seis, siete, ocho, ocho alumnos dado de baja para mis estándares es bastante o sea normalmente no tengo alumnos que ellos así decidan darse de baja, yo más bien los doy de baja por faltas”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

Esta deserción es común en todas las materias pues en todos los semestres se presentan a clase un número menor de alumnos que los que están registrados en lista, es decir hay alumnos que no se presentan, mientras que otros alumnos se presentan a las primeras clases pero se retiran por diversas razones, ya sean personales o bien porque no se les hace atractiva la clase.

Además de la ausencia física, la indisciplina dentro del aula complica el proceso educativo pero lo más preocupante es que no permite que el alumno obtenga el conocimiento necesario para seguir en los grados o niveles educativos.

5.4.5. Disciplina

La disciplina es aquella que impone una autoridad que es identificada por los alumnos, pues son estos quienes se la otorgan. Esta es la idea que se posee sobre lo que es admisible o no dentro del aula, que favorece o dificulta el proceso educativo y, en definitiva, del clima del aula en el que se desarrollan sus interacciones. El no seguir normas y reglas se considera que el alumno es indisciplinado y que es acreedor de una sanción o castigo. Es por esa razón que los docentes prefieren desde el primer día establecer las reglas que deben seguir los alumnos dentro del salón de clase:

“establecer algunas normas como que no comas en el laboratorio porque en principio es por tu salud, aquí no hay ninguna seguridad, aquí vienen grupos traen no sabemos qué cosas comen aquí, te puedes enfermar; y otro principio ético porque no es correcto o sea como dice el proverbio chino: “haz lo que estás haciendo”, si venimos a dar la clase pues vamos a dar la clase”. (Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

Si el alumno no reconoce la autoridad, el control dentro del salón de clase puede recaer en un grupo o en un alumno que indique qué es lo que se debe o no hacer; la poca experiencia o preparación del docente puede llevar a la pérdida de esta autoridad:

“fui demasiado blanda con ellos, que no tenía control del grupo, los chicos eran demasiado inquietos y hacían lo que querían y la prueba de eso fue que desde el principio tuvimos un problema. Yo no los tuve en tercero porque tenía semestre sabático y yo los retomé después de esto por eso fue que tuve muchos problemas con ellos, entonces les pedí que me mostraran su libro, el libro que la maestra les había pedido no era un libro adecuado para comprensión de lectura, no era un libro del Colegio”. (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

“Nicté y Alegría jalaban a otros al desorden y el grupo no funcionaba cuando estaban ellos”. (Notas de la entrevista viernes 19 de octubre de 2007).

Los reglamentos y normas a seguir son parte fundamental de la disciplina pues al romper éstas se les impone un castigo:

“Hay un reglamento sobre los alimentos, las salidas, la hora de entrada y los celulares. Dicho reglamento fue consensado en la primera sesión. Este reglamento se basa en que la hora de entrada es 11:15 pues tienen 15 minutos para ir al baño o realizar lo que deseen, pasada esta hora no pueden salir, no se les permite ingerir alimentos dentro del salón y en cuanto a los celulares no están permitidos dentro del salón y en caso de que llegaran a ser utilizados dentro del salón tendrán que recogerlo en la dirección tras una serie de trámites”. (Lunes 28 de agosto de 2006, salón 69).

Los castigos pueden darse de manera individual o bien grupal cuando el docente lo considera necesario; ante la falta de atención de los alumnos a la clase o que no le permiten darla, toman acciones para poder impartir sus clases, estas acciones son dirigidas a intereses propios de los alumnos que sean tomados con seriedad por ellos como es su tiempo libre o después de clases, en donde la interacción entre pares y el desarrollo de actividades de interés propio se desarrollan diariamente:

“Para que los alumnos guarden silencio la profesora indica que no va estar gritando y que va a guardar silencio cuando no le permitan hablar debido al tono de voz en aumento durante la explicación. Pero que esos minutos los tomará después de la 1 p.m.” (Lunes 28 de agosto de 2006, salón 69).

Esta disciplina también se debe llevar hasta el control de las funciones físicas, como el ir al baño, dormir, comer o en casos extremos vomitar, el alumno debe ser capaz de dominar esto pues se reglamenta desde el primer día:

“Karla levanta la mano y pide salir del salón a lo que la profesora le dice que sabe que el salir representa un retardo y dos retardos son una faltas y a las seis faltas, adiós. Karla responde es que voy a vomitar y sale. La profesora cuando sale la alumna recuerda al grupo que el que salga es retardo, pues Karla sale cada clase sale y yo no sé cuando va a vomitar y cuando no, regla es para todos”. (Lunes 12 de marzo de 2007, salón 69).

El control de los alumnos es uno de los procesos de socialización que se dan dentro del aula y que son asumidos como naturales por los alumnos, esto los lleva a prepararse para integrarse a la sociedad.

5.4.6. Socialización

Los alumnos presentan problemas al no seguir los hábitos sociales como el comportarse dentro del salón de clase, respetar a sus compañeros, identificación de la autoridad y el status social. Los hábitos sociales en la escuela se han visto influenciados por las nuevas tecnologías al facilitar los procesos, el alumno pide cada vez más al docente que le dé el conocimiento de manera más sencilla y resumida:

“yo en general veo a los alumnos como más dependientes, como que les gusta más las cosas digeridas, como que les gusta que las cosas se las demos más elaboradas y eso si es una diferencia o no sé si serán mis años ya pero sí noto un tanto la diferencia, cuando yo comencé acá empecé mi comentario diciendo que en aquel tiempo los mismos maestros teníamos otra actitud diferente ante nosotros mismos más práctico entre comillas podríamos decir pero había más participación y los mismos alumnos”. (Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

Esta tecnología (películas, acetatos y presentaciones en power point) dentro del salón de clase ha sido un apoyo didáctico para el docente, que puede mostrar imágenes y sonido apretando un botón, lo que se ocupa en el salón son los proyectores de acetatos, películas que proyectan a través de una video y una televisión y lo más novedoso: el uso de computadoras y cañones:

“Una película es proyectada para los alumnos, la luz se apaga. Algunos alumnos aprovechan esto para dormir, otros ponen atención mientras que el resto platica. Tras 40 minutos ya se notan inquietos, pues se escuchan cada vez más murmullos y algunos cantan. Se adelanta el video pues el ruido es mayor. A las 12:20 termina la proyección del video, dos alumnos despiertan y les molesta más la luz al encenderla”. (Lunes 23 de octubre de 2006, salón 69).

Para los alumnos la tecnología además de un apoyo didáctico se ha convertido en uno de los principales distractores, pues dentro del aula se encuentran celulares,

reproductores digitales de música y computadoras portátiles, que atraen el interés de los jóvenes:

“Entre los principales distractores del grupo están las nuevas tecnologías, la incapacidad de poder controlar los aparatos tanto teléfonos, como su utilización, los reproductores digitales de música que están presentes, la propia relación que existe entre ellos, quizá en algún momento temas que no son demasiado de su interés y que uno tendría que estar buscando como hacer cercano que aunque parecen lejanos no relacionados directamente con su vida, pues bueno cómo hacer que tengan una relación directa y todo esto puede suceder como distractor”. (Entrevista martes 11 de diciembre de 2007).

La tecnología se presenta como distractor en ocasiones muy obvio, pues los alumnos están junto de los alumnos que están participando activamente en la clase y por lo tanto a la vista del profesor, puede considerarse un reto a la autoridad, algo que se presenta en los alumnos de la EMS pues desean ser adultos y con esto no tener una autoridad:

“Mientras explica un celular suena, la risa nerviosa de varios alumnos se hace presente, no es el primer celular que suena, lo único que comenta la profesora “ustedes no tienen medida”. Durante la clase, dos alumnas comen galletas, otra come dulces, Karla tiene dos cuadernos y escribe en uno de ellos. De repente las risas de Karla y Yuriko llaman la atención de todos a pesar de que está Nigte participando y ésta se encuentra a un lado de ellas”. (Miércoles 8 de noviembre de 2006, salón 69)

Así como la tecnología se presenta como distractor, el cuidado personal en los alumnos es algo que cuidan tanto hombres como mujeres por lo que estar a la moda es indispensable para algunos:

“El problema con Alegría (como lo llama la profesora) es que desde que entraba al salón, entraba con el espejo en la mano, peinándose, y ya en su lugar se distraía con facilidad al estarse maquillando pues les pedía a sus compañeras su maquillaje. Formado un grupo con Nigte y otras compañeras que platicaban a voz abierta sobre asuntos

personales, si iba con su novio o no Alegría, ...”. (Notas entrevista viernes 19 de octubre de 2007).

El platicar dentro del aula antes de iniciar las clases es común, los alumnos hablan de cuestiones personales o bien de la tarea o actividades de la materia que tomarán. Se distraen con facilidad pues después de un rato ya no les interesa lo que se expone o la actividad que se esté dando:

“Dos alumnos entran con un proyector de acetatos y una pantalla que colocan al otro lado del salón. Los demás platican, juegan, se golpean entre ellos y algunos hacen los cuadros que la profesora pidió de tarea. Otros escuchan música, mientras otros bailan”. (Lunes 18 de septiembre de 2006, salón 69).

Los alumnos durante la EMS, buscan ser aceptados en ciertas tendencias juveniles que pueden estar de moda o bien en aquellos grupos urbanos que se distinguen por su forma de vestir. Algunos alumnos cambian de acuerdo a los que los rodean buscando identificarse con ellos, buscando una identidad:

“Algunos alumnos llaman mi atención debido al cambio en su forma de vestir. Octavio cambió y trae pantalones color verde militar con bolsas a los lados, playera negra de manga larga y camisa azul con rayas, su cabello es corto a los lados y más largo en el centro y está peinado hacia arriba. Carolina ahora viste un blusón de terciopelo rojo, mallas negras y botas negras a la rodilla con cinco hebillas grandes, tacón y plataforma, cabello negro lacio al hombro, sus ojos están delineados de color negro y siempre trae un osito de peluche en la mano”. (Miércoles 21 de marzo de 2007, salón 69).

Estos proceso de socialización también van acompañados de desigualdades sociales que los llevan a una exclusión social que se asume también de forma natural por la escuela.

5.4.7. Exclusión social

La exclusión dentro de la escuela es no darle la oportunidad a los alumnos de integrarse a su grupo, además de marcar las diferencias que pueden llevar a desarrollar problemas escolares y al fracaso escolar, pues no obtienen el conocimiento y el aprendizaje necesario para continuar a los siguientes grados o niveles educativos.

La sociedad mexicana es tradicionalista que sigue normas muy rígidas, pues da roles y status a cada individuo; si alguno se sale de estas normas no es aceptado y por tanto es excluido de la sociedad. El tener otra preferencia sexual es mal visto, si este individuo además es extrovertido es rechazado sobremanera:

“uno de los chicos tenía otra preferencia sexual pero además estaba muy contento, feliz y fascinado de que todo mundo lo supiera, era demasiado extrovertido, platicaba su vida íntima con todo mundo y era muy inteligente, no tenía problemas...”

El no integrarse al grupo, a la sociedad en su conjunto, lleva al extremo de sentirse fuera de lugar y tomar medidas cada vez más drásticas que los conducen a creer que la solución a todos sus problemas es el atentar contra su propia vida:

“también había otro chico con un grave problema, era un chico que había tratado de suicidarse, entonces a mí me pareció que él necesitaba mucho más mi atención y mi apoyo que los otros tres, yo creo que en ese grupo se reunieron personalidades muy específicas; este niño lo que quería era llamar la atención, otra profesora también se dio cuenta, sólo dos de sus profesores nos dimos cuenta, lo cual también me pareció extraño pues era evidente que el chico decía a gritos me voy a suicidar porque quería llamar la atención, lo canalizamos y el chico mejoró mucho, sus compañeros los apoyaron bastante y conmigo llegó a ser un alumno regular y pasó bien el curso, ya no me acordó con qué paso pero no paso mal...” (Entrevista martes 16 de octubre de 2007).

Esta exclusión social es marcada por los status que se desarrollan en la escuela pues si los docentes etiquetan a los alumnos en “excelente alumno o un alumno problema”, limitan su participación dentro del aula pues es mejor prescindir de los alumnos problema con la excusa de “salvar al grupo”.

5.4.8. Status

Así como hay alumnos a los que se les excluye, hay otros que se les da un status de excelencia y por tanto se les pueden asignar actividades que les den una cierta autoridad sobre sus compañeros; los alumnos para estas actividades como los alumnos problemas son siempre los mismos, pues debido a sus desempeño escolar son acreedores a esta distinción:

“La clase inicia con la revisión de los mapas y de un cronograma que dejó de tarea. Una alumna (Gretel) se sienta junto a la maestra, la cual será la encargada de anotar quién entrega la tarea (unos mapas), una marca es señal que entregaron”. (Miércoles 6 de septiembre de 2006, salón 69).

El entregar todos los trabajos, asistir a clases y una participación constante los distingue de los demás alumnos, lo que les da una categoría de ser buenos estudiantes que les permite ciertas consideraciones por parte de los docentes:

“Roberto a pesar de traer lentes oscuros dentro del salón y estar sobre su mochila recostado, al pedir la profesora su opinión es el primero en levantar la mano y participar. Varias son las manos que se alzan, pero se distinguen entre ellas las de siempre: José de Jesús, Marieta y Carolina”. (Lunes 26 de febrero de 2007, salón 69).

El pertenecer a este grupo, de los que pueden desempeñar ciertas actividades que el docente les da, el cumplir con las actividades escolares, les hace obtener el privilegio de ayudarlo en el salón de clase:

“Una alumna como en cada clase es la encargada de la participación de sus compañeros, pues la pone en la lista. Esta alumna es sólo por el día de hoy la encargada, aunque no todos los alumnos pueden ser encargados de esto, sino que es un grupo de alumnos el que solamente puede desempeñar este papel”. (Lunes 12 de marzo de 2007, salón 69).

Este status marca al alumno pues se le repite tanto que lo asumen y reproducen dentro y fuera del aula por lo que puede llegar a enfrentamientos directos con sus compañeros. En esto los docentes desempeñan un papel fundamental pues son los encargados del proceso educativo.

5.4.9. Los docentes

Dentro del aula la máxima autoridad es el docente que en el modelo educativo del CCH se le considera como facilitador del conocimiento y del aprendizaje. Se han diversificado de acuerdo a la categoría que se les asigna dentro de la UNAM, que para 2006 se componía de 3,336 nombramientos, de los cuales se encontraban 2,867 personas físicas, de las que el 58% eran hombres y el 42% mujeres.

Para este trabajo se recopiló información de cuatro de los docentes que impartieron clases al grupo 420, de las materias de Biología, Historia de México, Inglés y Matemáticas. Los docentes se encuentran entre los 49 y 65 años de edad y todos son casados.

En el nivel medio superior no había hasta hace poco (es en 2004 cuando surge la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, MADEMS) una formación para el docente de este nivel, es por eso que la mayoría de los profesores cuentan con una licenciatura o bien un posgrado relacionado a la materia que imparte. De los profesores entrevistados el 50% cuenta con una licenciatura y el otro 50% con maestría. De las licenciaturas una es en Biología mientras que la otra no contestó cuál era su formación, y las maestrías son en Historia de México y en Lingüística Aplicada.

Cuadro 43. Antigüedad como docente de los profesores del CCH del grupo 420

| Edad | Antigüedad como docente | Antigüedad en el CCH |
|---------|-------------------------|----------------------|
| 49 años | 25 años | 20 años |
| 52 años | 27 años | 27 años |
| 57 años | 33 años | 33 años |
| 65 años | 35 años | 30 años |

Fuente: Entrevistas a profesores del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de octubre y diciembre de 2007
Elaboración. LGC

En este nivel la experiencia docente es importante, ya que es como al docente se le califica a partir de la antigüedad. Sin embargo el número de años frente a grupo no es indicador de que transmita los conocimientos y aprendizajes adecuados para que el alumno pueda continuar a los siguientes grados o niveles educativos. En lo que respecta a los docentes del grupo 420, estos cuentan con una amplia experiencia de entre 25 y 35 años; comenzaron a dar clases entre los 25 y 30 años de edad y es a finales de la década de los 70's y principios de los 80's que ingresan al CCH, ninguno es fundador del plantel. Es de acuerdo a la antigüedad y otros requisitos que se les asignan los nombramientos y categorías (cuadro 43).

Cuadro 44. Nombramiento de los profesores del grupo 420.

| Materia | Nombramiento |
|--------------------|--------------------------------------|
| Biología | No contestó |
| Historia de México | Titular C Tiempo Completo Definitivo |
| Ingles | Titular B Tiempo Completo Definitivo |
| Matemáticas | Asociado C |

Fuente: Entrevistas a profesores del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de octubre y diciembre de 2007
Elaboración. LGC

Además de los años de experiencia, la actualización a través de cursos, diplomados, seminarios, coloquios, etcétera, se ha hecho indispensable ante el rápido cambio de la información y la tecnología en la cual está inmersa la sociedad y que el docente debe

conocer para mantenerse al día. Para los profesores del CCH es obligatoria la actualización, como lo menciona el profesor Enrique Martínez :

“cada periodo de asueto estamos mínimo tomando dos cursos porque tenemos como compromiso tomar dos cursos mínimo de 20 horas cada uno, lo que llaman de actualización, entonces pueden ser diversos, pueden estar relacionados con la disciplina, en mi caso con Biología, pueden estar relacionados con otra disciplina que puede ser por ejemplo paquetería de computo, cosas así, usted sabe”. (Entrevista miércoles 10 de octubre 2007).

Cuadro 45. Últimos cursos de actualización que han tomado los profesores

| Materia | Cursos |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Biología | Multimedia |
| Historia de México | Diplomado Historia del siglo XX Mexicano Multiculturalismo Recursos multimedia |
| Inglés | Diplomado para las cuatro habilidades Herramienta en línea: Hacer blocks de información Organizadores gráficos |
| Matemáticas | Front page |

Fuente: Entrevistas a profesores del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de octubre y diciembre de 2007
Elaboración. LGC

Es por eso que los profesores han tomado cursos de actualización de acuerdo a intereses personales o a temas relacionados a la materia que imparten (cuadro 45). El Diplomado de habilidades entra en el marco de las nuevas políticas internacionales de la educación por competencias y habilidades. Entre los cursos, el más recurrente es el de multimedia que tiene que ver con las tecnologías digitales, debido a la llamada brecha digital en donde los adultos no se encuentran familiarizados con la computadora y todos los programas referentes a ésta utilizan las computadoras como máquina de

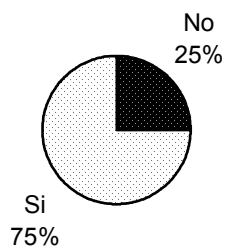
escribir ya que desconocen todas las funciones, como lo menciona el profesor Enrique Martínez:

“Los dos últimos han estado referidos a cuestiones de multimedia para aprender un poquito los nuevos lenguajes y apoyarnos un poco en la clase, porque ya de didáctica hemos tomado muchos, muchos llevamos un diplomado también, ese diplomado tuvo muchos aspectos de didáctica y de la disciplina, o sea muy diversos con ese tema”.
(Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

Además de la actualización, la participación en actividades colegiadas se hace presente en los profesores del Colegio, sin embargo, ésta no es igual a la que presentaba el CCH hace años, como lo expresa el profesor Enrique Martínez:

“en cuanto a la participación en actividades colegiadas de revisión, actualizaciones de planes de estudio, pues a lo largo de todos estos años desde que se inició mi actividad aquí en el colegio he participado en un principio con lo que se dieron en llamar las academias, que en aquel tiempo eran el eje fundamental de la actividad docente. En ese tiempo éramos los profesores quienes analizábamos periodos de asueto, planes y programas, proponíamos, y poco a poco eso fue variando, fue modificándose en la medida que se fue institucionalizando el colegio y en esta medida que se fue institucionalizando, se fue organizando de manera ahora sí colegiada, ya en grupos que se designan por elección o por otras vías. El consejo técnico, el consejo académico ya son los que dan estas orientaciones académicas y son los que convocan, pero en principio lo hacía en forma colegiada el conjunto de los profesores. En aquel tiempo todavía no eran algunos profesores de carrera, no todos estábamos en el mismo nivel, había desde mi punto de vista una mayor participación, una mayor identificación entre profesores y alumnos, o sea el contexto era muy distinto, aquel ambiente era más propio para la discusión de las ideas, más propio para el pensamiento democrático, y esto pues ha variado un tanto”. (Entrevista miércoles 10 de octubre de 2007).

Gráfica 38. Participación en actividades colegiadas de revisión/actualización de planes de estudio



Fuente: Entrevistas a profesores del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de octubre y diciembre de 2007
Elaboración. LGC

En la actualidad la participación en actividades colegiadas de revisión o actualización de planes de estudio en los profesores entrevistados es constante, el 75% ha participado en estas actividades y sólo un profesor no ha participado en dichas actividades (gráfica 38).

Cuadro 46. Participación en actividades colegiadas

| | |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Materia | |
| Biología | Planes de estudio |
| Historia de México | Seminarios para la producción de materiales didácticos (antologías, paquetes didácticos, libros de textos, etc) Seminarios para la elaboración de Propuestas Educativas Coordinación de tres seminarios para la revisión del Plan de Estudios Actualizado 96 Orientación y sentido del área Histórico Social: 03-04 04-05 05-06 |
| Inglés | Planes de estudio 2002 |

Fuente: Entrevistas a profesores del grupo 420 CCH Sur, realizada durante los meses de octubre y diciembre de 2007
Elaboración. LGC

Se puede observar que hay profesores con una alta participación mientras que otros no tienen ninguna participación; esto no tiene relación con el nombramiento pues no hay ninguna reglamentación que le impida la participación de los docentes en las actividades colegiadas, sin embargo los docentes son quienes deciden su participación en estas actividades, las cuales tienen relación directa con su actividad.

Los problemas escolares se presentan en la escuela, dentro o fuera del aula, con sus compañeros, maestros o autoridades, pero es el docente quien registra por un periodo determinado los problemas escolares que se refieren a dificultades que el alumno presenta en el aprovechamiento escolar, en la disciplina y en la socialización.

Aunque es en el alumno donde se reflejan los problemas escolares y el docente es quien lo detecta, el impacto que tiene el entorno social en estos es de suma importancia por lo que dentro del aula es importante conocer y utilizar este entorno social que permita al docente implementar las estrategias necesarias para resolver estos problemas o bien canalizar a las instancias pertinentes que puedan ayudar al alumno.

El entorno social se presenta como herramienta y objeto de estudio dentro del aula para que el docente interese al alumno en las Ciencias Sociales, para que puedan obtener un conocimiento que les permita continuar en los siguientes niveles educativos.

Capítulo 6. Enseñar Ciencias Sociales a través del Entorno Social

Si la vida de un individuo, ni la historia de una sociedad pueden entenderse sin entender ambas cosas.

Wright Mills.

Los alumnos que ingresan al bachillerato son jóvenes que se enfrentan a varios cambios en su vida se encuentran en una etapa de cambios pues ya no son niños pero tampoco adultos, además se suman las transformaciones vertiginosas que se presentan en la actualidad donde la ciencia, la tecnología, el conocimiento y la información avanzan a pasos agigantados por lo que se les exige un nivel educativo cada vez más alto que le permita obtener las competencias y habilidades necesarias para la vida y así integrarse a una sociedad que cambia día a día pero que al mismo tiempo trata de mantener su esencia para subsistir a través del tiempo.

Se presenta en la educación una exclusión social pues no todos tiene acceso a ésta, lo que se agrava en los niveles medio superior y superior. Los jóvenes se enfrentan a la falta de servicios educativos que los lleva a integrarse al mercado laboral en desigualdad de oportunidades. Aquellos que logran ingresar al nivel medio superior se enfrentan a dificultades que pueden llevarlos a presentar problemas escolares que los conduzcan al fracaso escolar.

Estos problemas escolares son consecuencia de la sociedad en su conjunto (en la que destacan el alumno, los docentes, la institución y la familia), es por lo que el entorno social se convierte dentro del aula en una herramienta que permita al docente ayudar al alumno a resolver y prevenir estos problemas.

El entorno social, donde se lleva a cabo la vida cotidiana, es la base de las Ciencias Sociales pues es en dicho entorno que se da la interacción y la comunicación de donde surgen las sociedades y por tanto las Ciencias Sociales. El estudio de estas

ciencias no es fácil y menos en el nivel bachillerato, pues el alumno se encuentra en una etapa difícil, en donde la escuela es lo que menos le interesa, pero es función del docente que el estudiante se interese por dichas ciencias al utilizar como objeto de estudio su entorno social en un primer acercamiento para entender la sociedad y las teorías sociales, que les permitan tener una visión general de lo que son y han sido estas ciencias.

6.1. Las Ciencias Sociales

Durante el desarrollo histórico de las Ciencias Sociales varias teorías han surgido tratando de explicar los procesos que se dan dentro de la sociedad. Sin embargo, en las Ciencias Sociales no se puede hablar de leyes universales sino de aproximaciones y puntos de vista que construyen los científicos sociales de la realidad en la cual viven. De ahí que dentro de las distintas teorías haya varios conceptos como comunicación, lenguaje o conocimiento, los cuales se refieren a la interacción que se da entre los individuos que conforman la sociedad.

El surgimiento de las Ciencias Sociales es difícil de establecer, pues cada una de las ciencias que la componen tienen su fundador, sus etapas, su lugar de origen y sus características propias, que provoca que sea una tarea ardua el agrupar a la Ciencia Política, la Economía, la Sociología, la Historia, el Derecho, la Geografía, la Antropología, las Ciencias de la Comunicación, las Relaciones Internacionales y la Pedagogía, entre otras, en lo que llamamos Ciencias Sociales, pero todas ellas tienen algo en común, su objeto de estudio: la sociedad.

El pluralismo teórico es un dato que permea la construcción del objeto en las Ciencias Sociales. Este objeto de estudio puede ser la sociedad en su conjunto o bien alguna parte de ésta, llámese comunicación, lenguaje o conocimiento; esto es lo que las diferencia una de otra pero que al mismo tiempo las hace converger en un fin, el

estudio de la interacción de los individuos que hacen que la sociedad se encuentre en continuo cambio. Por lo tanto se podría decir que el objeto de estudio de las Ciencias Sociales es muy antiguo pues surge con el hombre mismo al interactuar entre sí y formar la sociedad.

Sin embargo, las Ciencias Sociales son relativamente jóvenes, como lo describe Andrade (1999); su estudio se institucionaliza a fines del siglo XIX, a la sombra de las ciencias newtonianas, con lo que buscaron reproducir, en la medida de lo posible, los métodos y la cosmovisión epistemológica de la mecánica newtoniana, se practicaba principalmente en los países de Occidente que han marcado las pautas a seguir como el horizonte civilizatorio. El nombre de ciencias se les da mucho después, como es el caso de la Sociología cuyos inicios se remontan al año 1876, y de la Economía en 1930.

A través de su desarrollo, las distintas teorías han tomado en cuenta las situaciones contextuales que se están viviendo al momento de desarrollarse, es por eso que el objeto de estudio puede ir tomando distintos nombres, cambiarse o bien modificarse en su contenido, por ejemplo el concepto de individuo que surge con lo que se llama la modernidad.

Pero es de suma importancia para el estudio de estas ciencias el tomar en cuenta a los clásicos, pues es de estos que surgen distintas aproximaciones, como por ejemplo de corrientes como es el funcionalismo, el estructuralismo y el marxismo, que son las que dan sustento a distintas perspectivas conceptuales como el interaccionismo simbólico y la etnometodología, entre otros. Dichas Ciencias Sociales no tienen una corriente de pensamiento central, sino que los estudiosos desarrollan múltiples vínculos con los diversos actores sociales, con otros campos disciplinarios y con contextos sociales y culturales más amplios.

Estos clásicos y las perspectivas que han surgido de ellos son interpretaciones de las transformaciones y sus diferentes orientaciones, ritmos e intensidades que tienen

lugar en el mundo social; las interpretaciones van cambiando ya que el mundo social o la sociedad misma también cambia. Por lo tanto, los clásicos y las nuevas interpretaciones nos ayudan a comprender la vida social, tan compleja y cambiante.

Estas nuevas interpretaciones a partir de los clásicos han llevado a las Ciencias Sociales a uno de sus principales problemas que en la actualidad enfrenta, que es la fragmentación de la teoría social, la sobreespecialización que ha generado que las Ciencias Sociales pongan en entredicho sus científicidad. Esto ha llevado a las Ciencias Sociales a enfrentarse a grandes obstáculos, como los que enumera Gilberto Giménez (1995):

- Pluralidad de paradigmas que dificulta el debate y la comunicación, pues cada uno de estos paradigmas tiene sus propios conceptos que no comparte con otros.
- Especialización y fragmentación con un lenguaje arcano y una metodología muy sofisticada que dificulta de sobremanera la comunicación.
- La demanda de legitimación para los grupos que detentan el poder.
- Se ha perdido la familiaridad con los clásicos.
- Débil cultura epistemológica.
- Subsunción teórica de nuestros datos empíricos.

En Latinoamérica se han desarrollado también estudios de las Ciencias Sociales; desde hace años autores como Pablo González Casanova, Gilberto Giménez, Alfredo Andrade y Hugo Zemelman dan a conocer el aporte de México a las Ciencias Sociales, sin embargo, es de llamar la atención que estos autores además buscan una reestructuración de dichas ciencias con la propuesta de una integración, síntesis o multidimensionalidad que permita ganar terreno gradualmente a la teoría social.

Dicha síntesis se debe dar hacia el interior de las mismas Ciencias Sociales sin dejar de lado la riqueza que la pluralidad de paradigmas pueda dar a estas en general. Además de tener en cuenta el proceso histórico y temporal por el cual han pasado estas ciencias, que le permitan redefinir los conceptos, reestructurarlos y acotarlos.

Esto porque las nuevas aproximaciones aún tienen muchos conceptos difusos y desarticulados que deben ser estudiados y con ello trabajar en una acumulación teórica relacionada con la reestructuración de conceptos y con una formación actual.

Ejemplo de esto son los conceptos que en América Latina se han formado en épocas recientes y que se han incorporado al campo político y al lenguaje común de las Ciencias Sociales como una respuesta al mundo global en el que vivimos, pero que son fundamentales en el entendimiento de nuestra sociedad en su conjunto.

En México la investigación de las Ciencias Sociales se ha desarrollado a través de tres pasos:

- 1) La influencia de las principales tradiciones científicas y sus teorías generales.
- 2) Influencia de los procesos de desarrollo conceptual, reelaboración y adaptación de dichas influencias para su empleo o aplicación a objetos de estudio de nuestro contexto social local regional.
- 3) Contribución de los autores locales. (Andrade, 1999. XIV-XV).

Esta investigación se inicia desde 1940-1950 con una institucionalización primaria o fundacional, en donde se le dio la misma importancia a todas las perspectivas intelectuales del momento que se referían a la teoría social. Para 1950 se inicia la creación de varios institutos, que surgen alrededor principalmente del funcionalismo, y para 1960 el marxismo toma el centro de las Ciencias Sociales, ya que todas las investigaciones y programas de estudio estaban dirigidas a estudiar la lucha de clases.

En 1960-1970 se consolida la institucionalización para dar lugar inmediatamente después al inicio de la llamada “crisis de las Ciencias Sociales”, en donde pierde fuerza y las ciencias llamadas naturales, ya muy solicitadas desde la Revolución Industrial, se desarrollan ventajosamente ante las ya debilitadas Ciencias Sociales.

En la actualidad se caracteriza por la introducción de la discusión de las categorías fundamentales y por la asimilación de los debates subyacentes a la diferenciación de perspectivas teóricas de las Ciencias Sociales. (Andrade, 1999. XV).

Es por eso que González Casanova (1999) opina que las Ciencias Sociales, un tanto heurística y pedagogía de pequeños grupos y de grandes poblaciones, habrán de plantear los problemas de la intercomunicación racional y emocional como construcción del proyecto central y plural de las democracias con todos y por todos, y a través de ella plantearán los problemas del “para todos”, tan difíciles de resolver en sociedades autoritarias y excluyentes.

6.2. Las Ciencias Sociales en la sociedad actual.

En la actualidad se les exige a las ciencias una institucionalización cada vez más “científica”, a lo que las Ciencias Sociales no responden, y la tecnología se dirige principalmente a las Ciencias Naturales con una sistematización muy rigurosa y cuyos resultados saltan a la vista de todos en objetos que mejoran o nos hacen más llevadera la “vida moderna”.

Esta científicidad se inicia con la Revolución Industrial en el siglo XIX, cuando se le asigna a la ciencia el mostrar la verdad. Es impulsada por la industria, la cual la financiaba, y se orientaba cada vez más a los avances de la técnica a través de los grupos organizados y de los laboratorios en donde la ciencia se desarrolla a través de la experimentación y la repetición que se reduce a predecir y controlar lo más posible. El método científico se da como legitimación pues tras una serie de pasos rígidos siempre se puede llegar al mismo resultado. Esto no es posible en las Ciencias Sociales, ya que a una sociedad no se le puede meter en un laboratorio, pues la interacción de los individuos se da día a día, lo que hace que la sociedad se encuentre en transformación continua.

La ciencia ocupó un lugar de prestigio, fue el camino más legítimo y el único a la verdad pues los métodos, las leyes universales y los manuales se mantienen en todo tiempo y espacio, pero en las Ciencias Sociales no se pueden encontrar; las teorías son aproximaciones y puntos de vista de una sociedad en particular en tiempo y espacio determinado. En esa división científica la sociedad y la vida cotidiana quedan fuera.

Hoy día el conocimiento se toma como una mercancía que se produce y vende en una sociedad marcada por un consumismo excesivo, una sociedad que consume a una sociedad de consumo, que busca con la tecnología la simplificación de la vida, refuerza esta rentabilidad, pues el consumo de esta tecnología está presente en todo momento de nuestra vida. Todo esto visto como consecuencia de un proceso histórico que ha llevado al individuo a perderse en el mismo, marcado por la legitimación y la reproducción de los grupos que detentan el poder, deja de lado su interacción con los demás y a la sociedad a la cual pertenecen.

El individuo pierde su relación con la sociedad, la interacción frente a frente se diluye y el lenguaje se reduce a la escritura cada vez más llena de imágenes como lo menciona Sartori (2000) en su libro *Homo Videns*, en donde lo visual toma el papel central en el desarrollo de la sociedad. Los medios masivos de comunicación han jugado un papel muy importante en este cambio, pues cada vez han llevado al sujeto a depender de los avances tecnológicos, que al simplificar la vida también han generado la pérdida de la comunicación y por lo tanto de la interacción con la sociedad misma.

La interacción se transforma en competencia de unos contra otros, en donde lo que importa es obtener mayor remuneración, mayor reconocimiento social, mayor estatus; mayor es el adjetivo que rige a la sociedad. La certificación es un reflejo de esto, pues el número de títulos, diplomas o cartas, es de suma importancia pues es la manera en que se mide el conocimiento en la actualidad. La evaluación y la actualización constantes marcan el desarrollo de una persona y la competencia dentro de un mercado, ejemplo de esto son el CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y

Tecnología), el SNI (Sistema Nacional de investigadores), el PRIDE (Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo), que certifican a través de distintos niveles el número de estímulos, becas, ponencias, diplomas, libros, cartas y títulos que un individuo tiene y que se verá reflejado en una remuneración económica mayor, y con ello el conocimiento se deja de lado.

Se da una sobreespecialización al obtener títulos en disciplinas específicas. Así como hay publicaciones prestigiadas, tanto nacionales como internacionales, en la mayoría de los países hay asociaciones nacionales de académicos de disciplinas particulares, y existen una serie de asociaciones internacionales en cuyo nombre aparece el de la disciplina correspondiente. “En el plano cultural, esa es la situación en que nos encontramos. Estamos inmersos en un intercambio de insultos en medio de luchas por el control de los recursos y de las instituciones de producción del saber.” (Wallerstein, 2005: 16).

Las Ciencias Sociales también han entrado en esta dinámica, ya que hay quienes con la formación de institutos y escuelas no permiten la entrada a nadie que no apoye su forma de ver la sociedad, que hable el mismo lenguaje técnico y sofisticado que los caracteriza. Cada una de las teorías da por hecho que es la única y la que explica a la sociedad en su conjunto. El individualismo se ha desarrollado en decremento de lo social, pues cada vez más el individuo deja de interactuar con los demás y la comunicación se pierde y sin esta comunicación se pierde la sociedad.

6.3. Ciencias Sociales y entorno social.

Es en el entorno social que se desarrolla la vida cotidiana de donde surge la sociedad, el objeto de estudio de las Ciencias Sociales, Cansino (1998) plantea que la realidad no existe sino que el observador la inventa cotidianamente y que cada construcción del conocimiento es en realidad una afirmación del ser, en este caso del observador.

En las Ciencias Sociales todo saber se puede encontrar en el entorno social, es por eso que se convierte en un espacio útil en el objeto de estudio. Las Ciencias Sociales articulan lo que sucede y ofrecen una interpretación de la realidad social que la refleja y afecta al mismo tiempo.

Este entorno social puede ser utilizado para entender la sociedad, “Apel (1974) postula que todo conocimiento, por ejemplo el conocimiento cotidiano de sentido común es una interpretación de la vida que, a su vez, puede ser interpretada pero que ella misma también tiene una interpretación igualmente interpretable, hasta llegar a un último intérprete, capaz de interpretarse a sí mismo, que no del todo sorpresivamente resulta ser la colectividad genérica que vive la vida cotidiana, denominada por Royce (1908) comunidad ilimitada de interpretación.” (Fernández Christlieb, 1991: 126).

La vida cotidiana es parte esencial de las Ciencias Sociales y muchos autores la han estudiado y expuesto en infinidad de libros, como Norbert Elias, quien hace un estudio completo de la moda y de la comida. Todos vivimos una vida cotidiana en un entorno social determinado, pero son las Ciencias Sociales y sus distintas teorías quienes explican las relaciones sociales que se dan en este, pues se analiza sistemáticamente para sustentar los estudios que se han llevado a cabo. Y aunque la sociedad tiene un proceso histórico, es ese pasado el que le da sentido y nos permite entender el presente; de ahí que los clásicos nos den hasta nuestros días fundamento de las nuevas teorías y de los nuevos paradigmas.

La parte fundamental de las Ciencias Sociales es que a lo ordinario, a esa vida cotidiana la hace objeto de estudio. Uno no vive pensando en si va a legitimar al grupo que detenta el poder o bien si la educación que recibe es la que le dará libertad o limitará su desarrollo pues le marca lo que debe aprender y cómo lo debe aprender, sino que realiza sus actividades a veces hasta de manera mecánica, sin tomar en cuenta lo que esto conlleva.

Este conocimiento tiene un origen social pues es una construcción social que es compartida por todos a través de la comunicación. La sociedad está formada de sujetos, pero si no hay una comunicación no hay sociedad, es decir, pueden estar reunidos los sujetos pero no haber comunicación lo que impediría formar una sociedad. Esta comunicación está llena de símbolos verbales (letras o números) y no verbales (gestos) que nos permiten desarrollar el conocimiento, además de poder transmitirlo; es esta comunicación la única forma en que el conocimiento puede subsistir, de lo contrario quedaría perdido, pues nadie lo conocería, por lo tanto las Ciencias Sociales también tienen cierta complejidad ya que se basa en un estudio social de todos los niveles cultural, económico, político, social, cosmovisión, es decir, de la sociedad y todo lo que la conforma.

Para las Ciencias Sociales es necesario que los estudiosos, a través del proceso de formación, retengan y redefinan los conceptos de las teorías sociales, los reestructuren y los acoten a su realidad social, a la vida cotidiana actual, como González Casanova (1998) menciona se debe reestructurar a las Ciencias Sociales. Pero lo más importante reencantar estas ciencias, como Prigogine menciona “el Reencantamiento del mundo, un llamado a derribar las barreras artificiales entre los seres humanos y la naturaleza a reconocer que ambos forman parte de un universo único enmarcado por la flecha del tiempo. El reencantamiento del mundo propone liberar aún más el pensamiento humano”. (Wallerstein, 2004: 81).

Es poner acento en lo complejo, lo temporal y lo inestable, que corresponde a un movimiento transdisciplinario para ver de otros modos la organización del conocimiento, cada vez más necesaria para enriquecer las Ciencias Sociales es volverles a dar palabra. “Al construir nuevas alianzas entre el hombre, su conocimiento, sus sueños y las actividades exploradoras de la naturaleza”. (Prigogine, 1983: 29).

Se debe aprender a establecer comunicaciones entre las ciencias que permitan hacer frente a las exigencias de nuestra época: “Un mundo en el que hay sitio para todo menos para el hombre”. (Prigogine, 1983: 37). Es desde el bachillerato que se debe

interesar al alumno en el estudio de las Ciencias Sociales en un primer acercamiento para entender la sociedad y las teorías sociales.

6.4. En el bachillerato: Enseñar Ciencias Sociales a través del entorno social.

El bachillerato es donde se prepara al alumno para elegir una carrera e ingresar a la universidad; en los últimos años el estudio de las Ciencias Sociales ha disminuido y son carreras como las de Ingeniería, Arquitectura o Medicina, las que atraen más a los jóvenes. Es difícil dejar de lado que la sociedad en la que vivimos empuja al alumno a decidirse por aquellas carreras que a largo plazo le llenarán de beneficios económicos y sociales.

Las Ciencias Sociales se relegan a segundo plano: uno de los comentarios más comunes es el de que si se estudia alguna carrera relacionada a estas ciencias “te vas a morir de hambre”. Es por eso que se busca interesar al alumno desde el bachillerato en las Ciencias Sociales, este reencantamiento se debe dar desde las aulas.

El enseñar Ciencias Sociales en el bachillerato no es cosa fácil, pues el alumno se enfrenta a un tiempo de malestar y de indiferencia ante los demás; hay factores que interfieren en el aprendizaje tales como afectos, temores, prejuicios, intereses, motivaciones, la realidad socioeconómica, que pueden bloquear sus posibilidades de aprender, o por el contrario ser un estímulo que facilita el aprendizaje.

Sumado a esto, las clases deben impartirse en un contexto en donde múltiples posibilidades compiten: los celulares, el cine, la televisión, los pares, las fiestas, la conversación amena con personas distintas, observar a los compañeros, escuchar una melodía en el reproductor digital de música y desde luego muchos más, distraen a los alumnos de lo que se está viendo en clase, si esto se suma a que el contenido no les interesa pues lo ven como algo ajeno a ellos y que no tiene ninguna utilidad.

El incremento de número de estudiantes por docente produjo cambios significativos; tanto en condiciones materiales en las que se imparte la docencia como en las relaciones sociales que se dan al interior del aula, la forma de enseñar las Ciencias Sociales se ha tecnificado y conlleva a una estandarización de procedimientos educativos y a dejar a los alumnos las mismas de tareas y trabajos de carácter individual y colectivo, dentro y fuera del aula, lo que produce una simple reproducción educativa.

Una educación tradicional en donde el docente es quien sabe y el alumno es a quien se le debe enseñar a través de repetir, pues todo ya está hecho para él, por lo que es un espectador que no participa en el proceso de construir el conocimiento. "La relación maestro-alumno se ha convertido en algo impersonal que limita la posibilidad de participar activamente en la generación de conocimientos y disminuye a su vez el control del docente sobre el aprendizaje de los alumnos". (Ruiz, 1998: 121).

El aprendizaje se limita a procesos de lectura, recolección mecánica de datos y memorización, sin que se oriente hacia una comprensión profunda de la estructura de las disciplinas, de su sentido y su relevancia en los distintos espacios de vida, o bien se confunde con frecuencia y se intenta hacer de los alumnos expertos que piensen o actúen como científicos sociales, sin darles las bases necesarias para continuar en su actividad escolar. Más bien se debe impulsar a que lo asimile para encontrar un sentido práctico. Si el contenido está relacionado con los intereses de los alumnos, éstos estarán motivados al aprendizaje. Sin caer en el abuso de la teoría, como de un abuso de la vida cotidiana, sino lograr un equilibrio en la vinculación de ambas que permita al alumno entender las Ciencias Sociales. Debemos ser conscientes de que todas las interpretaciones son inevitablemente parciales, por lo que se puede hacer elecciones que permitan innovar, imaginar y pensar distintas posibilidades para explicar nuestra vida cotidiana.

Ya lo mencionaba Wallerstein (2005): se debe descartar la imagen del científico neutral y adoptar una concepción de los científicos como personas inteligentes pero con

preocupaciones e intereses. Aunque en el bachillerato no se puede hablar de científicos sociales, sí hay un primer acercamiento formal a las Ciencias Sociales en donde el entorno en el que se desarrolla la vida cotidiana del alumno sea el objeto de estudio. Esta vida cotidiana es parte de una sociedad que no está construida al azar, ni aparece de forma espontánea, sino que es un proceso del cual forma parte.

Para esto, el docente de bachillerato debe retomar el papel que le da el modelo del CCH, donde el profesor tradicional queda fuera, pues guía al alumno para adquirir un mayor conocimiento, al hacerlo más crítico y reflexivo. Como menciona Santoyo (s/f): al docente le corresponde ayudar al grupo a abandonar la serialidad, propiciando una integración que permita a sus miembros abordar tareas conjuntas, operar como grupo y alcanzar objetivos comunes.

El docente debe guiar al alumno a un conocimiento útil de las Ciencias Sociales para entender, comprender y relacionar la vida cotidiana con dichas ciencias. Lograr que el alumno vea en la sociedad en la que vive un objeto de estudio al cual puede acceder de forma fácil y sencilla. La clave de la enseñanza-aprendizaje radica en la comunicación de un profesor con voluntad de enseñar y de un alumno con voluntad de aprender.

- Enseñanza / aprendizaje: no existe la primera parte de esta ecuación si no va acompañada de la segunda. No tiene ningún sentido enseñar si no se cuenta con la existencia de unos receptores para aprender lo que se enseña, al menos de manera formal.
- Comunicación: no basta con que haya un maestro y un alumno, ambos han de relacionarse y comunicarse. Evidentemente, si no existe algún tipo de relación y comunicación entre el maestro y el alumno, ni uno puede enseñar ni el otro puede aprender. (Ramo, 2000: 114-115).

Si el docente no tiene decidida voluntad de enseñar, la enseñanza no se produce o es de baja calidad. De ahí que haya tantos profesores que no logren el proceso de

enseñanza-aprendizaje porque carecen de esa voluntad o porque es muy poca. Sólo si el maestro sabe y tiene el personal empeño de enseñar se produce la enseñanza. “El profesor que se acerca más al ideal de lo que debería ser un buen maestro es aquél que reúne estas tres cualidades: sabe, quiere enseñar y conoce cómo hacerlo”. (Ramo, 2000: 115).

Es importante que el profesor, tenga una formación y actualización constante para la docencia, tenga la voluntad y las ganas de enseñar, pues no es nada más tomar a los estudiantes como si fueran recipientes vacíos que hay que llenar, sin dejar que ellos mismos construyan su conocimiento. Es importante que los docentes se interesen en su materia, como menciona Sánchez (2007):

Las formas en que controla al grupo pues yo creo que la única forma que un docente tiene de controlar al grupo es que esté interesado en su materia, que esté interesado en el propio desarrollo de los alumnos, yo creo que este interés no es algo que se inventa, este interés es algo que se tiene o no se tiene, si no lo tenemos es muy difícil de convencer a los muchachos del conocimiento que aprendemos todos pero de alguna manera se requieren reglas para el trabajo, reglas para que se desarrolle el curso y esas reglas de trabajo hay conservarlas y respetarlas a lo largo de todo el semestre que sería la cuestión de la disciplina. Reglas de toda índole, reglas para el comportamiento del grupo y reglas para el trabajo escolar entendiendo que estas reglas podrán ser vulneradas por el grupo y que tendremos que dar también para que se respeten, esa es otra forma de aprendizaje que uno debe cuidar. (Entrevista martes 11 de diciembre de 2007).

Se debe buscar la participación más significativa de los estudiantes en su proceso educativo, donde se les deje de considerar como objeto de enseñanza para reconocerlos como sujetos de aprendizaje. Se trata de concebir sistemas de instrucción que ayuden a los alumnos a dejar de ser consumidores pasivos de información (Santoyo, s/f).

Cuanto mayor sea la significatividad de los aprendizajes, mayor será el interés y la motivación por parte del alumno. Es decir, que mientras mayor se la relación que el alumno vea entre aquello que estudia y su vida (presente, pasada y/o futura) mayor será su empeño y dedicación al estudio, y los aprendizajes que logren serán más profundos y duraderos. (Zarzar, 1983: 36).

De acuerdo con David Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. (Díaz Barriga, 2003: 108).

El hacer significativo un aprendizaje es darle sentido a lo aprendido y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas. Es darle al alumno elementos y condiciones para observar y reconocer de qué manera le es más fácil o difícil la comprensión de determinados conocimientos, así como ubicar cuáles son los obstáculos que su propia estructura mental le presenta. Es darles las herramientas necesarias para poder expresar un conocimiento en sus propias palabras.

El conocimiento no se debe tomar como algo que está preformado, depositado desde siempre en algún lugar del mundo, como algo a lo cual el ser humano se limita a acceder mediante algún procedimiento de tipo descubrimiento, o revelación, o bien debemos postular que el conocimiento está inscrito en nuestros genes y que surge y desarrolla en nosotros, del mismo modo en que se desarrolla una planta a partir de una semilla; más bien, el conocimiento se construye y reconstruye como la sociedad misma día a día, éste forma parte y es producto de la actividad, el contexto y la cultura en los que se desarrolla.

Se le da al alumno un conocimiento que se convierte en simple cantidad de información que rebasa su capacidad para asimilarla, el crecimiento de la bibliografía y la enorme expansión de la tecnología, han llevado a los alumnos a desarrollar una cultura del cortar y pegar, sin leer el contenido de los trabajos y tareas escolares que realizan, por lo que no logran alcanzar y mantener un nivel de conocimientos adecuados para ingresar o mantenerse en el siguiente grado o nivel educativo.

Para la construcción de un conocimiento se debe considerar lo que ya se sabe, lo que se vive y lo nuevo que se le presenta para relacionar la nueva información con la

que ya posee y se continúe con esta utilización de manera natural. Pues en la actualidad tanto la información como el conocimiento tienen un crecimiento acelerado, mayor complejidad y tendencia a una rápida obsolescencia; cualitativa y cuantitativamente observamos una explosión del conocimiento, que ha dado pie al incremento del conocimiento disciplinar y a la aparición de nuevas disciplinas e incluso subdisciplinas.

Además de esta sobreespecialización, se trata al conocimiento como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece. Esta forma de enseñar se traduce en aprendizajes poco significativos, es decir carentes de significado, sentido y aplicabilidad, y en la incapacidad de los alumnos por transferir y generalizar lo que aprenden.

El aprendizaje debe estar ligado a la realidad, es decir al medio natural y social en que vive el alumno: su vida cotidiana. El proceso formativo debe tener presente los conocimientos previos del alumno, sus experiencias y vivencias familiares y sociales, el contexto en el que se desarrolla su vida, de manera que aprenda a desenvolverse con soltura en una sociedad compleja. Esto le permitirá a los estudiantes una toma de conciencia para los hábitos de vida, para sus actitudes personales y sus conductas sociales, para el mantenimiento y desarrollo de su vida.

De ahí la importancia de tomar como centro de estudio para las Ciencias Sociales al entorno social, que a partir de hechos cotidianos construya o reestructure los conceptos o discursos de los clásicos, de las nuevas teorías y paradigmas. Al tomar como objeto de estudio la vida del alumno, más que si se le dejara una lectura sin sentido de libros que muestran una sociedad en un tiempo y espacio que no es la que vive el alumno, por lo tanto no la entienden y pierden interés por las materias.

Se tiene que ver la relación de la vivencia del alumno con las teorías sociales para que se construya una unidad. Esta unidad se da a partir de la necesidad de explicar la realidad que vive el alumno, los conocimientos que tienen y los que adquirirá.

Comprender la vida cotidiana como una dinámica constitutiva social y que no quede atrapada como rutina de sentido común, sino construir un conocimiento que le permita apropiarse de la realidad en términos sociales, reconocer un nuevo ángulo desde donde leer la realidad y así el alumno adquiera “la cualidad mental esencial para percibir la interrelación del hombre y la sociedad, de la biografía y de la historia, del yo y del mundo”. (Wright, 1986: 23).

Además de entender que la vida cotidiana está llena de fenómenos sociales que no son lineales, homogéneos ni simétricos, sino que son fenómenos complejos en su dinamismo, en el sentido en que se desenvuelven en varios planos de la realidad, no solamente en uno y son a la vez macro y microsociales.

Enseñar al alumno a tomar conciencia de sí mismo dentro de una sociedad que cambia día a día, que reflexione y construya conocimiento desde su entorno para comprender su propia experiencia y evaluar su propio destino localizándose a sí mismo en su época. El individuo contribuye a dar forma a esa sociedad y al proceso que está lleva, aún cuando esta sociedad lo forma y lo guía por el camino dominante de dicha sociedad. Es por esto que se puede utilizar la vida cotidiana en el entendimiento de la sociedad, pues hay una relación entre el individuo y la sociedad de la cual forma parte.

Los problemas o temas que investigan las Ciencia Sociales se relacionan con el individuo y el ámbito de su vida cotidiana, que tiene que ver con la organización de muchos ambientes dentro de las instituciones de la sociedad en su conjunto, con la manera en que diferentes medios se relacionan para formar la estructura más amplia de la vida social e histórica.

Si dentro del aula se utiliza el entorno social del alumno puede entonces reflejar las problemáticas y puede ser canalizado a las áreas pertinentes que le permitan desarrollarse de una mejor manera en el aula. Esto se obtiene a través de la convivencia diaria con los alumnos se conocen las condiciones familiares, sociales, económicas y culturales que permitan aplicar como temas centrales o bien utilizar como herramienta para que entiendan de forma más sencilla las Ciencias Sociales y obtengan un aprendizaje significativo.

Al seleccionar temas de interés para los alumnos para vincular temáticas teóricas, abstractas y descontextualizadas, conocimientos inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social ilimitada; a situaciones de aplicación concretas y accesibles a la realidad circundante de los alumnos; esto no quiere decir que al alumno se le simplifique al máximo la tarea de aprender sino que se construya la habilidad de relacionar la teoría y la práctica de forma natural dentro del aula.

Si conocemos la composición familiar, residencia, infraestructura familiar, lugar de nacimiento, escolaridad y condiciones económicas se pueden utilizar para que a partir de esta información el alumno pueda relacionar el pasado con el presente, su propio entorno familiar con el cambio del modelo familiar debido a los cambios sociales que se ha presentado la sociedad mexicana, además de entender la situación actual en que vivimos pues es la que ellos viven día a día.

Se promueve al mismo tiempo un proceso en el cual el alumno se integra gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales, a través de las cuales podrá entender las Ciencias Sociales como tales. Una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas, basadas en las prácticas ordinarias de la cultura.

Esta cultura debe ser utilizada para definir los contenidos que se van a ver y así interesar a los alumnos en la materia. Al tomar en cuenta los hábitos y actividades culturales y recreativas familiares e individuales son herramientas para comprender

temas específicos del programa. La lectura de libros y periódicos por parte de los alumnos en temas de su interés se pueden llevar al aula para que el deber escolar de la lectura sea asumido sin el peso de la obligación.

Ejemplo de esto son los libros leídos por los alumnos del grupo 420 (cuadro 26) se pueden utilizar como complemento para las distintas materias pues a cada uno de ellos se le puede encontrar un tema dentro del programa de las materias de Ciencias Sociales como el caso de *Momo* que puede utilizarse para explicar el ritmo de vida de la sociedad actual.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación se presentan como una herramienta y un obstáculo en el proceso de enseñanza - aprendizaje. El alumno se distrae muy fácil con los celulares o los reproductores digitales de música; los temas de conversación se centran en programas de TV., películas, ídolos deportivos o la moda que son transmitidos por los medios masivos de comunicación (televisión, radio, periódicos, Internet, cine).

Si el docente utiliza como una herramienta esta tecnología dentro del aula como fuera de estas, pues el alumno tiene interés y se encuentran más familiarizado que el mismo profesor con los avances tecnológicos. Las series televisivas, películas, programas culturales, noticieros, caricaturas y telenovelas son un reflejo de la sociedad de la cual forma parte el alumno y que al verlas con una mirada crítica y reflexiva se convierten en instrumentos para el docente.

La vida cotidiana del alumno se vuelve herramienta pues en esta se dan relaciones sociales que son parte central de las Ciencias Sociales por lo que las actividades que realiza el alumno en la escuela, en su tiempo libre, los deportes que practica, los lugares donde sale de vacaciones o paseo están llenos de procesos sociales que nos permiten entender la sociedad en su conjunto y las problemáticas que se desprenden de ella.

El entorno social entonces es una herramienta educativa que el docente al conocerla puede utilizar para desarrollar las clases. Para esto el docente debe tomar cuenta :

- La motivación de aprender el tema
- La comprensión de la temática
- La participación activa de los alumnos
- La aplicación de lo visto en clase (Zarzar, 1983: 36)

Ejemplo de estos son las clases impartidas durante el semestre 2007-2, en el curso de Historia de México II al grupo 420 los lunes y miércoles de 11:00 a 13:00hrs., en el salón 69 del edificio V del CCH- Sur, tras conocer su entorno social se impartieron tres clases los días 9, 11 y 16 de abril de 2007 en el curso de Historia de México II:

- Unidad II Reconstrucción Nacional e Institucionalización de la Revolución Mexicana 1920-1940
- Tema. El Cardenismo 1934-1940
- Objetivo: Que el alumno entienda el cardenismo con un proceso histórico nacional e internacional que marco un parteaguas en la historia mexicana y entienda la influencia que tiene hasta nuestros días
- Subtemas propuestos:
 1. Conceptos del Cardenismo: Nacionalismo
 - Populismo- política de masas
 - Institución
 - Fascismo
 - Socialismo
 - Estado intervencionista
 - Estado benefactor
 - Modelo económico de sustitución de Importaciones

2. Marco internacional: Gran depresión

Secuelas de la primera guerra mundial

División mundial comunismo / capitalismo

Guerra Civil Española

Marco nacional: Plan sexenal

Relaciones exteriores

Modelo económico

Estado benefactor e interventor

Política de masas

3. Temas sobre el Cardenismo: Reforma agraria

Nacionalización Ferrocarriles

Nacionalización petrolera

Partido oficial

CTM

CNC

Educación

Relación México-Estados Unidos

Apoyo indígena

Cultura

Planeación

Clase 1

| | |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tema | El Cardenismo 1934-1940 |
| Tiempo | 2hrs |
| Objetivo | Que el alumno comprenda los principales conceptos que se desarrollaron en la política que llevó a cabo Lázaro Cárdenas durante su sexenio |
| Apertura | Presentación del profesor: el docente practicante se presentará ante el grupo y el objetivo que tiene su presencia en este, así como el tiempo que estará al frente del grupo |
| Desarrollo | Se desarrollará una clase expositiva tradicional en donde la participación de los alumnos será continua a partir de la lectura previa del libro de Josefina Zoraida, realizada durante vacaciones para esta clase . Se les explicaran los conceptos fundamentales del Cardenismo como es: Nacionalismo Populismo- política de masas Institución Fascismo Socialismo Estado intervencionista Estado benefactor Modelo económico de sustitución de importaciones |
| Cierre | El docente dará una conclusión sobre los conceptos explicados. A los alumnos se les pedirá realizar un mapa conceptual sobre un tema que se les asignará a cada equipo y que será revisado la próxima sesión |
| Materiales didácticos de apoyo | Lectura previa del libro de Historia de México de Josefina Zoraida Pizarrón blanco Plumones para pizarrón blanco |
| Estrategias de aprendizaje | Participación en clase la cual reflejará en dudas o comentarios si los conceptos han sido a no entendidos. |

Clase 2

| | |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tema | El Cardenismo 1934-1940 |
| Tiempo | 2hrs |
| Objetivo | Que el alumno entienda el marco internacional que se estaba presentando durante el gobierno de Cárdenas y la influencia que este tuvo en el desarrollo nacional. Así también que el alumno relacione los conceptos vistos en la clase anterior y los sucesos del Cardenismo |
| Apertura | El docente revisará el mapa conceptual el cual debe ser entregado en forma individual y dará una recapitulación de los conceptos visto en la clase anterior |
| Desarrollo | Clase expositiva tradicional donde el docente explicará algunos de los sucesos internacionales y nacionales que se desarrollaron durante el Cardenismo y la influencia que estos tuvieron en las diferentes temáticas que cada uno de los equipos investigo para su mapa conceptual. La participación de los alumnos será continua |
| Cierre | Se les pedirá que para la siguiente clase cada equipo exponga su mapa conceptual además de traer una imagen y una noticia actual relacionada con su tema las cuales expondrán en 10 minutos por equipo. |
| Materiales didácticos de apoyo | Mapa conceptual Pizarrón blanco Plumones |
| Estrategias de aprendizaje | Participación del alumnos, así como el análisis y reflexión sobre las temáticas |

Clase 3

| | |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tema | El Cardenismo 1934-1940 |
| Tiempo | 2hrs |
| Objetivo | Que el alumno explique en forma sintética un suceso del Cardenismo y haga una relación con la actualidad a través de la noticias investigadas y reflexiones como influyo el cardenismo en la vida actual |
| Apertura | Organización del grupo para la exposición de las diferentes temáticas |
| Desarrollo | Los equipos realizaran una exposición de no más de 10 minutos, el docente hará ciertas aclaraciones o explicaciones que sean necesarias |
| Cierre | El docente dará una conclusión general sobre el Cardenismos, además se les pedirá a los alumnos que respondan el cuestionario en donde evaluaran el desempeño del docente |
| Materiales didácticos de apoyo | Computadora Cañón Imágenes Noticias Mapas conceptúales |
| Estrategias de aprendizaje | Desarrollar la síntesis y análisis así como la relación pasado-presente y no sólo como una serie de sucesos pasados sin relación alguno |

La planeación se dio de acuerdo a las necesidades del grupo y a los tiempos que se establecieron para las clases. Pero lo más importante fue seleccionar la información a través de la cual se revisó el tema del cardenismo, en primer lugar se les explicaron los conceptos básicos que influyeron en la política. Los conceptos se mostraron de forma sencilla a través de ejemplos de la vida cotidiana del alumno. Con esto la vida diaria se convirtió en una herramienta útil para la enseñanza de las Ciencias Sociales más que un obstáculo. Pues aunque el alumno tiene un conocimiento sobre estos lo tiene de manera difusa y desarticulada, esa problemática obliga a reorganizar los conceptos en torno a lo que existía antes, utilizándolos para explicar lo que se presenta hoy, pues no se puede estudiar ninguna ciencia social sin tener en cuenta su pasado y lo que se está construyendo hoy para obtener una nueva explicación y entender lo que se está presentando, pues la sociedad cambia constantemente.

El darle a los alumnos una exposición de varias teorías con sus conceptos no implica que estos aumenten su conocimiento, pues no hay una relación lógica sino una simple presentación de palabras que no siempre tienen el mismo significado para todos, pues dentro de las diferentes teorías se pueden ver los mismos conceptos, pero explicados de manera diferente, lo que lleva al alumno a una confusión de lo que realmente significan, pero que en su realidad no tienen una aplicación.

Se deben vincular los nuevos y viejos conceptos para que se dé una resignificación de los mismos y un aprendizaje que sea significativo para el resto de su vida, tanto la escolar como la cotidiana. Una resignificación a través de las interacciones y mezclas conceptuales que rearticularemos con un criterio: “integrar todas aquellas que aumenten las posibilidades de éxito en la comprensión y construcción de conceptos y realidades codiciadas. Integrar y adaptar sólo aquellos conceptos que nos acerquen a los fines y metas precisados y precisables”. (González, 1999: 13-14).

Se utilizan los conceptos creyendo que tienen un significado claro y no lo tienen pues son acuñados en otros contextos y muchas veces la academia lo repite sin revisar debidamente si están dando cuenta de realidades concretas. Esto plantea la necesidad de una constante resignificación que es el tema central en las Ciencias Sociales. Esto es un tema central en el proceso de investigación y, por lo tanto, es un tema central de la metodología.

Esta resignificación, como menciona Zemelman (2001), requiere ser revisada a la luz de las exigencias de las realidades históricas, muchas veces emergentes, nuevas, inusitadas, imprevistas, que permite la organización no sólo del pensamiento, sino del conocimiento dentro de marcos de la realidad que se quiere conocer.

Hoy día los conceptos se construyen a un ritmo más lento que los cambios que se dan en la realidad, pero hay conceptos clásicos que no pueden dejarse de lado y

que unidos a los nuevos dan sentido a la realidad que se presenta. Estos conceptos deben ser relacionados con hechos pasados o presentes para darles un sentido y que no sólo se conviertan en definiciones, para esto se en la segunda clase se presento el marco internacional de la época y la influencia que tuvo en México. Con esto se logro una conexión entre la teoría y los hechos sociales. Sin embargo era necesario la participación más activa del alumno y una evaluación de lo aprendido.

El trabajo en equipo respondió a esto, fue progresivo y supervisado por lo que desde la primera clase se dividió al grupo en 10 equipos a cada uno se le asigno un tema para que investigarán y realizarán un mapa conceptual que les permitiera ordenar y jerarquizar la información de esta forma la analizó, reflexionó y realizó una construcción propia. Se pidió que buscaran una noticia y una imagen actual que se relacionara con el tema investigado por cada equipo para relacionar los hechos pasados y la vida actual.

Para evaluar si el aprendizaje se logró los alumnos presentaron una breve exposición de 10 minutos utilizando Power Point. Así los alumnos lograron entender los procesos que se desarrollan en el país donde vivimos, en la región del mundo en que estamos ubicados y en la sociedad en la que actuamos y de la que formamos parte activa.

La evaluación se llevó a cabo sin preocupación ni tensiones sólo con el fin de que en sus propias palabras expresaran lo que aprendieron, se cambia entonces esa manera tradicional de evaluación donde el alumno esta más preocupado por memorizar que en obtener un conocimiento.

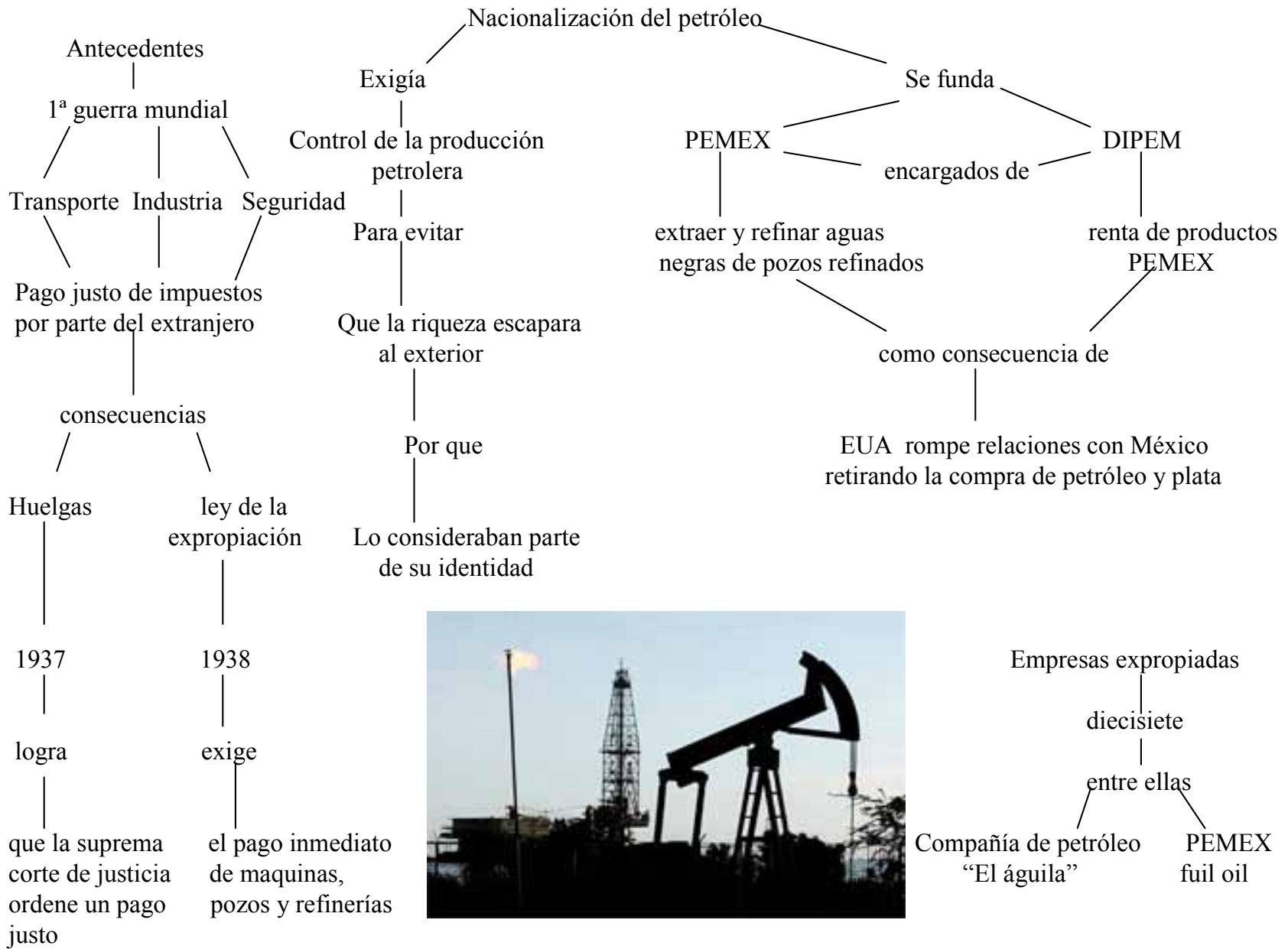
La evaluación de los aprendizajes debe entenderse como lo afirma Morán (2008a) como un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo.

Durante la última clase la evaluación se dio de forma natural, con la participación de todos los alumnos y aunque no en la misma medida se observó un avance en comparación con las clases anteriores donde la participación era de pocos alumnos, además de que se logró relacionar el pasado con el presente como un proceso de construcción de la sociedad en la cual viven.

El proceso que ha tenido la sociedad y todo lo que la compone hasta nuestros días, si no en profundidad sí tener una primera aproximación al estudio de las relaciones sociales que dejó fuera la complejidad de la teoría pues esta se convierte en un reflejo de la realidad que vive entendiendo que esta tiene un proceso histórico nos permiten entender la sociedad en la que vivimos. Los alumnos plasmaron y explicaron este proceso durante su exposición como se puede observar en el trabajo que realizó el equipo 3 con el tema de la Nacionalización del petróleo.

Nacionalización del petróleo

Equipo # 3 Grupo 420 Historia de México II



Petróleo sube tras caída de inventarios de gasolina en Estados Unidos

Lima, abr. 11 (ANDINA).- Las cotizaciones del petróleo avanzaron ligeramente hoy, sostenidas por el anuncio del noveno retroceso consecutivo de las reservas estadounidenses de gasolina, en un clima de tensión geopolítica con Irán por su controvertido programa nuclear.

En la Bolsa Mercantil de Nueva York (Nymex), el barril de "Light sweet crude" para entrega en mayo subió 12 centavos, para cerrar a 62.01 dólares, tras un máximo de 62.56 dólares.

Las reservas de gasolina cayeron 5.5 millones de barriles, a 199.7 millones en la semana concluida el 6 de abril, según un informe del Departamento de Energía de Estados Unidos difundido hoy.

Las reservas de gasolina, las más vigiladas cuando se aproxima la época de mayor consumo del año, bajaron por novena semana consecutiva, totalizando un retroceso de 27.5 millones de barriles, o sea un 12 por ciento desde comienzos de febrero.

Esta reducción de las reservas ocurre cuando se aproxima la temporada de grandes desplazamientos en automóvil en Estados Unidos, que comienza a fines de mayo y hace aumentar considerablemente el consumo de este combustible.

No obstante, el alza de las cotizaciones del crudo permanece limitada, puesto que las reservas de este producto son abundantes en Estados Unidos.

En un mes las cotizaciones subieron 12 por ciento debido a interrupciones de la producción en refinerías estadounidenses, es particular, la refinería McKee de Valero (Texas).

Aunque fue breve la participación de los alumnos, al igual que el uso del entorno social como una herramienta dentro del aula, se logró un acercamiento a las Ciencias Sociales como algo aplicable a su vida diaria, como un inicio de la misión de la docencia "formar personas conscientes de su mundo y de lo que son capaces de hacer a favor de ese mundo". (Morán, 2008b: 2).

La enseñanza de las Ciencias Sociales no se debe limitar a que el alumno se llene de teorías y conceptos aislados, que traten de explicar a partir de estos su realidad, sino a la inversa: que a partir de su realidad comprendan las teorías, “supone que no se llega al mundo desde el conocimiento, sino a la inversa, desde el mundo se llega al conocimiento”. (Zemelman, 1998: 79). El que construya su propia interpretación de la realidad es necesaria para entender de que tratan las Ciencias Sociales. Wright Mills (1986) ya lo respondía: deben tratar del hombre y de la sociedad, y alguna vez lo hacen. Son intentos para ayudarnos a comprender la biografía y la historia y las conexiones entre las dos en diversidad de estructuras sociales.

Nuestra época presenta varios problemas importantes que se reflejan en nuestra vida cotidiana y que con ayuda de la selección de materiales, conceptos y métodos de pueden entenderse y explicarse las Ciencias Sociales. Esto es lo que se debe enseñar al alumno del bachillerato, aprender a usar la experiencia de la vida cotidiana para desarrollar un trabajo intelectual más complejo al examinarla e interpretarla para que le dé un sentido a todos los conceptos y teorías que se le enseñan y no sólo quedarse con conceptos vacíos, sin ningún sentido práctico, sino construir un conocimiento.

Las inquietudes personales de los alumnos no se deben tomar como meras inquietudes, sino que deben interpretarse en relación con los problemas que se presentan en la sociedad, que aprenda a relacionar las cuestiones públicas con las inquietudes personales y con los problemas de la vida individual para entender que las Ciencias Sociales comprenden la vida del individuo y la actividad de la sociedad.

Es por eso que el alumno debe ser su propio metodólogo y su propio teórico, que puede elegir las técnicas, instrumentos y herramientas y todos aquellos recursos metodológicos que le posibiliten conocer y explicar lo que vive día a día, lo cual debe hacer al resignificar estas teorías y conceptos que le permitan explicar y entender su realidad. Lo que se da a partir de la abstracción que este haga de su vida cotidiana, pues es esta quien la lleva a los temas o problemas de investigación de su interés.

El entorno social puede ser causa de problemas escolares pero al mismo tiempo este se puede utilizar para detectar las causas de estos problemas para poder implementar estrategias que ayuden al alumno, pero al mismo tiempo este entorno social nos puede ayudar como herramienta y como objeto de estudio al enseñar Ciencias Sociales.

Conclusiones

En la actualidad, la escuela constituye uno de los ámbitos relevantes donde se lleva a cabo la socialización y el desarrollo de los jóvenes; otros son la familia y el grupo de pares. El ámbito escolar puede ser un espacio de oportunidad para desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para continuar al siguiente grado o nivel educativo o bien integrarse al mercado laboral.

Sin embargo, las probabilidades que los jóvenes tienen de acceder y permanecer en la escuela no son ajenas al entorno social en donde se desenvuelven. Pues el éxito o fracaso escolar está influido por diversas variables internas y externas, dentro y fuera de la escuela. Hay una relación entre la influencia de los diversos factores relativos al alumno, la escuela, la familia, los contextos socioeconómico y cultural de los jóvenes que los pueden llevar a desarrollar problemas escolares.

El entorno familiar de los alumnos se refleja de forma positiva o negativa en el aprovechamiento escolar, pues aunque tengan un buen capital cultural y un buen respaldo económico si se presenta en la familia un problema como divorcio, desempleo, adicciones, etcétera, esto repercute en bajas calificaciones o en problemas de indisciplina dentro del aula.

El nivel socioeconómico tiene relación en el desempeño escolar de los alumnos, pues aquellos con una solvencia económica pueden dedicarse de tiempo completo a los estudios, sin distracciones hacia sus deberes escolares, lo que les permitirá tener un buen aprovechamiento escolar. Sin embargo, hay una serie de distracciones que no permiten que el alumno se desarrolle al 100% en la escuela: la música, las diversiones, la plática con los pares se vuelve más importantes que el aprobar las materias, obtener un conocimiento o un aprendizaje significativo.

En lo que se refiere al capital cultural, éste tiene una relación directa con el desempeño académico de los alumnos, pues es en la casa donde se aprende y donde

se refuerza lo aprendido en la escuela. Aquellos alumnos de clase media o alta y asociada a un amplio capital cultural presentan un alto desempeño académico, mientras que los alumnos con un bajo capital cultural presentan problemas dentro del aula y es la misma escuela la que incrementa la marginación, la desigualdad y la exclusión social, ahondando más en el círculo vicioso de la pobreza.

Es de llamar la atención que la escuela, el lugar donde pasan gran parte del día, además del proceso educativo, se ha convertido en un lugar donde las adicciones, las conductas de riesgos se incrementan. Su primer contacto con el cigarro, el alcohol y las drogas ilegales se presentan en las escuelas.

La indiferencia dentro del aula por parte de docentes y alumnos es cada vez más común; para el docentes el que el mayor número de alumnos aprueben la materia es suficiente, mientras que a los alumnos problema es mejor sacarlos del salón o bien no prestarles atención.

Los problemas dentro del aula en lo que se refiere a la indisciplina son comunes y esto no afecta las calificaciones, aunque eso no refleja el aprendizaje que obtuvo el alumno, sólo se afecta cuando el alumno deserta o bien es expulsado de la clase por lo que automáticamente reprueba y debe recursar la materia o presentar exámenes extraordinarios.

En el modelo del CCH el alumno es responsable de entrar o no a clase. Por lo que el ignorar, excluir o sacarlo del salón no es responsabilidad del docentes sino que esto recae en el alumno y el problema se le asigna a éste como si el fuera el único responsable.

Hay un reproducción de la desigualdad y la exclusión por parte de la institución desde el ingreso, donde sólo entran al CCH los alumnos con las más elevadas calificaciones en la secundaria y con el más alto número de aciertos en el Examen Único de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I).

Cabe resaltar que dentro de la escuela los alumnos con resultados académicos deficientes no reciben apoyo ni estímulo institucionales ni afectivos, esto es, son marginados institucionalmente y en la mayoría de los casos en su entorno familiar también son excluidos. Es por eso importante que dentro del aula el docente detecte en un momento dado la problemática que enfrenta el alumno en su vida cotidiana, información que nos llevaría a proponer acciones de atención y apoyo al estudiante en tiempo y forma o bien canalizarlo a las áreas pertinentes, ya que resulta común que el estudiante destacado reciba mayor atención que el estudiante problema, lo cual influye en la eficiencia terminal y acrecienta los problemas escolares como la deserción, el rezago y la reprobación.

El docente debe contar con una formación y una actualización constante, así como la voluntad y las ganas de enseñar, pero no como un docente tradicional en donde él es el poseedor del conocimiento, es más bien un docente que guíe al alumno a obtener un aprendizaje.

El entorno social se vuelve una herramienta útil dentro del salón de clase pues al conocer las condiciones familiares, económicas, culturales y recreativas de los alumnos se pueden convertir en una opción para interesar a los alumnos en las Ciencias Sociales. La construcción de los aprendizajes se deben dar a partir del entorno social pues si el alumno tiene acceso y utiliza cotidianamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el docente debe considerar que el uso que él le esta dando no es el adecuado como para que el alumno participe activamente en las clases.

Es necesario entonces cambiar el uso de estas tecnologías para que el alumno se convierta en parte activa del proceso educativo, que aprenda a organizar, jerarquizar y explicar la información que recibe día a día través de las TIC para convertirla en objeto de estudio.

Es papel del docente desde el aula interesar al alumno en las Ciencias Sociales, pero además hacer que las entienda al comprender su realidad y la relación que tiene todo lo que realizan con el desarrollo de su sociedad.

La participación de los alumnos es importante para que se conviertan en sujetos activos de su propia educación y en la comprensión de su vida diaria en una sociedad en continuo cambio que puede ser objeto de estudio de las Ciencias Sociales. El trabajo en equipo progresivo y supervisado es una opción que permite que el alumno a través de una construcción propia relacione su sociedad con las Ciencias Sociales al utilizar su entorno social como un objeto de estudio dentro del aula. Así se le debe inculcar al alumno el deseo de saber, el hambre de conocimientos; es a través de la vida cotidiana del alumno tenga un primer acercamiento a las Ciencias Sociales.

Se debe ligar el aprendizaje a la realidad que están viviendo los alumnos que permita que el aprendizaje que se obtenga sea más significativo y duradero, pues al lograr que el alumno relacione su vida cotidiana con el pasado o con las teorías sociales lograra darle un sentido a las Ciencias Sociales.

Es en el aula y al conocer el entorno social que se detectan los problemas escolares y se puede entonces implementar las estrategias necesarias para ayudar a resolverlos pues el desinterés en las Ciencias Sociales es causa de estos problemas por lo que al integrar su cultura a la vida escolar entenderá las Ciencias Sociales y le permite una construcción de un conocimiento y no sea fugaz. Para no ver en las Ciencias Sociales un requisito escolar que hay cubrir y que sólo con memorizar y obtener una calificación para aprobar una materia que no tiene nada que ver con su vida diaria.

Los contenidos deben ser ligados a las actividades culturales y recreativas del alumno, así como utilizar los libros, noticieros, programas de TV. y tecnología que el alumno diariamente utiliza para facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje. La

información que obtiene el alumno de estos relacionarla con las teorías y el proceso histórico de la sociedad.

La evaluación debe ser vista como un paso más del aprendizaje y no como una simple repetición de información para cubrir un requisitos académicos pero no se obtiene la formación necesaria para continuar a los siguientes niveles. Las deficiencias académicas le provocaran problemas escolares que los pueden llevar al fracaso escolar y con esto a la exclusión social pues los jóvenes se enfrentan a un mercado laboral que exige un nivel educativo más alto y aquellos que no tengan acceso o no terminen el nivel medio superior ingresaran a este mercado en desigualdad de oportunidades. Es por eso que la Evaluación no sólo se centre la memorización sino que el alumno construya y exprese en sus propias palabras lo aprendido.

Tanto los grupos como los alumnos son diferentes por eso al conocer el entorno social permite guiar las clases y el aprendizaje para que el alumno aprenda y constuya su propio conocimiento en un primer acercamiento con las Ciencias Sociales vea un panorama de lo que fue y es su sociedad. Es necesario mostrar a las Ciencias Sociales como ciencias con un objeto de estudio común a todos, que a través de la vida cotidiana se observe la importancia que tienen estas ciencias, volver a darles voz y sentido.

El enseñar Ciencias Sociales no se limita a lecturas sin sentido de las distintas teorías y paradigmas sin ninguna relación entre ellas, sino es entender a través de sus diferentes teorías la sociedad de la cual forman parte, una sociedad con un tiempo y espacio determinado que no se puede desligar de un pasado y un futuro. No quedarse en una simple repetición de conceptos o teorías sino que analice estas teorías, reflexione teniendo como referente su sociedad y logre sintetizar en un aprendizaje, es decir, que lo haga suyo.

Por eso dentro de las Ciencias Sociales es importante tener presentes a los clásicos, de los cuales han surgido varias aproximaciones que nos dan una riqueza

teórico-conceptual, la cual hay que explotar y al mismo tiempo dejar de lado el centralismo que cada una de las aproximaciones quiere tener.

El alumno forma parte activa de la construcción del conocimiento, preguntar sobre lo que se le presenta. Se busca con esto que el aprendizaje sea entendido e interiorizado, para que se apropien de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados. Tomar en cuenta sus conocimientos previos y a partir de estos explicar lo que es la realidad en la cual viven.

Si el abordaje de las disciplinas se realiza desde una visión que facilite y favorezca la comprensión de la vida, se generarán espacios para la discusión dando paso a una comprensión abierta y de construcción permanente del conocimiento. Enseñar a pensar para producir conocimiento de lo que ellos mismos están viviendo, es decir formar alumnos críticos de su realidad.

Sujetos pensantes y no sólo máquinas que sigan las líneas del mercado donde el repetir mecánicamente es un fin y una característica que le va ayudar a tener empleo. Es buscar en el alumno que desde el aula pregunte, que cuestione su realidad, que se exprese, que dé un poco de sí mismo y entienda que forma parte de la realidad, que al cuestionarse y replantear lo aprendido logra conjuntar lo empírico y lo teórico. Pasar del sentido común de lo ordinario a la construcción de un conocimiento y por consiguiente a entender todo su entorno social.

Anexo

Cuestionario para los alumnos de Historia de México I, CCH-Sur

Nombre _____ Edad: _____

Grupo: _____ Domicilio: _____

1. La casa donde vives es de tu familia, la rentan o es de alguien más

2. Marca con una X si en tu casa tienes

| | Si | No |
|----------|-----|----|
| Cocina | | |
| Comedor | | |
| Sala | | |
| Recámara | No. | |
| Baño | | |
| Patio | | |

3. Marca con una X los servicios con que cuenta tú casa

| | Si | No |
|-----------------------|----|----|
| Luz | | |
| Agua entubada | | |
| Recolección de basura | | |
| Alumbrado público | | |
| Drenaje | | |
| Pavimento | | |
| Banquetas | | |
| Transporte público | | |

4. De los siguientes aparatos marca con una X los que tengas en tu casa

| | Si | No |
|-----------------------------|----|----|
| Teléfono | | |
| Televisión a color | | |
| Refrigerador | | |
| Esteréo o grabadora | | |
| Lavadora | | |
| Secadora de ropa | | |
| Computadora | | |
| Videocassetera | | |
| DVD | | |
| Internet | | |
| Horno de microondas | | |
| Televisión de paga | | |
| Juegos de vide, playstation | | |
| Automóvil | | |

5. De los siguientes aparatos marca con una X los que tengas

| | Si | No |
|------------|----|----|
| Celular | | |
| Automóvil | | |
| Ipot o mp3 | | |
| Lap top | | |

6. Marca con una X ¿De que escuela secundaria provienes?
 Privada _____ Privada religiosa _____ Pública _____
 Otra _____

7. ¿Qué promedio obtuviste en la secundaria? _____

8. ¿Lees libros? Si la pregunta es afirmativa, menciona el último que has leído, y la razón por la que los leíste.

9. Lees algún periódico

10. ¿Qué programas de televisión ves?

11. ¿Cuánto tiempo ves la televisión?

12. ¿Cuándo sales de paseo a donde vas?

13. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

14. Indica con que frecuencia visitas o vas a estos lugares

| | Cuántas veces al mes |
|------------------------|----------------------|
| Cine | |
| Teatro | |
| Museo | |
| Parques de diversiones | |
| Conciertos de música | Tipo de música |

15. ¿Qué programas de televisión les gusta ver a tu familia?

16. ¿Qué tipo de música le gusta a tu familia?

17. ¿Y a ti?

18. ¿En tu casa leen libros? Si la respuesta es sí, menciona alguno que hayan leído en cada alguno de los familiares.

19. ¿Qué periódico leen en casa?

Cuestionario para los alumnos de Historia de México II, CCH-Sur

Nombre _____ Edad: _____
 Grupo: _____ Domicilio: _____
 Estado Civil: _____ Hijos: _____

1. ¿Con quien vives?

2. ¿Cuántos hermanos tienes y cuál es la posición que tú ocupas?

3. ¿Cuál es la ocupación de tu

Papá _____
 Mamá _____
 Hermano (s) _____
 De ti _____

4. ¿Cuál es el ingreso promedio de tu familia?

| | |
|-------------------|--|
| De 2,000 a 3,000 | |
| De 3,000 a 6,000 | |
| De 6,000 a 9,000 | |
| De 9,000 a 12,000 | |
| Más de 12,000 | |

5. Lugar de nacimiento de

Papá _____
 Mamá _____
 Hermano (s) _____
 Tuyo _____

6. ¿Cuál es el nivel de estudios de

| Nivel de estudios | Papá | Mamá | Hermano | Hermano | Hermano |
|----------------------|------|------|---------|---------|---------|
| Primaria | | | | | |
| Secundaria | | | | | |
| Bachillerato | | | | | |
| Bachillerato técnico | | | | | |
| Licenciatura | | | | | |
| Posgrado | | | | | |

7. ¿Cuál es la actividad económica remunerada de

Papá _____
 Mamá _____
 Hermano (s) _____
 De ti _____

8. ¿Condición de trabajo de

| Trabajo | Papá | Mamá | Hermano | Hermano | Hermano |
|-----------------------------|------|------|---------|---------|---------|
| Propietario de negocio | | | | | |
| Profesional independiente | | | | | |
| Empleado de oficina | | | | | |
| Empleado servicios (tienda) | | | | | |
| Intendente | | | | | |
| Obrero | | | | | |

9. ¿Cuál es la carrera que quieres estudiar?

10. ¿Cuántas veces al mes vas al cine?

11. ¿A cuál cine vas?

12. ¿Cuándo vas?

13. Qué películas te gustan?

14. ¿Cuál fue la última película que viste?

15. ¿Con quién vas?

16. ¿Compras películas originales o clones?

17. ¿Qué actividades realizas en vacaciones?

18. Realizas alguna actividad deportiva

No _____ Sí _____ Cuál _____

19. Tus familiares realizan alguna actividad deportiva

No _____ Sí _____ Quién _____
Cuál _____

20. ¿Cuántos libros que no sean revistas de espectáculos ni con imágenes lees en un año?

21. ¿Qué noticiero ves o escuchas en casa?

22. ¿Lees algún periódico?

Cuestionario para los alumnos de Historia de México II, CCH-Sur

1. Indica con que frecuencia asistes a

| | Cuántas veces al mes |
|--------------------|----------------------|
| Antro | |
| Fiestas de amigos | |
| Fiestas familiares | |

2. Dónde puedes conseguir

| Lugar | Cigarros | Bebidas alcohólicas | Marihuana | Cocaína | Tachas | Otra |
|------------------|----------|------------------------|-----------|---------|--------|------|
| Casa | | | | | | |
| Escuela | | | | | | |
| Fiestas | | | | | | |
| Casa de amigo | | | | | | |
| Casa de familiar | | | | | | |

3. Sabes de alguien que consuma drogas:

| | |
|------------|--|
| Familiares | |
| Amigos | |
| Compañeros | |
| Novio (a) | |

4. Marca con una X con que frecuencia consumes

| | Nunca | Una sola vez | Una vez al mes | Una vez a la semana | Varias veces por semana |
|---------------------|-------|--------------|----------------|---------------------|-------------------------|
| Cigarros | | | | | |
| Bebidas alcohólicas | | | | | |
| Marihuana | | | | | |
| Cocaína | | | | | |
| Tachas | | | | | |
| Otra | | | | | |

Cuál _____

5. En que lugares las has consumido o las consumes, puedes marcar más de una opción:

| Lugar | Cigarros | Bebidas alcohólicas | Marihuana | Cocaína | Tachas | Otra |
|---------------------|----------|------------------------|-----------|---------|--------|------|
| Casa | | | | | | |
| Escuela | | | | | | |
| Fiestas | | | | | | |
| Casa de amigo | | | | | | |
| Cada de familiar | | | | | | |

6. ¿Desde que edad consumes:

| | Edad |
|---------------------|------|
| Cigarros | |
| Bebidas alcohólicas | |
| Marihuana | |
| Cocaína | |
| Tachas | |
| Otra | |

7. ¿Cuál es el medio para obtenerlas?

| Dinero | Cambio por otras mercancías | Cambio servicios personales | por | Me la regalan |
|--------|--------------------------------|-----------------------------------|-----|---------------|
| | | | | |

8. Si es dinero ¿De dónde lo obtienes?

9. ¿Cuáles son los motivos por los que no entras a clase?

Guía de entrevista para profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades que imparten clase al grupo 420.

1. Nombre completo
2. Edad
3. Estado civil
4. Clase que imparte
5. Nombramiento
6. Antigüedad como docente
7. Antigüedad como profesor en el CCH
8. Formación profesional (último grado académico)
9. Participación en actividades colegiadas de revisión/ actualización de planes de estudio
10. Mencione los dos últimos cursos de actualización que tomó
11. ¿Cuál es su opinión sobre el aprovechamiento escolar del grupo 420?
12. ¿Cuáles son los principales distractores que usted observa?
13. ¿Qué avance tiene el grupo?
14. ¿Qué problemas detecta usted dentro del aula? (generales)
15. ¿Qué problemas detecta usted en el grupo?
16. ¿Cuáles piensa que son los motivos de estos problemas escolares?
17. ¿A quién identifica como alumno problema y por qué?
18. ¿Cuáles son las formas en que controla al grupo?
19. ¿Cómo es el cumplimiento de tareas y trabajos?
20. Cuando trabaja en equipo el grupo. ¿Cómo es su desempeño?
21. La participación en clase. ¿Cómo se da?
22. Dentro del salón de clase. ¿Cómo trabaja el grupo?
23. ¿Cuál cree que sería la mejor forma de trabajo con el grupo?

Glosario

| | |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ANUIES | Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior |
| APEC | Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico en inglés Asian Pacific Economical Cooperation |
| BM | Banco Mundial |
| CBETIS | Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios |
| CBTF | Centro de Bachillerato Tecnológico Forestal |
| CCH | Colegio de Ciencias y Humanidades |
| CECyT | Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos |
| CECyTE's | Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados |
| CEMPAE- ITESM | Centro de Estudios de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación- Instituto Tecnológico de Educación Superior de Monterrey |
| CENEVAL | Centro Nacional de Evaluación |
| CET | Centro de Estudios Tecnológicos "Walter Cross Buchanan |
| CETIS | Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios |
| CETMAR | Centro Tecnológico del Mar |
| COMIE | Consejo Mexicano de Investigación Educativa |
| COMIPEMS | Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior |
| CONACULTA | Consejo Nacional para la Cultura y las Artes |
| CONACyT | Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología |
| CONADIC | Consejo Nacional Contra las Adicciones |
| CONALEP | Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica |
| CONAPO | Consejo Nacional de Población |
| CONPPEMS | Coordinación Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior |
| CRIM | Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias |
| DF. | Distrito Federal |

| | |
|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DGAE | Dirección General de Administración Escolar |
| DGAPA | Dirección General de Asuntos del Personal Académico |
| DGCCH | Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades |
| EDI | Examen Diagnostico de Ingreso |
| EMS | Educación Media Superior |
| EMSAD | Educación Media a Distancia |
| ENP | Escuela Nacional Preparatoria |
| EXANI-I | Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior |
| FCPyS | Facultad de Ciencias Políticas y Sociales |
| FMI | Fondo Monetario Internacional |
| IEMS | Instituto de Educación Media Superior |
| IMJ | Instituto Mexicano de la Juventud |
| INEE | Instituto Nacional para la Evaluación Educativa |
| INEGI | Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática |
| IPN | Instituto Politécnico Nacional |
| MADEMS | Maestría en Docencia para la Educación Media Superior |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| OTAN | Organización para el Tratado del Atlántico del Norte |
| PAMAD | Programa de Apoyo en Materias de Aprendizaje Difícil |
| PIFI | Programa de Fortalecimiento Institucional |
| PIFIEMS | Programa Integral de Fortalecimiento de la Educación Media Superior |
| PISA | Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes en ingles Programme for International Student Assessment |
| PNE | Programa Nacional de Educación |
| PRIDE | Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo |
| PRONAE | Programa Nacional de Educación |
| SDE | Sistema de Diagnóstico Escolar |
| SEMS | Subsecretaria de Educación Media Superior |

| | |
|---------|-------------------------------------------------------------------|
| SEP | Secretaria de Educación Pública |
| SILADIN | Sistema de Laboratorios para el Desarrollo y la Innovación |
| SITEAL | Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina |
| SNI | Sistema Nacional de Investigadores |
| SNIE | Sistema Nacional de Indicadores Educativos |
| SNTE | Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación |
| SSA | Secretaria de Salubridad y Asistencia |
| TIC | Tecnologías de la Información y la Comunicación |
| UAEMex | Universidad Autónoma del Estado de México |
| UNAM | Universidad Nacional Autónoma de México |

Fuentes de información

Libros

AGUSTIN, José. 1998. *Tragicomedia mexicana 1. La vida en México de 1940 a 1970*. Planeta, México, 274 pp.

_____. 1992. *Tragicomedia mexicana 2. La vida en México de 1970 a 1982*. Planeta, México, 293 pp.

ANDRADE, Alfredo. 1999. "Introducción: La teoría sociológica en México frente a perspectivas contemporáneas de las Ciencias Sociales", en Andrade, A (Comp). *Perspectivas Teóricas Contemporáneas de las Ciencias Sociales*, UNAM-FCPyS. México, pp. IX-XXI

ARGÜELLES, Antonio (Comp.). 1996. *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, Limusa, México, 319 pp.

BAZÁN, Levy J. 2007. "Desafíos del bachillerato", en Consejo Académico del Bachillerato, *Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Serie Travesías, Consejo Académico del Bachillerato-UNAM, México, pp. 39-46.

_____. 2001. *Educación Media Superior. Aportes*. Vol. 1, UNAM, México, 269 pp.

BOURDIEU, Pierre. 2000. "Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social", en *Poder, derecho y clases sociales*, Desclée, Bilbao, pp. 131-164.

_____. 1984. "La juventud no es más que una palabra" en *Sociología y cultura*, Grijalbo-Conaculta, México, pp. 163-173.

_____, Jean-Claude Passeron. 1998. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara, tercera edición, México, 285 pp.

BRUNNER, José Joaquín. 1999. *Globalización cultura y posmodernidad*. Fondo de Cultura Económica, Chile, 257 pp.

BUSTAMANTE Díez, Yoloxóchitl. 2007. “La educación media superior en México”, en Consejo Académico del Bachillerato, *Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Serie Travesías, Consejo Académico del Bachillerato-UNAM, México, pp. 15-29.

CAMPUSANO Volpe, Felipe. 1981. “Althusser. La Sociología y la educación”, en González, Rivera Guillermo y Carlos Alberto Torres, *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*, Centro de Estudios Educativos, México, pp. 229-246

CASTELLS, Manuel. 1995. *La ciudad informacional. Tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional*. Alianza, España, 504 pp.

CASTELLS, P. 1998. *Guía práctica de la salud y psicología del adolescente*. Planeta, España, 379 pp.

CASTREJÓN Díez, Jaime. 1998. “El bachillerato”, en Latapí Sarre, Pablo, *Un siglo de educación en México*, Tomo II, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 276-297.

CERÓN, Aguilar Salvador. 1998. *Un modelo educativo para México*. Santillana, México, 380 pp.

CONAPO. 2000. *Índices de desarrollo social en las etapas del curso de la vida*. Col. Índices sociodemográficos. CONAPO, 92 pp.

CONSEJO DE LA NUEVA UNIVERSIDAD. 1970a. *Acta de la sesión del 18 de septiembre 1970* en Documento provisional de trabajo NU/18, septiembre 1970. 12 pp.

_____. 1970b. *Algunas ideas preliminares*, en: Documento provisional de trabajo NU/D/1. 18 junio 1970, 8 pp.

_____. 1970c. *Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades (CNCH). Proyecto*. JMTC/NU/D/22. 25 agosto 1970. 2 pp.

DE IBARROLA, María. 1993. *La construcción institucional del curriculum en la historia del CCH*. Documento DIE 31, DIE/Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, México, 13 pp.

DE REGIL, Miriam. 2004. *Examen único, peligrosa apuesta educativa*.

DÍAZ Barriga, Angel. 1998. "Organismos internacionales y política educativa", en Alcántara Santuario Armando, Ricardo Pozas Horcasitas y Carlos Alberto Torres (Coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, Siglo XXI, México, pp. 79-91.

DURKHEIM, Emile. 2003. *Educación y Sociología*. Ediciones Coyoacán, México, 131 pp.

ELACQUA, Gregory, Soledad González, Felipe Salazar. S/f. *Educación Superior. Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media*. Siteal, Buenos Aires, 20 pp.

FERNÁNDEZ Enguita, M. 2004. *La escuela a examen. Un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Ediciones Pirámide, España, 246 pp.

FLORESCANO, R. 1998. *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Col. Lecciones, Universidad Católica, Chile, 236 pp.

FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF). 1989. *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF, México, 18 pp.

FUENTES Molinar, Olac. 2007. "Apropiación de la cultura y competencias intelectuales en el bachillerato", en Consejo Académico del Bachillerato, *Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Serie Travesías, Consejo Académico del Bachillerato -UNAM, México, pp. 47-53.

GARCÍA Cruz, Liliana. 2005. *Los problemas escolares que presentan los hijos de madres adolescentes en escuelas de educación básica: una perspectiva sociológica*. Trabajo de campo en la IAP "A Favor del Niño". Tesis de licenciatura, FCPyS-UNAM, 202 pp.

GONZÁLEZ, Casanova Pablo. 1999. *Reestructuración de las Ciencias Sociales: Hacia un nuevo paradigma*. Col. Aprender a aprender, UNAM- CIICH, México, 39 pp.

_____. 1953. *El problema del método en la Reforma de la Enseñanza*, en: Separata del Boletín de la Asociación Nacional de Universidades. Vol. 2, Núm 2, México, pp. 9-14 y 14-18.

GRANJA Castro, J. 2003. *Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites*. Plaza y Valdés, México, 251 pp.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. 2007. *Panorama Educativo de México 2007. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. INEE, México, 298 pp.

_____. 2007. *Anexo Electrónico. Panorama Educativo de México 2007. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. INEE, México, 829 pp.

_____. 2006. *Panorama Educativo de México 2006. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. INEE, México, 605 pp.

KRISHNAMURTI, J. 1998. *La educación*. Árbol editorial, México, 175 pp.

LATAPÍ, Pablo. 1980. *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*. Editorial Nueva Imagen, México, 256 pp.

LYOTARD, J. F. 1993. *La condición posmoderna*. México. REI.

LOYO, Aurora (Coord.). 1997. *Los actores sociales y la educación*. Plaza y Valdés, México, 305 pp.

MARCHESI, Álvaro (Coord.). 2000. *El fracaso escolar*. Fundación por la modernización de España, Madrid, 207 pp.

MENESES Morales, Ernesto. 1998. "El saber educativo", en Latapí Sarre, Pablo, *Un siglo de educación en México*, Tomo II, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 9-45.

MIER Y TERÀN, Marta y Cecilia Andera Rabell. 2005. "Cambios en los patrones de coresidencia, la escolaridad y el trabajo de los niños y jóvenes", en Coubès Marie-Laure, et al (Coord.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX. Una perspectiva de historias de vida*. Cámara de Diputados, Tecnológico de Monterrey, El Colegio de la Frontera Norte, Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 285-329.

MORIN, E. 1994. "La noción del sujeto", en D. Fried (Ed.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Paidós, México, pp. 67-90.

NÉSTOR López, Ana Pereyra. 2006. *Nuevas dinámicas familiares y su impacto en la escolarización de los adolescentes*. Serie Debates, núm. 4, Siteal, Buenos Aires, 129 pp.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. 1997. *Exámenes de las políticas nacionales de educación*. OCDE, Francia, 244 pp.

OYOLA, Carlos A. 1997. *Fracaso Escolar. El éxito prohibido. Una investigación sobre el fracaso escolar en áreas urbano marginales*. AIQUE, Argentina, segunda edición, 239 pp.

PALLARES Morín, Enrique. 1989. *El Fracaso Escolar*. Mensajero, España, 204 pp.

PERRENOUD, Philippe. 1990. *La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Morata, España, 286 pp.

PORTANTIERO, Juan Carlos. 1981. "Gramsci y la educación", en González, Rivera Guillermo y Carlos Alberto Torres, *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*, Centro de Estudios Educativos, México, pp. 221-227

PORTELLANO Pérez, José Antonio. 1995. *El Fracaso Escolar. Diagnóstico e intervención una perspectiva neuropsicológica*. CEPEC, España, 176 pp.

PRIGOGINE, Ilya e Isabelle Stengers. 1983. *La nueva alianza. Metamorfosis de la ciencia*. Alianza Universidad, España, 287pp.

PUIGGROS, A. 1998. "Educación neoliberal y alternativas", en Alcántara Santuario Armando, Ricardo Pozas Horcasitas y Carlos Alberto Torres (Coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, Siglo XXI, México, pp. 46-56.

_____. 1990. "Condiciones de la crisis en la educación Latinoamericana", en SNTE, *La modernización educativa en el nuevo contexto internacional*, SNTE, México, pp. 33-48.

RAMO Trave, Zacarías. 2000. *Éxito y fracaso escolar. Culpables y víctimas*. Monografías Escuela Española/CISS Praxis, España, 194 pp.

RYCHEN Dominique, Simone y Laura Salganik. 2004. *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. Fondo de Cultura Económica, México, 420 pp.

ROBLES, Martha. 2000. *Educación y sociedad en la historia de México*. Siglo XXI, México, 261 pp.

RUIZ del Castillo, Amparo. 1998. *Crisis, educación y poder en México*. Plaza y Valdés, México, 189 pp.

RUIZ Gutiérrez, Rosaura. 2007. "El programa de fortalecimiento del bachillerato", en Consejo Académico del Bachillerato, *Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Serie Travesías, Consejo Académico del Bachillerato-UNAM, México, pp. 131-139.

SANTOYO Sánchez, Rafael. s/f. *Apuntes para una didáctica grupal*. 8pp.

SARTORI, Giovanni. 2000. *Homo Videns. La sociedad teledirigida*. Taurus, México, 159 pp.

Secretaría de Educación Pública. 2005a. *Equidad, calidad e innovación en el desarrollo educativo nacional*. Col. Editorial del Gobierno del Cambio, SEP/FCE, México, 430 pp.

_____. 2004. *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras ciclo escolar 2003-2004*. SEP, México

_____. 1964. *Obra educativa en el sexenio 1958-1964*. SEP, México, pp. 119-141.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. 2005. *Nuevas dinámicas familiares y su impacto en la escolarización de los adolescentes*. Sistemas de Información de Tendencias Educativas en América Latina, Buenos Aires, 38 pp.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, OEI, IIFE/UNESCO. 2006. *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2006*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, OEI, IIFE/UNESCO, Buenos Aires, 231 pp.

TENTI Fanfani, Emilio. 1981. "La educación como violencia simbólica: P. Bourdieu y J. C. Passeron", en González, Rivera Guillermo y Carlos Alberto Torres, *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*, Centro de Estudios Educativos, México, pp. 253-277.

TIANA Ferrer, Alejandro. 2001. "Logros y desafíos de la educación al inicio del siglo XXI", en Lázaro Luis Miguel, *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*, Universidad de Valencia, España, pp. 11-27.

TIERNO Jiménez, Bernabé. 1993. *Del fracaso al éxito escolar*. Plaza y Janés, España, 271 pp.

TORRES, Carlos A. 2006. *Lecciones en sociología de la educación. Educación, poder y conocimiento*. Editorial Laboratorio Educativo, Cuadernos de educación, núm. 158, Venezuela, 120 pp.

VADILLO Bueno, Guadalupe. 2007. "Una visión actual del bachillerato mexicano", en Consejo Académico del Bachillerato, *Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Serie Travesías, Consejo Académico del Bachillerato-UNAM, México, pp. 31-36.

VARELA Petitto, Gonzalo. 2002. *Tres décadas de transformación en la educación superior mexicana: desarrollo y perspectiva*. CEIICH-UNAM, México,

VILLA Lever, L. 2005. Cuaderno de trabajo. VI. Educación Media Superior en *Plataforma Educativa 2006*. Observatorio Ciudadano de la Educación. México. 19 pp.

VILLASEÑOR García, Guillermo. 2003. *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*. UAM-UNAM-CESU-Universidad Veracruzana, México, 320 pp.

WALLERSTEIN, Immanuel. 2005. *Las incertidumbres del saber*. Gedisa, Barcelona, 180 pp.

_____, 2004. *Abrir las Ciencias Sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales*. UNAM- Siglo XXI, México, 114pp.

WEISS, Eduardo. 2007. "Cultura y jóvenes: cambios en el bachillerato", en Consejo Académico del Bachillerato, *Coloquio: Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Serie Travesías, Consejo Académico del Bachillerato-UNAM, México, pp. 53-64.

WRIGHT Mills, C. 1986. *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica, México, 11va. reimpresión, 236 pp.

ZEMELMAN, Hugo. 1998. *Sujeto: existencia y potencia*. Anthropos/ CRIM/ UNAM, Col. Autores, textos y temas. Ciencias sociales, España, 172 pp.

Hemerografía

ALANÍS Ramírez, Juana María. 2005. "Uso y apropiación de las tecnologías y sus paradigmas", en *Acta Sociológica*, enero-abril, núm. 43, UNAM-FCPyS-Centro de Estudios Sociológicos, México, pp. 94-106.

AYALA, Gustavo. 2008. "En profunda crisis, el hábito de la lectura en México", en *Gaceta UNAM*, 3 de marzo, núm. 4054, UNAM, Ciudad Universitaria, México, pp. 14-15.

CANSINO, C. 1998. "La complejidad: ¿Un nuevo paradigma en las Ciencias Sociales?", en *Metapolítica*. México, vol. 2, núm. 8, pp. 627-628.

CASTAÑOS-LOMNITZ, Heriberta. 2005. "Educación superior, ciencia y tecnología: el significado del cambio social", en *Acta Sociológica*, enero-abril, núm. 43, UNAM-FCPyS-Centro de Estudios Sociológicos, México, pp.123-139 .

CELIS DE LA ROSA, Alfredo. 2003. "La salud de adolescentes en cifras", en *Salud Pública de México*, vol. 45, suplemento 1, Cuernavaca, México, pp. S153-S166.

CROVI Drueta, Delia. 2005. "Las nuevas tecnologías como interfaces en la relación comunicación/educación", en *Acta Sociológica*, enero-abril, núm. 43, UNAM-FCPyS-Centro de Estudios Sociológicos, México, pp. 108-122.

DE OLIVEIRA, Orlandina. 2006. "Jóvenes y precariedad laboral en México", en *Papeles de Población*, julio-septiembre, núm. 49, UAEMex, Toluca, México, pp. 37-73.

DÍAZ Barriga, Ángel. 2006. "El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?" en *Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, México, pp 7-36.

DÍAZ Barriga, Frida. 2003. "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo" en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, año/vol. 5, núm. 002, Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México, pp. 105-117.

FERNÁNDEZ Christlieb, Pablo. 1991. "La posmodernidad como fin de la seriedad y su individuo", en *Investigación Psicológica*, vol. 1, año 1, pp. 111-130.

FUENTES, Mario L. 2008. "La cuestión social en México. Educación Superior: oferta insuficiente", en *Excelsior*, 25 de marzo, sección Nacional, pp.18.

GIMÉNEZ, Gilberto. 1995. "La identidad plural de la Sociología. Situación y perspectivas de la investigación sociológica", en *Estudios Sociológicos de El Colegio de México*, vol. 13, núm. 38, pp. 409-419.

GONZÁLEZ Galbán, Humberto, *et al.* 2007. "Análisis regional de los determinantes próximos de la fecundidad en México" en *Papeles de Población*, enero-marzo, núm. 51, UAEMex, Toluca, México, pp. 213-245.

GUERRERO Salinas, María Elsa. 2006. "El punto de retorno. Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abril-junio, vol. 11, núm. 29, COMIE, México, pp. 483-507.

GUEVARA Niebla, Gilberto. 2006. "Democracia y educación. Dos notas críticas", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abril-junio, vol. 11, núm. 29, COMIE, México, pp. 639-653.

GUZMÁN, Jesús Carlos. 2003. "Los claroscuros de la educación basada en competencias (EBC)", en *Revista Nueva Antropología*, abril, año/vol. XIX, núm. 062, Nueva antropología A.L., México, DF, pp. 143-162.

HORBATH Corredor, Jorge E. 2004. "Primer empleo de los jóvenes en México", en *Papeles de Población*, octubre-diciembre, núm. 42, UAEMex, Toluca México, pp. 199-249.

IBÁÑEZ García, Tomás. 1994. "La construcción del conocimiento desde una perspectiva socioconstruccionista". en *La Nueva Psicología Social*, Dossier, Universidad de Guadalajara, México, pp. 21-26.

JIMÉNEZ Ornelas, René A. 2005. "La delincuencia juvenil: fenómeno de la sociedad actual" en *Papeles de Población*, enero-marzo, núm. 43, UAEMex, Toluca, México, pp. 215-261.

LATAPÍ Sarre, Pablo. 2000. "La OCDE y el futuro de la educación" en *Proceso*, octubre, núm. 1248, México, pp. 59-60.

MADDALENO, Matilde, *et al.* 2003. "Salud y desarrollo de adolescentes y jóvenes en Latinoamérica y el Caribe: desafíos para la próxima década" en *Salud Pública de México*, núm. 45, supl. 1, Cuernavaca, México, pp. S132-S139.

MASSE Narváez, Carlos E. 2002. "Políticas sociales y educativas frente a la migración en México", en *Papeles de Población*, octubre-diciembre, núm. 34, UAEMex, Toluca, México, pp. 65-107.

MÉNDEZ Rodríguez, Alejandro. 2005. "Algunas consideraciones sobre la construcción del paradigma de la sociedad de la información", en *Acta Sociológica*, enero-abril, núm. 43, UNAM-FCPyS- Centro de Estudios Sociológicos, México, pp. 9-30.

MERCADO Abel y Jordi Planas. 2005. "Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abril-junio, año/vol. 10, núm. 025, COMIE, México, pp. 315-343.

MEXICANOS PRIMERO. 2008. "Todo lo que necesitas saber sobre PISA", en *Mexicanos Primero*, publicación especial, enero, 1-16 pp.

MORÁN Oviedo, Porfirio. 2008a. "Hacia una evaluación cualitativa en la práctica docente", en *Congreso Multidisciplinario de Especialización*, México, 15 pp.

MORÁN Oviedo, Porfirio. 2008b. "La vinculación de la docencia y la investigación en la tarea pedagógica", en *Encuentro de Investigación Educativa*, México, 15 pp.

PALOMO, Christian. 2007. "Mentes privilegiadas", en *El Gráfico*, viernes 27 de julio, pp. 6

SANTOS Preciados, JL, *et al.* 2003. "La transición epidemiológica de las y los adolescentes en México" en *Salud pública de México*, núm. 45, supl. 1, Cuernavaca, México, pp. S149-S152.

SEP. 2005b. "Fortalece SEP la calidad de la educación del bachillerato universitario" en *SEP*, 31 de enero.

TORRES, Nafarrete J. 1998. "Sistema y complejidad. La arquitectura de la teoría de Niklas Luhmann", en *Metapolítica*, vol. 8, núm. 2, pp. 661-672.

VILLATORO Velásquez, Jorge A, *et al.* 2005. "La encuesta de estudiantes del nivel medio y medio superior de la Ciudad de México: noviembre 2003. Prevalencias y evolución del consumo de drogas" en *Salud Mental*, febrero, año 7, vol. 28, núm. 001, Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, DF, México, pp. 38-51.

WELTI Chanes, Carlos. 2006. "Las encuestas nacionales de fecundidad en México y la aparición de la fecundidad adolescente como tema de investigación", en *Papeles de Población*, octubre- diciembre, núm. 50, UAEMex, Toluca, México, pp. 253-275.

ZARZAR Charur, Carlos. 1983. "Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo", en *Perfiles Educativos*, abril- mayo- junio, núm 1, UNAM, México, pp. 34-46.

ZEMELMAN, Hugo. 2001. "Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas" en Conferencia Magistral dictada por el Dr. Zemelman ante los alumnos del Posgrado Pensamiento y Cultura en América Latina, de la Universidad de la Ciudad de México, el 10 de noviembre del 2001. [El texto editado fue revisado por el Dr. Zemelman].

Digitales

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. "Antecedentes". Consultado el miércoles 10 de septiembre de 2008 en <http://www.cch.unam.mx/antecedentes.php>

_____. "Misión". Consultado el miércoles 10 de septiembre de 2008 en <http://www.cch.unam.mx/mision.php>

_____. "Plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades". Consultado el viernes 18 de enero de 2008 en <http://www.dgcch.unam.mx/planest/>

_____. "Plan de estudios actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades ". Consultado el viernes 18 de enero de 2008 en <http://www.cch.unam.mx/plandeestudios/index.php>

ESTRADA Peredo, Nancy Gladis, *et al.* 2007. "De ¿cuál te pinta mejor? a ¿Para cuál te alcanza? Desigualdad e inequidad social en el acceso a la educación superior en México" en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, año/vol 9, núm 001, Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México, pp. 1-49. Consultado viernes 18 de enero de 2008 en <http://redieuabc.mx/vol9no1/contenido-gil3.html>

Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. 2006. *Estadísticas sobre disponibilidad y uso de tecnología de información y comunicación en los hogares*. México. Consultado miércoles 10 de septiembre de 2008 en <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=tinf227&s=est&c=126>

_____. Censo de Población y Vivienda 2005. Consultado viernes 20 de junio de 2008 en <http://www.inegi.gob.mx/lib/olap/general/MVXQueryDatos.asp>

_____. *Nivel educativo de la población de 15 años y más y población analfabeta en 2000 y 2005*. México. Consultado viernes 20 de junio de 2008 en <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/integracion/inegi324.asp?s=est&c=11722#cinco>

MORENO Bayardo, María Guadalupe. *s/f. El desarrollo de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual*. Universidad de Guadalajara, México. Consultado lunes 14 de enero de 2008 en <http://www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/06/6habilid>

MUÑOZ Aguirre, Cristian D. 2007. "Cambio demográfico y desarrollo social de los jóvenes" en CONAPO, *Situación demográfica de México 2006*, CONAPO, México, pp. 89-106. Consultado el lunes 14 de enero de 2008 en http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/sdm2006/sdm06_07.pdf

OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN. 2005. “Jóvenes y empleo”, Debate 8, marzo 10. Consultado el viernes 20 de junio de 2008 en <http://www.observatorio.org/>

_____. 2001. “Los jóvenes y la educación media”, Comunicado 52, marzo 23. Consultado el 20 de junio de 2008 en <http://www.observatorio.org/>

_____. 1999. “Los jóvenes y la educación media”, Comunicado 19, octubre 23. Consultado el lunes 14 de enero de 2008 en <http://www.observatorio.org/>

PARTIDA Bush, Virgilio. 2007. “Situación demográfica nacional y estatal” en CONAPO, *Situación demográfica de México 2006*, CONAPO, México, pp. 89-106. Consultado el lunes 14 de enero de 2008 en http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/sdm2006/sdm06_01.pdf

TRUJILLO Manríquez, Patricio J. 2006. *La brecha digital, es la era digital*, Chile. Consultado el miércoles 10 de septiembre de 2008 en <http://www.educalibre.cl/node/579>

SCHMELKES, Sylvia. 2002. *Los valores de la educación en el nuevo milenio*. Consultado el jueves 18 de septiembre de 2008 en http://www.educoas.org/portal/docs/valores_educ_nuevomilenio.pdf

Secretaría de Educación Pública. “Subsecretaria de educación media superior”. Consultado el 14 de enero de 2008 en http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Media_Superior
<http://www.sems.gob.mx/>

_____ . “Programa Integral de Fortalecimiento de la Educación Media Superior”. Consultado el 18 de septiembre de 2008 en http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Programa_Integral_de_Fortalecimiento_Instituc

SISTEMA NACIONAL DE INFORMACIÓN EDUCATIVA. “Alumnos en bachillerato 2000-2007”. Consultado 14 de enero de 2008 en <http://www.snie.sep.gob.mex/serie/Default2.aspx>

_____ . “Docentes en el bachillerato 2000-2007”. Consultado 14 de enero de 2008 en <http://www.snie.sep.gob.mex/serie/Default2.aspx>

_____ . “Escuelas en nivel bachillerato 2000-2007”. Consultado 14 de enero de 2008 en <http://www.snie.sep.gob.mex/serie/Default2.aspx>

Universidad Nacional Autónoma de México. 2007. *Agenda Estadística 2007*, UNAM, México. Consultado el lunes 31 de marzo de 2008 en <http://www.planeación.unam.mx/agenda/2007>

_____ . 2006. *Agenda Estadística 2006*, UNAM, México. Consultado el lunes 31 de marzo de 2008 en <http://www.planeación.unam.mx/agenda/2006>