



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA**

**EL PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN
LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ**

**T E S I S
PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO A EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
LIC. GABRIELA GUADALUPE GARCÍA MACÍAS.**

**TUTOR:
DR. VÍCTOR MANUEL ALVARADO HERNÁNDEZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTORIAL:

**DR. LUIS GABRIEL ARANGO PINTO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**DRA. MARÍA TERESA BARRÓN TIRADO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**MTRO. JOSE LUIS ORTÍZ VILLASEÑOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**DR. BONIFACIO VUELVAS SALAZAR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

MÉXICO, D.F. ENERO 2016



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.

AGRADECIMIENTOS

... Cerca está de agradecerlo quien se conoce deudor.
(Calderón, *El gran teatro del mundo*)

A Jehová Dios, por todas las bendiciones

*Al Dr. Víctor Manuel Alvarado Hernández
por las correcciones, aportaciones y
recomendaciones a este trabajo, pero
sobre todo por la paciencia mostrada
durante este largo proceso.*

*A los miembros del Comité Tutorial por
revisar el escrito y sugerirme correcciones
tan pertinentes que enriquecieron este
trabajo.*

*A mis compañeras de academia: Rosa,
Irma y Adriana por el apoyo que me
brindaron para concluir este trabajo.
Gratitud eterna a todas ellas.*

*A todas mis amigas y amigos de quien
recibí manifestaciones sinceras de afecto y
palabras de aliento para terminar este
ciclo educativo.*

*A Jaime por acompañarme en este proceso
e impulsarme a vencer miedos y temores
que me impidieron por tantos años cumplir
con esta meta.*

*A mi familia, especialmente a mi Madre y
Padre, por su amor incondicional y su
eterno apoyo en éste y todos mis
proyectos.*

*A Paola, Tenoch y Emiliano por ser mi
fuente de inspiración.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I. LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO	
A) EL CONTEXTO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO	
1. Antecedentes y desarrollo de la Educación Media Superior en México	13
2. La expansión y diversificación de la Educación Media Superior en México	21
3. La Educación Media Superior y la modernización educativa en México	24
B) LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO	
1. Conceptualización y arquitectura de la Educación Media Superior en México	29
2. La eficacia del Sistema de Educación Media Superior en México	34
3. La Educación Media Superior y las reformas educativas en México	38
C) LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ DEL IEMS DEL DF, SU MODELO EDUCATIVO, PROBLEMÁTICAS Y RETOS	
1. El surgimiento y las características del Modelo Educativo de las Preparatorias del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal	51
2. Problemáticas y retos que enfrenta la Preparatoria Belisario Domínguez como institución de Educación Media Superior	60
CAPÍTULO II. EL PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS, CONDICIONANTES DEL DESEMPEÑO ESCOLAR	
A) CONDICIONANTES DEL DESEMPEÑO ESCOLAR QUE PROPICIAN EL FRACASO EN LA ESCUELA	
1. El desempeño escolar y las desencadenantes del fracaso en la escuela	65
2. Condicionantes del desempeño escolar	70

B) EL PERFIL ESTUDIANTIL, CONDICIONANTE EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR	
1. Concepto de perfil estudiantil	81
2.-Estudios sobre perfiles estudiantiles en México	85
C) PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA, CONDICIONANTE EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR	
1. Concepto de prácticas educativas en la escuela	91
2.-Estudios sobre prácticas educativas en la escuela en México	97
D) EL ESTUDIO DEL PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA	
1. Categorías, variables e indicadores de las dimensiones: perfil estudiantil y prácticas educativas en la escuela	101
CAPÍTULO III. UN ACERCAMIENTO AL PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ	
A) CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO	
1) Metodología de investigación	106
2) Las dimensiones, categorías, variables e indicadores del estudio	110
B. REZAGO Y ABANDONO ESCOLAR DE LA DÉCIMA GENERACIÓN DE LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ	
1. Situación de rezago y abandono escolar de la población objeto de estudio	113
C) EL PERFIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES EN LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ	
1. El perfil estudiantil en la Preparatoria Belisario Domínguez	118
2. Las prácticas educativas de los estudiantes en la Preparatoria Belisario Domínguez	138

D) EL PERFIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS ALUMNOS CON ALTO REZAGO ESCOLAR EN LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ	
1) El Perfil de los alumnos con alto rezago escolar en la Preparatoria Belisario Domínguez	159
2) Las prácticas educativas de los alumnos con alto rezago escolar en la Preparatoria Belisario Domínguez	171
CONCLUSIONES	185
REFERENCIAS	195
ANEXOS	210

INTRODUCCIÓN

Para los Docentes Tutores e Investigadores (DTI) del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS del DF), es común observar en cada generación a un número significativo de alumnos que ingresan a la preparatoria entusiastamente para más tarde presentar problemáticas de reprobación, rezago y abandono escolar. Y aunque estos fenómenos son comunes en otros bachilleratos en México y el DF, esta situación ha provocado diversas críticas hacia la institución.

Ante esta postura, han surgido diversas hipótesis sobre los aspectos que influyen en el desempeño escolar de los estudiantes del IEMS del DF, sobre todo los vinculados al fracaso escolar. De esta forma, es frecuente escuchar en los grupos colegiados percepciones acerca de las posibles causas centrándose sobre todo en una deficiente preparación académica en los niveles anteriores, falta de hábitos de estudio, así como una actitud irresponsable ante su papel como estudiantes.

Por su parte, las autoridades han señalado que esta problemática está relacionada con dos aspectos, el primero la ubicación de los planteles, ya que se encuentran en zonas marginadas y de alta conflictividad social, por lo que atienden a una población con pocas posibilidades de acceder al bachillerato, lo cual afecta el desempeño escolar. Y la segunda centrada en la forma de ingreso de los estudiantes (un sorteo y no un examen de admisión), lo cual limita la depuración que se realiza en otras escuelas de Educación Media Superior (EMS), por lo que cabe la posibilidad de que accedan jóvenes que no cumplen con el perfil de ingreso ideal para enfrentar los retos de este nivel educativo.

Y aunque en el trabajo cotidiano es innegable que el perfil estudiantil influye en el desempeño de los jóvenes en la escuela; la experiencia en casi quince años de trabajo en esta institución ha permitido detectar que la mayoría de los alumnos que ingresan demuestran un compromiso escolar adecuado durante las primeras semanas de cada semestre, para después a través de un proceso lento mostrar lo contrario con conductas como: asistencia irregular a clases y tutorías, incumplimiento de tareas, y poco interés en las actividades académicas propuestas.

Este hecho, nos permitió voltear la mirada hacia la institución, y preguntarnos ¿por qué un estudiante que muestra disposición hacia el trabajo escolar deja de hacerlo? De esta forma nuestro interés también se centró en reflexionar sobre si las prácticas educativas que se promueven en la escuela inciden en el compromiso de los estudiantes, y por ende en su desempeño.

Todas estas ideas, llevaron a plantear diversas interrogantes, las cuales durante los estudios de la Maestría en Pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, se convirtieron en cuestionamientos sistematizados, tales como:

- ¿El problema de rezago y abandono escolar es una situación particular de la Preparatoria Belisario Domínguez o un fenómeno generalizado en las escuelas de EMS de nuestro país?
- ¿Qué condicionantes influyen en el desempeño escolar de los estudiantes y favorecen el fracaso escolar?
- ¿Cuál es el perfil de los estudiantes que ingresan a la Preparatoria Belisario Domínguez y de qué forma las condiciones sociales, económicas y culturales de los alumnos contribuyen en su desempeño escolar?
- ¿Cuáles son las prácticas educativas que predominan en la Preparatoria Belisario Domínguez y cómo influyen éstas en el desempeño escolar de los estudiantes?

Estos cuestionamientos facilitaron el planteamiento del propósito general del trabajo, el cual se centró en analizar el perfil y las prácticas educativas de los estudiantes en la Preparatoria Belisario Domínguez para con ello reconocer las condicionantes que influyen en el desempeño escolar y explicar el fenómeno del fracaso en esta institución.

Es importante destacar que nuestra inclinación se enfocó en estas dimensiones; ya que se considera que las condiciones sociales, económicas y culturales de los educandos son condicionantes en el desarrollo cognitivo con que los estudiantes ingresan a esta institución y éste puede ser estimulado o coartado de acuerdo a las prácticas educativas que se desarrollan en los distintos espacios escolares. Desde nuestro punto de vista ambos aspectos inciden en el desempeño de los estudiantes, y en la difícil decisión entre abandonar o permanecer en la escuela.

Aunado a lo anterior, otra importante razón que nos llevó a definir esta perspectiva de investigación, tiene que ver con que pensamos que las características individuales, tales como la disposición, motivación, habilidad, capacidad y personalidad, no dependen sólo de decisiones individuales, debilidades o limitaciones del estudiante, sino que existe una influencia de la interacción del medio sociocultural que lo rodea y las experiencias escolares que a lo largo de su vida cada individuo ha experimentado.

Pero, además de sistematizar las reflexiones en cuestionamientos formales, también con la ayuda de la investigación documental se elaboraron los supuestos teóricos, formulándose de la siguiente manera:

-Aunque el problema de rezago y abandono escolar es una situación generalizada en EMS en México, ésta se agudiza en la Preparatoria Belisario Domínguez, lo cual es una situación común debido a que esta escuela se ubica en una zona de marginación social del Distrito Federal, y en nuestro país es recurrente que estos fenómenos se acentúen en estas poblaciones.

-El fracaso escolar es un fenómeno complejo y multicausal, por lo que responde a una variedad de condicionantes que se refuerzan entre sí, entre las que se encuentran las condicionantes al proceso educativo (perfil estudiantil) y las condicionantes del proceso escolar (prácticas educativas en la escuela).

-Los estudiantes que ingresan al IEMS del DF, se caracterizan por una marginación social, económica y cultural, por lo que su perfil no responde a los conocimientos, habilidades y hábitos mínimos para enfrentar este nivel educativo, lo cual provoca limitantes importantes en su disposición hacia el trabajo académico e influye en su desempeño en la escuela.

-Las prácticas educativas predominantes en los espacios de clase y tutoría (asesoría y seguimiento y acompañamiento) en la Preparatoria Belisario Domínguez influyen en el compromiso del estudiante, y éste incide con la forma en que los educandos ejecutan cada una de las actividades escolares, es decir en su desempeño en la escuela.

Para su comprobación, se propuso una investigación cuasi etnográfica, ya que de acuerdo al propósito planteado era evidente que no se pretendía realizar una investigación que sólo indicara porcentajes y estadísticas del fracaso escolar en la Preparatoria Belisario

Domínguez (abandono y rezago), sino más bien que nos ayudara acercarnos al conocimiento de lo que sucede con el estudiante que ingresa a esta institución y su relación con el desempeño en la escuela.

En esta perspectiva, se diseñaron y aplicaron dos instrumentos, el primero un cuestionario (Anexo 1) que permitió tener una visión general del perfil estudiantil y algunas prácticas educativas en la Preparatoria Belisario Domínguez, contribuyendo a comprobar la existencia de ciertas regularidades en la población estudiada. Mientras el segundo fue una entrevista semiestructurada (Anexo 2) que posibilitó acercarnos al perfil de los alumnos que se caracterizan por alto rezago escolar y algunas prácticas educativas en la escuela que pueden ser inadvertidas o de difícil aprehensión mediante registros cuantitativos. Todo ello, para contribuir a explicar el fenómeno del fracaso escolar en esta institución.

Con respecto a la población objeto de estudio se eligió realizar el trabajo con uno de los cuatro comités tutoriales de primer semestre (conformado por tres grupos escolares de 30 alumnos y los profesores que les imparten clases) de la décima generación inscrita en el semestre “2012-2013 A” del sistema escolarizado, ya que se pensó en ésta como una célula de estudio para acercarnos al propósito planteado.

Los resultados de la investigación permitieron contestar los cuestionamientos planteados al inicio de la investigación y plantear una explicación sobre el fenómeno del fracaso escolar en la Preparatoria Belisario Domínguez, lo cual se describe a lo largo de este documento.

En relación a la estructura del documento, éste se encuentra dividido en tres capítulos. El primero de ellos, el marco contextual, tuvo como objetivo ubicar nuestra problemática en un contexto histórico y social; y conocer si los fenómenos de rezago y abandono escolar enfrentados en este bachillerato son hechos particulares, o recurrentes en otras instituciones de EMS en México. La información recabada permitió entender como estas problemáticas son fenómenos generalizados a nivel bachillerato en nuestro país; y aunque los porcentajes muestran que éstas se agudizan en el IEMS del DF y por supuesto en la Preparatoria Belisario Domínguez, esta situación es común en instituciones que se encuentran ubicadas en zonas marginadas de nuestro país.

Así, el capítulo está dividido en tres apartados, en el primero se hace una revisión general de la historia de la EMS en México; en el segundo se expone la situación actual, las últimas reformas educativas y los retos de este nivel educativo; y en el tercero se explica el surgimiento del IEMS del DF y de la Preparatoria Belisario Domínguez, su modelo educativo y la descripción de las problemáticas que hasta hoy enfrentan.

En el segundo capítulo, el propósito fue analizar el objeto de estudio desde un marco teórico que nos coadyuvara a responder los cuestionamientos planteados al inicio de este trabajo. Con respecto a ello, pudimos constatar que el desempeño escolar mostrado por los estudiantes responde a una variedad de condicionantes que se refuerzan entre sí. Entre ellas, se encuentran las condicionantes individuales tales como el desarrollo de habilidades, actitudes, metas y expectativas; las condicionantes al proceso educativo (causas externas o exógenas) conformadas por el origen social, la desigualdad, los contextos socioeconómicos y culturales: perfil estudiantil; y las condicionantes del proceso escolar (causas internas o endógenas) constituidas por las actividades académicas que desarrollan en la lógica escolarizada, la relación entre docentes y estudiantes, las actividades culturales promovidas por la institución: prácticas educativas en la escuela. Aunado a lo anterior, encontramos que existía un número importante de estudios en este sentido, aunque la gran mayoría se ha centrado educación superior y existen en menor cantidad investigaciones en EMS, por lo que pensamos que el trabajo era pertinente.

Según lo dicho, el capítulo se divide en cuatro apartados, en el primero se desarrolla el concepto de desempeño escolar, sus condicionantes y las desencadenantes del fracaso en la escuela; en el segundo se presentan el concepto y funciones del estudio del perfil estudiantil, y se retoman algunas de las investigaciones más relevantes de esta temática en México durante la última década; en el tercero se expone el concepto de prácticas educativas y se muestran también trabajos recientes llevados a cabo en nuestro país; por último, en el cuarto se plantean las dimensiones y categorías más estudiadas en las investigaciones recuperadas en los apartados anteriores.

En el último capítulo, la investigación de campo, el interés se focalizó en analizar el perfil y las prácticas educativas de los estudiantes en la Preparatoria Belisario Domínguez, como condicionantes que influyen en el desempeño en la escuela, en específico las que favorecen el fracaso. Los resultados de este trabajo permitieron contestar los

INTRODUCCIÓN

cuestionamientos planteados al inicio de la investigación y confirmar que en el caso de estos jóvenes, su perfil provoca limitantes importantes en el desarrollo de saberes y habilidades acordes a la escuela; lo cual es reforzado por algunas prácticas educativas que se llevan a cabo en esta institución.

Así, en el capítulo se plantean cuatro apartados, en el primero se expone la metodología del estudio; en el segundo se presentan de forma breve algunos datos estadísticos relacionados con la trayectoria escolar de la población objeto de estudio durante el primer año en este bachillerato, en el tercero se comparten los resultados de la aplicación del cuestionario, y en el último se muestran las interpretaciones realizadas a través de los datos obtenidos del empleo de la entrevista semiestructurada.

Al finalizar el documento se presentan conclusiones, en ellas intentamos responder a cada una de las interrogantes que guiaron este trabajo retomando los principales aspectos conceptuales abordados, el alcance de la investigación y las deducciones más relevantes.

CAPÍTULO I

LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO

La incomprensión del presente nace
fatalmente de la ignorancia del pasado.
Pero es quizás menos vano el Hecho
de preocuparse en comprender el pasado,
si no se sabe nada del presente.

Marc Blach, Apología de la historia

Al iniciar la investigación fue imprescindible elaborar un marco de referencia que nos permitiera enmarcar de manera objetiva el estudio en un espacio social determinado. Por lo tanto fue fundamental ubicar nuestra problemática en un contexto histórico y social, y acercarnos a conocer si los fenómenos de rezago y abandono escolar enfrentados en la Preparatoria Belisario Domínguez son hechos particulares, o si éstas son situaciones recurrentes en otros bachilleratos de EMS en México.

De acuerdo con lo expresado, el propósito del capítulo es brindar un contexto histórico al surgimiento de la propuesta educativa de la Preparatoria Belisario Domínguez y de manera general reflexionar sobre si las problemáticas y los retos que enfrenta esta institución se comparten con otras de la gama de bachilleratos que conforman hoy la EMS en México.

El documento está dividido en tres apartados, en el primero de ellos se presenta la historia de la EMS en México, con el fin de comprender el origen de las problemáticas que hoy afronta este nivel educativo. El segundo describe la situación actual, incluyendo las modalidades y sistemas que atiende, los índices de cobertura y deserción escolar. Además retoma la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y la actual Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En el último, se exponen las principales características del proyecto educativo del IEMS del DF y las problemáticas y retos que como institución de EMS presenta.

A) EL CONTEXTO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO.

1. Antecedentes y desarrollo de la Educación Media Superior en México

El primer precedente de la EMS, como un subsistema entre la educación básica y superior, lo encontramos en la mitad del siglo XVI durante la conquista.¹ En este momento histórico la educación fue dirigida por distintas órdenes religiosas, tales como: franciscanos, jesuitas, clarisas, dominicos, carmelitas y agustinos; quienes tenían el propósito de transmitir la ideología de la iglesia católica, con el fin de mantener el reino y tener fieles religiosos.

Entre las primeras escuelas de la Nueva España se encuentran el Colegio de San José de Belén de los naturales, el de Nuestra Señora de la Caridad, el de estudios Mayores del pueblo Tiripitío y el de Santa Cruz Tlatelolco² (Bolaños, 2011). Y es Justamente con la creación de este último a cargo de la orden de los franciscanos, que localizamos el primer antecedente de la EMS, ya que ésta fue la primera institución que incluyó un ciclo preparatorio para estudios superiores. (Barrios, 2007).

No obstante, para Larroyo (1981) el primer antecedente lo tenemos hasta 1588, ya que debido a la demanda de la educación para jóvenes y propedéutica para la educación superior, se estableció el Colegio de San Ildefonso, (institución fundada por los jesuitas, como seminario para preparar sacerdotes donde residían los estudiantes de la congregación). Años después se anexó el Colegio de San Pedro y San Pablo al de Ildefonso con la finalidad de formar uno solo, logrando que en 1618 se creara el antecedente de la Escuela Nacional

¹ Aunque, es importante mencionar que antes de la conquista, en las grandes civilizaciones indígenas, ya existían instituciones educativas; tal es el caso del Calmécac y Telpochcallis en la Cultura Mexica.

² Este Colegio fue el que más tarde se suplió por la Real Pontificia Universidad de la Nueva España. fue creado por el Virrey Don Antonio de Mendoza con el propósito de que indios pertenecientes a las familias nobles fueran instruidos en las artes menores de los estudios universitarios de la época (gramática, lógica y retórica) lo cual facilitó a los españoles incorporar a los nativos a la cristiandad y contar con un grupo de intercambio de conocimiento entre ambas culturas, este hecho permitió elaborar el código florentino, tan importante para conocer la cultura prehispánica (Zorrilla, 2012).

Preparatoria (ENP) con el nombre de Real Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso de México, ello constituye el origen más cercano de la organización de la EMS en nuestro país.

Así, la EMS nace en nuestro país como un ciclo de preparación para estudios superiores, y durante siglos estará bajo la dirección de órdenes religiosas, que por supuesto promovían una educación dogmática que ayudaría a fortalecer la corona española, hasta la llegada de las ideas liberales.

El desarrollo de la EMS se daría posterior al proceso revolucionario de la independencia de la Nueva España de la corona española, y casi dos siglos después del surgimiento del Real Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso. Así, para 1833 fue necesario reorganizar el país y por su puesto la educación pública, así es que se crea la Dirección General de la Instrucción Pública (después de varios intentos) esta institución estableció nuevamente los estudios preparatorios para la educación superior. Entre sus principales características tenemos que:

Se cursaría en seis años; servía de enseñanza previa para los estudios de facultades o estudios superiores. Estaba dividida en dos periodos de tres años cada uno. El primero que se llamó de “latinidad y humanidades” incluía gramática latina y castellana historia sagrada y profana universal y la particular de México y literatura. El segundo, que se designó con el nombre de “periodo de estudios elementales de la filosofía” abrazaba la enseñanza de psicología, lógica y metafísica; religión y filosofía moral; elementos de matemáticas, física experimental, nociones de química y de cosmografía y geografía. Además se estudiaban en este segundo período, francés e inglés (O Gorman, 2010, p.14).

Las características del plan de estudios descritas, nos permiten deducir que durante la independencia de México continúa concibiéndose la educación preparatoria como un ciclo propedéutico para la educación superior, además a pesar del momento histórico en que el país se encontraba (en un proceso de ruptura con las ideas religiosas y con la incorporación de las ideas liberales), identificamos que aún prevalecían algunas asignaturas de instrucción religiosa, lo cual es comprensible debido a que durante siglos se había mantenido una educación dogmática.

No obstante, en este momento la educación debía jugar un papel importante en la construcción y difusión de ideas que rompieran con la ideología religiosa. Por ello, ya como presidente Benito Juárez en 1858, quien mostró gran interés por el ámbito educativo, encomienda al Doctor Gabino Barreda, la organización y dirección de la educación, éste político plantea un proyecto diferente basado en la doctrina positivista de Augusto Comte, ideología que más tarde influiría de forma determinante en la economía, filosofía y en la cultura mexicana (Larroyo, 1981).

Así para 1867, se expidió la "Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal", en la cual se establecía la fundación de la ENP en el Antiguo Colegio de San Ildefonso y es el propio Dr. Barreda quien asume su organización y dirección logrando por fin suprimir la educación dogmática.

De esta forma, el Dr. Barreda:

"suprimió cuanto no pudiera demostrarse, quitándole a la metafísica el importante carácter que había tenido. En cambio, logro establecer como alma de la enseñanza las ciencias abstractas, para crear el hábito de no apartarse de los hechos comprobados, y quitar el gusto de las afirmaciones sin fundamento y las generalizaciones apresuradas; dispuso, además, el estudio de estas ciencias en tal orden, que no se pasara a una sino después de conocer la que de base pudiera servirle, para conquistar asimismo el hábito de no dar paso ninguno sino sobre verdades comprobadas; y por último, entre los métodos de enseñanza incluyó el inductivo, para robustecer la necesidad de comprobar toda afirmación." (Larroyo, 1981, pp.286-287).

Para Lozano (2010) la reestructuración de la educación preparatoria rompía con el enciclopedismo y promovía conocimientos de carácter práctico, con una organización precisa y una visión que pretendía la transformación de la sociedad. Estas características se planteaban en el plan de estudios ya que las asignaturas estaban dirigidas a que los conocimientos pudieran demostrarse y se organizaron brindando en un primer momento a los jóvenes conocimientos básicos para después acercarlos a conocimientos más complejos.

Sin embargo, que el gobierno apoyara la ideología positivista significó una guerra en contra de la religión, lo que provocó que durante décadas existieran fuertes críticas por parte de católicos y viejos políticos liberales (O Gorman, 2010).

Pero es durante los primeros años del Porfiriato, aproximadamente en 1880, cuando el positivismo en México recibió los ataques más importantes, entre ellos la polémica en torno al texto de lógica de la preparatoria, debido a que este escrito negaba la posibilidad de una vida después de la muerte y la existencia de Dios; y el proyecto de ley de instrucción pública conocido como el “plan montes”, que orientaba el sistema educativo positivista inaugurado por Barreda (Lozano, 2010).

Años más tarde fue nombrado ministro de Justicia e Instrucción Pública Don Joaquín Baranda quién era también partidario del positivismo, por ello a pesar de los ataques se continuó protegiendo la enseñanza basada en la ciencia. A finales de 1889, este ministro organiza el primer congreso educativo llamado "Congreso Constituyente de la Enseñanza", que más tarde se refuerza con un segundo congreso, los acuerdos de ambos eventos permitieron la reestructuración de la educación preparatoria estableciendo que:

La enseñanza preparatoria será uniforme para todas las carreras. Debe ser uniforme en toda la República. Debe durar seis años. Debe comenzar por las matemáticas. Debe concluir con la lógica. Consistente en la sistematización de los métodos científicos, con entera exclusión de todo concepto teológico o metafísico. Las carreras que exigen estudios preparatorios completos y uniformes son las que se cursan en las escuelas especiales de jurisprudencia y notariado, medicina y farmacia, agricultura y veterinaria y de ingenieros de minas, civiles, arquitectos, electricistas, geógrafos y topógrafos; y dichos estudios no deben hacerse en estas escuelas especiales sino en las preparatorias. La enseñanza preparatoria debe ser gratuita (Carranza, 2003, pp. 22-23).

Estos acuerdos muestran que el positivismo continuaba impregnado en la educación de la EMS, también se observa que la preparatoria empieza a tener una identidad propia, ya que se especifica que estos estudios son uniformes para todas las carreras, pero además deberán realizarse en las escuelas destinadas para ello y no en las escuelas de educación superior.

Para 1896 se inicia una nueva reforma a la enseñanza preparatoria, y aunque continuó el principio comtiano del ordenamiento didáctico de los conocimientos; el plan muestra una educación más integral, ya que se busca en los jóvenes el desarrollo de sus capacidades físicas e intelectuales, conciencia moral y gusto estético. El bachillerato se estudia en un lapso de cinco años, aunque estos se distribuyen en periodos semestrales. El plan de enseñanzas comprende:

Aritmética y Álgebra; Geometría y Trigonometría, Geometría analítica y Nociones de Cálculo infinitesimal, Cosmografía, Física, Química, Botánica; Zoología, Psicología, Lógica y física, Geografía universal, Geografía de México, Historia antigua y medieval, Historia moderna y contemporánea, Historia patria, Lenguaje, Literatura, Raíces griegas y latinas, Lenguas modernas (francés e inglés), Dibujo lineal, topográfico y al natural, Moral e Instrucción cívica, explicadas a través de la vida de los grandes hombres (Historia de la Filosofía y de las Ciencias), Ejercicios físicos (gimnasia y deportes) y Canto coral. (Larroyo, 1981, p. 352).

Es fundamental destacar que esta reforma redujo a cinco años los estudios de preparatoria que se impartían en seis. En ella, la EMS continúa siendo un ciclo uniforme para todas las profesiones y a diferencia de planes anteriores tendría por objeto también la educación física e intelectual y moral de los alumnos, asignaturas como Dibujo lineal topográfico y al natural; Moral e instrucción cívica; Ejercicios físicos; y Canto coral; eran novedosas en el nuevo plan.

Para Larroyo (1981) la reorganización de la ENP tuvo aceptación en la mayor parte de los Estados de la República. "Muy pronto, Chihuahua, Oaxaca, Guerrero y Chiapas aceptaron, con ligeras modificaciones, el nuevo plan de enseñanza. Asimismo, en Veracruz, Campeche y Guadalajara se extendió su bienhechora influencia" (pp. 352-353).

Hacia 1900 existían en la República 33 escuelas preparatorias oficiales. Sólo los territorios federales de Tepic y Baja California tenían dos, y los Estados de Sonora y Colima no contaban con ellas. En 1905 los criterios pedagógicos aún estaban influidos por las reformas educativas de Baranda.

En 1910 con Justo Sierra a cargo de la educación nacional se impulsó no solamente a la ENP, sino también la creación de la Universidad Nacional de México, institución que

albergó a la preparatoria. Para Zorrilla (2012) el unir estas dos instituciones tuvo una consecuencia grave, ya que debido a que la población seguía siendo en su mayoría analfabeta (en más del 80%), se creó un gran abismo entre las primeras letras y la formación posterior, que exigía un número importante de años en las aulas lo que provocaba que muchas personas estuvieran alejadas de la misma, y que está se convirtiera en una educación elitista. Asimismo, la incorporación de la ENP, a la naciente Universidad reforzó nuevamente el sentido propedéutico de dichos estudios.

Por otra parte, Meneses (1983) señala que entre 1913-1914 hubo fuertes críticas al plan de estudios, argumentando que aún se descuidaban muchos aspectos importantes de la experiencia humana, por lo que García Naranjo y el Director de la ENP Genaro García implementaron un plan de estudios que rompía con la tradición positivista:

El objetivo de la ENP era impartir educación física, moral, intelectual y estética de un modo uniforme, gratuito y laico. La educación sería fundamentalmente práctica y siempre que fuere posible, se incluyeron cursos de historia, filosofía y literatura en los primeros años sin abandonar las ciencias, y se estableció un equilibrio más razonable entre la concepción educativa de los científicos y las humanidades, el currículo comprendía cinco años con un máximo de 30 horas semanales de clase para cada año” (p.131).

En el periodo presidencial de Venustiano Carranza la ENP es separada de la Universidad, y los planes de estudio seguían siendo establecidos por el gobierno federal y no fue hasta 1920 en la gestión de José Vasconcelos como rector de la Universidad Nacional de México, se reincorpora la preparatoria y los planes de estudio fueron aprobados por el Consejo Universitario (Zorrilla, 2012).

De todas maneras, las críticas hacia la ENP fueron provocando que se pensara en una nueva etapa entre la primaria y la preparatoria que estuviera dedicada a la preparación para la vida y no para las profesiones. En 1917 se escuchaban propuestas, así que durante la época post revolucionaria la educación secundaria empezó a funcionar, y en 1925 se dividieron en dos ciclos los estudios de la ENP que se hacían en uno sólo de cinco años. El primero se nombró secundario y se realizaba en tres años, mientras el segundo se llamó preparatorio y se impartía en dos años (Larroyo, 1981). Así la educación secundaria se crea con el propósito

de preparar para la vida, mientras la preparatoria reafirma nuevamente existir como un ciclo propedéutico y dependiente de la educación superior.

En 1929 el presidente Emilio Portes Gil, propuso la autonomía de la Universidad Nacional de México, debido a que opositores a ésta, planteaban un nuevo rumbo de esta institución argumentando que se alejaba cada vez más del pueblo y de los postulados de la Revolución, por lo que con la autonomía el gobierno no podría intervenir más en las decisiones de esta casa de estudios. Así, que es durante este sexenio que se establece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Para el periodo de 1934 a 1940, el presidente Lázaro Cárdenas, da un fuerte impulso a la educación técnica. Luis Enrique Erro (jefe del departamento de la enseñanza técnica, industrial y comercial), concibió un nuevo sistema educativo: la preparatoria técnica y escuelas superiores especializadas en diversos campos tecnológicos. Así, con Juan de Dios Bátiz, a cargo se crean el Consejo Nacional de la Educación Superior e Investigación Científica, la Universidad Obrera y el Instituto Politécnico Nacional (IPN)³ (Carranza, 2003).

En la Escuela Preparatoria Técnica, desaparecieron los estudios de humanidades. Se impartía en cuatro años y recibía alumnos con el certificado de estudios de la escuela primaria. Al término de la Preparatoria Técnica podían ingresar a la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica y la Escuela Superior de Construcción.

³ Es importante destacar que de acuerdo con Mendoza (2011) desde la independencia de México hasta el surgimiento del IPN habían surgido instituciones que pueden considerarse el antecedente de la enseñanza técnica en nuestro país y por supuesto del bachillerato tecnológico; tal es el caso de La Escuela de Agricultura en 1843, La Escuela de Comercio y Administración en 1845, El Ministerio de Fomento, Industria y Comercio en 1853, La Escuela Nacional de Artes y Oficios en 1856, La Escuela Nacional de Industrias Químicas en 1916, la Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos en 1916, La Escuela Técnica de Maestros Constructores en 1922, El Instituto Técnico Industrial en 1923, Las Escuelas Centrales Agrícolas en 1923, La Escuela de Industrias Textiles en 1932 y la Escuela de Bacteriología en 1933.

De acuerdo con Larroyo (1981) la tarea principal del IPN era conducir los estudios encaminados a la formación de técnicos, en tres ciclos de estudios: enseñanza pre vocacional, enseñanza vocacional, enseñanzas profesionales. La pre vocacional, tenía como objetivo guiar a los estudiantes hacia el oficio o profesión de acuerdo a sus intereses y a los de la comunidad; la enseñanza vocacional era el enlace entre las escuelas pre vocacionales y las profesionales, tenían el propósito de prepararlo para los estudios de educación profesional de la carrera elegida (de aquí se derivan las carreras cortas, dirigidas a los estudiantes que no puedan terminar las carreras profesionales); mientras las enseñanzas profesionales, estaban encaminadas a la preparación de especialistas técnicos.

Para el gobierno de Ruiz Cortines (1952-1958) el crecimiento demográfico rebasó los esfuerzos de aumentar la escolaridad básica en México, por lo que la mitad de los mexicanos permanecía sin saber leer ni escribir. Con respecto a la EMS, el gobierno en 1950 acordó crear la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación superior (ANUIES), con el propósito de estudiar y elaborar propuestas para mejorar la educación superior y la EMS (Zorrilla 2012).

En 1952 la ANUIES reconoce que existe insuficiencia en los conocimientos que se brindan en la educación secundaria, y pretender complementar esta formación del primer ciclo en un segundo en sólo dos años era una tarea sumamente compleja, por lo que se sugirió aumentar a tres años este nivel educativo, aspecto que se retomaría años después.

Después de 1950 la EMS se encontraba en casi todos los estados de la República Mexicana, aunque continuaba siendo un nivel educativo sólo para una élite de la sociedad. Estaba compuesta por preparatorias generales que se caracterizaban por ser propedéuticas para las carreras de nivel superior y preparatorias técnicas (vocacionales dependientes del IPN) que de igual manera formaban para estudios profesionales en carreras técnicas, y ambas aún se impartían en dos años.

2. La expansión y diversificación de la Educación Media Superior en México

En 1960, más del 12% de la población mayor de 15 años era analfabeta, y la SEP reconocía que aproximadamente el 7% de los niños en edad de estudiar la educación básica estaban sin escuela, por lo que el país todavía no lograba los ideales que en la independencia y en la revolución mexicana se habían establecido (Zorrilla 2012).

A pesar de ello, es evidente que había aumentado el porcentaje de personas con acceso a la educación formal. Este hecho, aunado a la mejoría en la eficiencia terminal de la secundaria en nuestro país y el crecimiento poblacional; provocó que se generara un importante incremento en la demanda de acceso a la EMS. Y es a partir de esta época que se inicia la expansión de este nivel educativo en nuestro país, duplicando y triplicando la matrícula, hasta llegar a la masificación, como lo veremos a continuación.

Durante el sexenio de Adolfo López Mateos (1958), se inician las reflexiones en torno a la EMS, con respecto a la duración e impacto de los objetivos, aspectos que más tarde llevarían a una reforma integral (Carranza, 2003).

En la gestión de 1964 a 1970 del presidente Gustavo Díaz Ordaz, (y tal vez como resultado de los movimientos estudiantiles) se celebraron convenciones para discutir los problemas que enfrentaba la enseñanza preparatoria. De acuerdo con Larroyo (1981) los obstáculos que más importaba superar eran: la brevedad del tiempo que se destinaba al ciclo preparatorio (dos años), frente a la gran cantidad de disciplinas que se impartían; así como las finalidades específicas que se pretendía satisfacer.

En el inicio del gobierno de Luis Echeverría en 1970 la EMS incluía preparatorias, vocacionales, carreras de nivel medio y normales. Durante este sexenio se continúa la reforma de este nivel educativo enfocándose a la revisión de los objetivos, conceptos y las técnicas docentes, como se explica en la siguiente cita:

En la asambleas de la ANUIES en 1971, se inicia (otra) reforma a la educación media superior, con el propósito de que los estudiantes al egresar fuesen capaces de una actitud más solidaria en su comunidad y tuvieran una capacitación que les permitiera incorporarse al trabajo (Carranza, 2003, p.83).

Sin embargo, esta reforma educativa, va más allá del cambio curricular, por lo que es llamada integral, debido a que no sólo se toca el plan y programas de estudios, sino también la infraestructura construyendo escuelas preparatorias admirablemente fabricadas y dotadas, en diversas zonas de la ciudad.

En este contexto, la UNAM, abrió otros siete planteles de la ENP, que se añadieron a los dos existentes, y en 1971 se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Y en 1973 y resultado de las propuestas de la ANUIES el gobierno federal impulsó la creación del Colegio de Bachilleres (COLBACH) como organismo descentralizado del Estado, también se triplicó el número de institutos tecnológicos y diseñó la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (Lozano 2010).

Además de lo anterior, es relevante mencionar que en este periodo se da un fuerte impulso al IPN y los Institutos Tecnológicos Regionales. También se crearon el Centro de Investigación y Estudios avanzados del IPN (CINVESTAV), el Centro Nacional de Cálculo del IPN, el Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial (CENETI); y el Centro de Capacitación del Trabajo (CECT).

También se acordó que el bachillerato se impartiría en tres años, con un equilibrio entre la formación científica y la humanística. Los dos primeros años de estudio serán un tronco común donde estarían incluidas lo mismo las ciencias que las humanidades y sólo después en el último año del bachillerato, se harán los estudios especiales en las áreas o grupos de materias específicas para cada profesión.

Así es que en 1975 la EMS en México ya había duplicado y triplicado la matrícula que se había tenido en años anteriores. Sin embargo, este crecimiento extraordinario de la educación, tuvo un costo muy considerable, la crisis económica causada por el patrón de financiamiento deficitario en que se incurrió y llevó en 1976 a devaluar al peso 40% frente al dólar.

Otros de los problemas que se generaron a través de la masificación de la EMS al interior de las instituciones fue la escasez de profesores preparados pedagógicamente para

impartir clases en las distintas instituciones de EMS, la falta de materiales que requería la educación moderna y la precaria situación de las escuelas (Larroyo, 1981).

En el gobierno de López Portillo (1976 a 1982) continúa, aunque de forma menos acelerada la expansión de este nivel educativo. En el 2011, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura señaló que la EMS en 1980 creció hasta 78%.

Para 1978 se creó una nueva institución, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y se fortalecieron los Centros de Estudios Tecnológicos (CET), esto indica el fuerte impulso otorgado durante esta gestión a la educación vinculada con el trabajo, por ello el sistema de educación terminal se cuadruplica. Por su parte, “las escuelas particulares aumentaron su porcentaje en la matrícula total, al pasar de 22.8% en 1976 a 26% en 1981” (Carranza, 2003).

En 1980 por primera vez en la historia del país se cubrió la totalidad de demanda de educación primaria, aunque la tasa de crecimiento de la EMS había disminuido considerablemente. Sin embargo, en este año se lleva a cabo un diagnóstico sobre las problemáticas que este nivel educativo enfrentaba, el secretario de la SEP destacó cinco importantes:

En este nivel educativo los profesores no habían recibido una preparación académica ni pedagógica suficiente; los cursos se impartían en ciclos anuales en algunos casos y en semestrales en otros, existía una gran diversidad de planes de estudio, lo que dificultaba la movilidad horizontal de estudiantes entre instituciones, la organización curricular de este tipo resultaba poco funcional para sus propósitos formativos, y la oferta se concentraba en las grandes ciudades, desentendiéndose al resto de la población de la república (Zorrilla, 2012, p.113).

Como podemos observar, muchos de los obstáculos que se mencionaron en aquel diagnóstico, forman parte de las problemáticas que 30 años después fueron los motores de la última reforma de la EMS denominada RIEMS.

3. La Educación Media Superior y la modernización educativa en México

En 1982, el gobierno de Miguel de la Madrid inicia el proyecto modernizador y el modelo económico social de rasgos neoliberales, el cual se fortalece en los siguientes sexenios. Por ello, las políticas educativas intentan adecuar el modelo mexicano de educación a las condiciones de la globalización, es decir se busca la formación de recursos humanos que permitan aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales.

Durante este sexenio la EMS disminuyó sus ritmos de crecimiento a 34.8%, y continuó enfrentando graves problemas educativos relacionados con la calidad educativa. Carranza (2003) señala que una de las principales dificultades era la excesiva población para la capacidad de las escuelas, un ejemplo concreto es como la ENP que fue originalmente destinada para 600 alumnos, durante esta etapa tiene que alojar a 5000. Mientras, para Zorrilla (2012) otro inconveniente fue que debido al crecimiento de este nivel educativo la contratación para docentes se volvió más laxa, lo que en algunos casos provocó prácticas docentes más basadas en la intuición que en una formación pedagógica.

Para subsanar esta problemática, en la década de 1980 a 1990, el gobierno federal propuso que las instituciones contaran con fondos para estímulos económicos al desempeño académico de calidad e iniciaron los programas de carrera docente. En 1984 se le otorgó el carácter académico de licenciatura a los estudios de la Normal y se solicitó a los aspirantes a ingresar en esta modalidad educativa tener estudios concluidos de bachillerato. Esta reforma, y las bajas percepciones salariales del magisterio fueron factores que desestimularon la demanda a esta institución.

De acuerdo con Rivera (2011) en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988) se continúa con el proyecto modernizador del sexenio anterior, y se propone la modernización educativa, y con ella el modelo basado en competencias, recomendaciones del Banco Mundial, con el apoyo del Fondo Monetario Internacional (FMI), el Acuerdo General de Aranceles y Comercio (GATT) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) con la finalidad de desarrollar en los mexicanos competencias laborales, aspecto que provocaría de aquí en adelante la modificación de planes y programas de los distintos niveles educativos.

Además en este sexenio se crea el bachillerato pedagógico, se fortalecen políticas que ofrecen salidas duales (técnicas y propedéuticas) y además los modelos terminales. (Carranza, 2003).

En 1994, en el gobierno de Ernesto Zedillo permanece el proyecto neoliberal, y la matrícula de la EMS se incrementó considerablemente. Además durante este año México, se convirtió en miembro de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), esta organización internacional solicitó un examen sobre la calidad y eficiencia de la Educación Superior y la EMS. Los resultados presentados indicaron que los problemas más importantes en EMS eran la calidad y equidad, por lo que se concluyó que adicionalmente a la desigualdad y la pobreza de la sociedad mexicana, los sesgos propios del sistema educativo no benefician más que a un número restringido de estudiantes. Entre las recomendaciones señaladas están buscar y asegurar una mayor equidad tanto en el espacio social como geográfico (Zorrilla, 2012).

Resultado de estas recomendaciones, en 1996 debido a la fuerte demanda de EMS, se integró la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de EMS (COMIPEMS), esta comisión señaló que su propósito era propiciar la equidad en las oportunidades de acceso en el DF y zona metropolitana. Desde esa fecha hasta ahora, ésta organiza cada año el concurso de ingreso a este nivel, con el objetivo de ofrecer a los jóvenes de secundaria un lugar en algunos de los planteles públicos de EMS de la zona en función de sus preferencias y con base al resultado del examen aplicado.⁴

También durante este sexenio y como una estrategia para cubrir la demanda de EMS propedéutica, se implementa la reestructuración de escuelas técnicas como el CONALEP, por lo que combinan en ellas una formación media superior humanística y la formación

⁴ Aunque, a través de los años este concurso ha evidenciado que promueve el proceso desigual de acceso a la EMS, ya que los jóvenes de extractos más desfavorecidos de la zona metropolitana son quienes enfrentan mayores problemas en el ingreso a una institución de prestigio.

ocupacional, para que los egresados puedan si así lo desean continuar con la educación superior. (Rivera, 2011).

En el gobierno de Vicente Fox, se da la Reforma del Bachillerato Tecnológico, debido a que existía una eficiencia terminal de 54% y de acuerdo con la OCDE una insuficiencia en el dominio de las asignaturas de matemáticas y ciencias naturales. Por lo anterior, se realizaron cambios curriculares en el CONALEP, el IPN, ITESM y en el INEA.

Del 2000 a 2007 hay un importante incremento en el número de instituciones dedicadas a la atención de la demanda de la EMS, con respecto a las escuelas públicas aumentó un 43.4%, mientras las privadas un 44.8%. Aunque el crecimiento es bastante desigual, si dividimos al sector público en sus tres instancias, federal, estatal y autónomo, veremos que el primero creció tan sólo 2.5%, las entidades federativas fueron quienes dieron un fuerte impulsó, crecieron 61.4%, mientras las escuelas incorporadas a alguna institución autónoma crecieron en un poco menos de una cuarta parte (Zorrilla, 2012).

Entre estos nuevos sistemas educativos se encuentra el Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF) y la creación del Instituto de Educación Media Superior del DF (IEMS del DF), integrado en un inicio por 16 preparatorias y con la proyección de atender a 16 mil estudiantes⁵. Este sistema de bachillerato se caracterizó por pretender mejorar la equidad ofreciendo educación de calidad en zonas de marginación social, a través de un modelo educativo innovador que se centra en el estudiante como sujeto principal del proceso educativo y que incorpora a la tutoría y la investigación educativa como parte fundamental de este sistema.

Para el sexenio de Felipe Calderón, uno los pendientes de acuerdo con su política fue crear un verdadero sistema nacional de EMS con una clara identidad; ya que como hemos planteado este nivel está compuesto por una serie de subsistemas que fueron creados en diferentes momentos históricos y que operaban de manera independiente, sin que existieran objetivos comunes, un currículo similar o por lo menos suficiente comunicación entre ellos.

⁵ Actualmente esta institución está integrada por 20 escuelas y atiende a más de 20 mil jóvenes.

Ante esta compleja situación la SEP a cargo inicialmente de la Lic. Josefina Vázquez Mota y después al Mtro. Alonso Lujambio, planteó la RIEMS, con el propósito de lograr la integración de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) a través de cuatro ejes: la construcción de un marco de competencias común, el reconocimiento de todos los sistemas y ofertas de EMS (abiertos, semiescolares), la profesionalización de los servicios educativos y la necesidad de compartir una certificación nacional, que complemente a la que actualmente emite cada institución. Además con esta reforma, se estableció la obligatoriedad de la EMS y la universalización de la cobertura antes del año 2022.

Actualmente en los primeros años del gobierno de Enrique Peña Nieto se aprobaron la Reformas Estructurales, entre ellas la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) con el argumento de elevar la calidad educativa, entre las acciones que hasta hoy se han llevado se encuentran establecer una congruencia curricular con los planes de estudios entre preescolar, primaria y secundaria, adoptar un pedagogía basada en competencias que sin desmeritarla se apega a las políticas educativas de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) y no a las necesidades reales de nuestro país, y la tan controversial evaluación a los docentes que ha realizado cambios significativos en el esquema de reclutamiento permanecía y formación de maestros.⁶

Ambas reformas, han sido criticadas por un número importante de trabajadores de la educación, quienes señalan que los intereses de estas, son responder a las exigencias de organismos internacionales como la OCDE y el Banco Mundial y que éstas llevaran a nuestro país una crisis mayor en el sistema educativo.

De esta forma, la revisión histórica de la EMS nos permitió ubicar que este tipo educativo se ha caracterizado por carecer de objetivos propios, ya que desde su origen nació

⁶ Para Aboites (2013) esta propuesta más que reforma educativa es una reforma laboral, ya que lo que en realidad se está haciendo es aboliendo el artículo 123 de la Constitución, que señala que los derechos adquiridos por los trabajadores no pueden ser quitados. Sin embargo, para los docentes los derechos adquiridos se derogan ya que se les niega la posibilidad de continuar con una plaza de base definitiva (que ya habían conseguido), y la posibilidad de despedirlos, si no obtienen calificaciones adecuadas en las evaluaciones que se les realicen.

como un nivel intermedio entre la educación elemental y superior, esta situación a lo largo de la historia lo ha colocado en desventaja, ya que ha dependido de las necesidades de la educación superior.

Además ubicamos que entre las problemáticas que la EMS ha enfrentado en México, se encuentran una alta demanda y una baja cobertura estudiantil; (y a partir del siglo pasado) un gran número de instituciones con objetivos, planes de estudios y programas dispersos; la escasa pertinencia entre los planes de estudio y las necesidades reales de la sociedad, una planta docente en su mayoría sin formación especializada y el planteamiento de reformas sin un proyecto claro. Todo ello, sin duda, ha contribuido a las complejas situaciones que hoy enfrentan las distintas instituciones que imparten este nivel escolar, y que se reflejan debido a que este nivel educativo es quien presenta los más altos índices de rezago, abandono y deserción escolar, del Sistema Educativo Mexicano.

En seguida, nos enfocaremos a conocer de manera más cercana la situación actual de la EMS en México, así como las problemáticas y retos existentes en este nivel educativo. También analizaremos a groso modo las reformas educativas y sus implicaciones en el futuro de la EMS en México.

B) LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO

1. Conceptualización y arquitectura de la Educación Media Superior en México

Actualmente la EMS en nuestro país es el segundo tipo educativo del Sistema Educativo Nacional (SEN)⁷, y recientemente (el sexenio pasado), como consecuencia de la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS) se estableció su obligatoriedad y la universalización de la cobertura antes del año 2022.

En el Diario Oficial de la Federación (DOF) la conceptualiza como:

Un espacio para la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida. En esta misma línea, no se debe perder de vista el contexto social de la EMS: de ella egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto (DOF, 2008, p.4).

Así, aunque durante siglos se mencionó que el propósito principal de este nivel educativo es preparar a los jóvenes para estudios superiores o del trabajo, ahora se enfatiza que es de fundamental importancia la adquisición de una formación para la vida. Para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) este segundo objetivo es primordial como se muestra en la siguiente cita:

Tanto el Banco Mundial (2005) como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2006), la UNESCO (2005) y la OCDE (2010) coinciden en que el principal

⁷ En la Ley General de Educación se establece que el Sistema Educativo Nacional (SEN) se conforma de tres tipos de educación: básico, medio superior, y superior, en las modalidades escolar, no escolar y mixta. La Educación Básica incluye los niveles: preescolar, primaria y secundaria; la Educación Media Superior comprende los estudios de bachillerato y la educación profesional técnica; mientras la Educación Superior consta de tres niveles técnico superior, licenciatura y posgrado el cual contiene especialización, maestría y doctorado. Además incluye otras opciones educativas tales como la capacitación para el trabajo y la educación inicial, especial y para adultos. (DOF, 2013).

objetivo de la educación media es que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir destrezas, aptitudes, conocimientos, además de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y ser ciudadanos activos, participativos y productivos. A la par, se destaca la necesidad de incorporar al proceso de enseñanza y aprendizaje, las tecnologías de la información y la comunicación, así como asegurar la conexión de la educación con los anhelos de los jóvenes y lograr que participen activamente en sus procesos formativos (INEE, 2011, pp.24-25).

Con lo anterior podemos afirmar que esta etapa educativa es de vital importancia, ya que los jóvenes que culminan la EMS además de adquirir conocimientos y habilidades, para el trabajo y/o la preparación para la educación superior; están en su mayoría construyendo su identidad como seres sociales y ciudadanos de una entidad, capaces de reflexionar y proponer soluciones ante las problemáticas que enfrenten a nivel individual y social; impactando de manera importante en el futuro de nuestro país.

En relación a la arquitectura de la EMS, en este momento la Secretaría de Educación Pública (SEP) divide a los distintos bachilleratos en tres tipos: propedéutico o bachillerato general con el propósito de preparar para la educación superior; bachillerato tecnológico o profesional técnico bachiller con un carácter propedéutico y al mismo tiempo una formación técnica profesional; y la educación profesional técnica o terminal, preparación para el trabajo:

El bachillerato general se imparte en dos o tres años, su certificación es requisito para ingresar a la educación superior. Forma a los jóvenes mexicanos para posteriormente cursar estudios superiores o adentrarse en el campo laboral. El bachillerato tecnológico tiene dos propósitos, preparar a los estudiantes para ingresar a la educación superior, y formarlos en actividades agropecuarias, pesqueras, forestales, industriales, de servicios y del mar. Profesional técnico bachiller, forma técnicos en actividades industriales y de servicios, proporcionándoles las competencias educativas necesarias o en su caso para continuar con estudios de nivel superior. La educación profesional técnica se imparte en tres grados, aunque existen programas que se cumplen en dos y hasta cinco años, su objetivo principal es el de la formación para el trabajo técnico, por lo que los programas son de carácter terminal, aunque existen instituciones que cuentan con programas de estudios que permiten a los alumnos obtener el certificado del bachillerato mediante la acreditación de materias adicionales. (SEP, 2014b, p 10).

Estos tipos de bachillerato se imparten en una diversidad de instituciones de EMS, como se muestra en la siguiente tabla:

▪ **Tabla 1. Tipos e instituciones de EMS en México**

TIPOS	INSTITUCIONES	OBJETIVO
BACHILLERATO GENERAL O PROPEDEÚTICO	<ul style="list-style-type: none"> -Bachillerato de Universidades -Colegio de Bachilleres -Bachilleratos Estatales -Preparatorias federales por cooperación -Bachilleratos federalizados -Bachilleratos privados -Centro de estudios de Bachilleratos - Bachilleratos de Arte - Bachilleratos Militares -Telebachillerato -Preparatoria Abierta -Bachillerato Semiescolarizado 	Prepara para el estudio de diferentes disciplinas científicas, tecnológicas y humanísticas; proporcionando una cultura general a fin de que sus egresados se incorporen a las instituciones de educación superior y o al sector productivo.
BACHILLERATO TECNOLÓGICO O BIVALENTE	<ul style="list-style-type: none"> -Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y Servicios -Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos. -Centro de Estudios Tecnológicos en Aguas continentales. -Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos. -Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario -Escuelas de Bachillerato Técnico -Centro de Estudios Tecnológicos del Mar -Bachilleratos de Institutos tecnológicos -Centros de Enseñanza Técnica Industrial -Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal -Bachilleratos Técnicos de Arte 	Cuenta con una estructura curricular integrada por un componente de formación profesional y otro de carácter propedéutico, ya que al mismo tiempo que prepara para educación superior proporciona una formación tecnológica orientada a la obtención de un título de técnico profesional.
BACHILLERATO TERMINAL	<ul style="list-style-type: none"> -Escuela de Estudios Técnicos -Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica -Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios -Centro de estudios de Arte. 	Brinda una preparación para el trabajo para que sus egresados se incorporen al trabajo productivo.

Nota: La tabla fue elaborada a partir de la información obtenida de Rivera (2011).

Así mismo cada institución de EMS oferta el bachillerato en modalidades distintas, entre las que se encuentran la escolarizada, no escolarizada y mixta; que se imparten en cinco opciones educativas: presencial, virtual, intensiva, autoplaneada y mixta, brindando diferentes posibilidades de acuerdo a las necesidades de los estudiantes (Bracho & Miranda, 2012). A continuación se muestra una tabla con las modalidades y opciones de EMS en México.

▪ **Tabla 2. Modalidades y opciones de la EMS en México**

MODALIDAD	OPCIÓN	DEFINICIÓN
Escolarizada	Presencial	Se caracteriza por la existencia de coincidencias espaciales y temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece.
	Intensiva	Comparte los elementos de la educación presencial. Su diferencia radica en la condensación curricular y la reducción de los calendarios.
No escolarizada	Virtual	En esta opción no existen necesariamente coincidencias espaciales y/o temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece. Esta circunstancia implica estrategias educativas y tecnológicas específicas para efectos de comunicación educativa, acceso al conocimiento, procesos de aprendizaje, evaluación y gestiones institucionales.
	Certificación por Evaluaciones Especiales.	Se caracteriza por la flexibilidad de los tiempos, de la trayectoria curricular y de los periodos de evaluación con propósitos de certificación.
Mixta	Auto planeada	Se caracteriza por la flexibilidad en el horario y para acreditar la trayectoria curricular, así como por la variable que refleja en el ámbito de la mediación docente.
	Mixta	Esta opción combina estrategias, métodos y recursos de las distintas opciones de acuerdo con las características de la población que atiende, la naturaleza del modelo académico, así como los recursos y condiciones de la institución educativa.
	Certificación por Examen	Esta opción no se ubica dentro de alguna de las modalidades educativas que refiere la Ley General de Educación. Se caracteriza por brindar la posibilidad de acreditar conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

Nota: La tabla se realizó a partir de la información obtenida en el acuerdo 445 (DOF, 2008).

Por otra parte, las instituciones también se clasifican de acuerdo con su administración en autónomas, privadas, federales o estatales y en algunos casos mixtas. La mayoría de los estudiantes de este nivel educativo en nuestro país asisten a escuelas administradas por los gobiernos estatales (45.7%), mientras el 22.3% concurre a servicios de la federación, el 12.2% se ubican en escuelas de sostenimiento autónomo (que proporcionan las universidades autónomas estatales) y 19.8% estudia en instituciones particulares (SEP, 2014).

A pesar de la diversidad de instituciones y opciones educativas diversos diagnósticos elaborados por organizaciones nacionales e internacionales, coinciden en señalar que son muchas las problemáticas que este nivel educativo en la actualidad enfrenta desde cualquier ángulo que se miré, por lo que debemos revisar la eficacia del sistema educativo de la EMS en México a través de la analizar porcentajes de cobertura, eficiencia terminal, reprobación, rezago, abandono y deserción escolar; así como también la pertinencia y la calidad educativa.

2.- La eficacia del sistema de Educación Media Superior en México

Para el gobierno de cualquier país contar con un número importante de jóvenes preparados es la oportunidad de acelerar el crecimiento económico y reducir los niveles de pobreza y desigualdad. Sin embargo, en México es una realidad que las políticas educativas no han impactado en este sentido, ya que la EMS se ha caracterizado más que otro nivel educativo por mostrar bajos desempeños mostrados por los estudiantes a través de pruebas nacionales e internacionales, aunado a problemas de cobertura, eficiencia terminal, reprobación, rezago, abandono y deserción escolar.

Para Zorrilla (2010) estos resultados se pueden dividir en dos grupos de problemas educativos muy serios:

Por una parte los relativos a la baja eficiencia terminal con toda la secuencia de consecuencias negativas para la propia formación de los estudiantes y sobre todo para la equidad de la educación. Por otra parte, figuran los resultados precarios sobre los desempeños de los estudiantes que si permanecen en la escuela, vistos a través de PISA y de Excale (p.51).

Para nosotros, estos problemas pueden ser tratados en tres categorías: inequidad en el ingreso de los jóvenes a la EMS, baja eficiencia terminal y la deserción escolar de los alumnos a la EMS; y el bajo desempeño que los estudiantes muestran cuando permanecen en este nivel educativo. A continuación, describiremos cada una de estas problemáticas con el propósito de mostrar algunas cifras que nos ayuden a comprender la situación actual de la EMS en nuestro país.

a) Inequidad en el ingreso de los jóvenes a la EMS

La primera problemática referida a la inequidad en el ingreso de los jóvenes a la EMS en México, es la baja cobertura, ya que de los estudiantes que terminan la secundaria y cumplen con los requisitos para aspirar a una opción educativa, el porcentaje de cobertura es entre el 60% y 70%.⁸ Es decir el 30% de ellos, no ingresarán inmediatamente a la EMS o tal vez jamás lo harán. La situación parece más grave si la comparamos con la media de los países miembros de la OCDE, a la que pertenece México, y que es del 81.5%.

Pero la situación de los jóvenes en México se torna peor al conocer que en el 2010 menos de la mitad de la población de los adolescentes en edad de cursar el bachillerato (49.7%) ingresaron a este nivel educativo, de ellos el 38.8% de los jóvenes se dedicaban sólo a estudiar y 10.9% estudiaban y trabajaban al mismo tiempo; mientras de la mitad que no estudiaba un 28.6% sólo trabaja y aproximadamente el 22% no estudiaba, ni trabajaba (Bracho & Miranda, 2012).

Respecto a quienes son más vulnerables a no acceder a los estudios de EMS el INEGI informó que durante el 2005 estaban en condiciones de mayor rezago las mujeres que los

⁸ Mientras en el periódico “La Jornada” se establece que la cobertura educativa de la EMS apenas alcanza el 60%; las cifras oficiales que la SEP comparte para el mismo año es de 65.9% y para el 2014 es de 69.4%, tal vez esta diferencia puede estar relacionada con que la SEP presenta en los documentos oficiales la tasa bruta, y no la tasa neta. La diferencia entra ambas es que en la primera se refiere al indicador que es considerado por la SEP y que mide aproximadamente el acceso a dicho nivel por parte de la población en la edad reglamentaria, y la segunda, expresa la proporción, que teniendo las edades normativas para cursar un determinado nivel educativo, se encuentra efectivamente cursándolo. (Olivares, 2014).

hombres, los adolescentes que se encontraban en zonas rurales con respecto a los que se ubican en las zonas urbanas, y los jóvenes que viven en los estados del sur en comparación con los del norte y centro. Además si se consideran los niveles de ingreso, solamente el 13.5% de los jóvenes de los hogares más pobres acceden al EMS, mientras en los hogares con mayores recursos económicos la cobertura es de casi el 100% (Yurén, Espinosa & De la Cruz, 2009).

En este sentido queda claro que existe inequidad para el ingreso a este nivel educativo por razones de género, ubicación geográfica, o clase social; y parece que las metas establecidas y las políticas educativas implementadas hasta hoy, no han impactado en el futuro de todos los jóvenes de México, y para muchos de ellos, la educación escolarizada terminó.

b) Baja eficiencia terminal y deserción escolar en los estudiantes en la EMS.

En lo concerniente a las problemáticas que los estudiantes enfrentan para permanecer en la EMS, un dato que nos ayuda a tener un acercamiento a esta situación es la baja tasa de terminación en EMS (eficiencia terminal) que es aproximadamente de 60 a 65%. Este porcentaje es menor al promedio de los países de la OCDE a finales de la década de los sesenta. Esta situación significa que de seguir con esta tendencia nuestro país tendrá un rezago de 50 años. Esta baja tasa de eficiencia terminal, está relacionada con el alto porcentaje de reprobación, ya que sabemos que en México alrededor del 40% de los alumnos de EMS presentan esta problemática escolar; y aunque por si solo el porcentaje es preocupante, es peor si lo comparamos con el presentado en educación primaria y secundaria, donde se estima que la primera es alrededor de 5% y la segunda de 19%. (Bracho & Miranda, 2012).

En cuanto la reprobación por género, el INEGI informó que aproximadamente el 40% de los hombres muestran reprobación, mientras el 30% de las mujeres estaban en esta situación, es decir, las jóvenes reprobaban en menor porcentaje que los hombres (Yurén, et al., 2009).

En relación a la deserción escolar, sabemos que es aproximadamente del 15% de la población inscrita (Poy, La Jornada, 2013). Por otra parte, Bracho y Miranda (2012)

comentaron que esta problemática ha venido disminuyendo desde el ciclo escolar 2008-2009 pasando del 19.8% al 15.9%, mientras la SEP (2014) informa que disminuyó en el ciclo 2013-2014, ya que fue de 13.1 %.

Entre las causas más importantes de la deserción escolar la SEP (2007) informó que se encuentran en primer lugar que la educación recibida no les agradó (es decir, no es significativa), y posteriormente por la falta de dinero y por motivos familiares. Además, el INEE en el 2010 corroboró que una de las causas de la deserción a nivel bachillerato es la falta de pertinencia curricular, y la carencia de conocimientos y habilidades de los educandos que les permitan continuar su formación escolar. Además de la necesidad de incorporarse al mercado laboral. (Poy, La Jornada, 2013).

Ante este panorama la universalización de la EMS programada para el año 2022, parece una meta difícilmente alcanzable, sobre todo si tomamos en cuenta que ésta implica además de asegurar la igualdad en las oportunidades de ingreso al sistema escolar, también garantizar que los jóvenes no deserten y consigan el logro efectivo de los aprendizajes que determina el currículo, y estos aspectos ni siquiera han sido alcanzados en los otros tipos de educación obligatorios, tal como preescolar, primaria y secundaria (INEE, 2011).

c) Bajo desempeño en competencias mostrado por los estudiantes que permanecen en la EMS.

Acerca del rezago por competencias de los estudiantes que sí permanecen en las instituciones de EMS, Yurén, et al. (2009) señalan que la prueba PISA (Programme for International Student Assessment) ha mostrado que los adolescentes mexicanos han ocupado los últimos lugares de los países de la OCDE. Recordemos que esta prueba tiene como compromiso “evaluar las aptitudes que se requieren para enfrentar los retos del porvenir, para analizar, razonar, comunicar las ideas eficazmente y para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.” (p.123). Y aunque para muchos este examen dista mucho de lograr cabalmente este objetivo, permite un acercamiento a la situación de nuestro país.

Por su parte, los resultados de la prueba Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (Enlace) 2008-2009, coinciden con lo que aporta la prueba PISA. Por ejemplo en el 2009, en habilidad lectora el 17% se encontraba en insuficiente, 33.1% en nivel

elemental, 42.6% en el nivel bueno, y sólo 7.2% en Excelente. En habilidad matemática la situación se empeora, 46.1% en nivel insuficiente, 35.1% en nivel elemental, 13.9% nivel bueno, y sólo 4.8% se ubicó en nivel excelente.

De este modo, los resultados de las pruebas marcan mayor problemática “en la habilidad matemática que en la lectora, con más afectación en las escuelas públicas que privadas, con mayor debilidad en las modalidades técnicas y tecnológicas, que en el bachillerato general y con mayores problemas en las zonas de mayor marginación” (Bracho y Miranda, 2012, p.146).

En este contexto es evidente que la EMS en México pasa por un momento de crisis, por lo que es innegable que este nivel educativo requiere de una reforma. Desde una perspectiva sociológica, León y Oliver (2010) retoman a Bauman (2007) y explican que la necesidad de una reforma, nace cuando en un sistema social presenta crisis, entendiendo ésta como una serie de “...periodos críticos en los cuales se hizo evidente que las premisas y estrategias probadas y aparentemente confiables habían perdido contacto con la realidad y exigían ajustes” (p.5).

Así que, vale la pena preguntarnos ¿Cuáles son las estrategias o propuestas educativas para intervenir de manera adecuada? ¿De dónde debe nacer dicha reforma?

3. La Educación Media Superior y las reformas educativas en México

Como se mencionó en el apartado anterior, desde 1982 inicia el proyecto modernizador y el modelo económico social de rasgos neoliberales, que ha intentado adecuar el modelo mexicano de educación a las condiciones de la globalización, por ello las políticas educativas han ido dirigidas a plantear diversas reformas educativas⁹: tales como la REIMS y la recientemente RIEB.

⁹ Recordemos que las reformas educativas “son cambios sustanciales que se producen gradual y variablemente en la estructura de un sistema educativo, como resultado de acciones políticas y legislativas, es decir, son acciones adoptadas por la autoridad, resultado de procesos complejos, que pretenden resolver una problemática en el campo educativo” (Díaz & Inclán, citado por Rivera, 2011, p.317).

Sin embargo debido a que el interés se centra en la EMS, nos acercamos más en el análisis de la RIEMS, y de manera muy breve a la RIEB. Con respecto a la primera, sabemos que durante el sexenio anterior se planteó como consecuencia de recomendaciones internacionales del Banco Mundial (BM); y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (entre otras), y se puso en marcha en mayo del 2007.

De acuerdo con la SEP (2007), esta reforma educativa es el resultado del esfuerzo que hicieron para poder abatir el déficit que actualmente atraviesa México en educación en este nivel educativo, y su objetivo principal fue la integración de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) de todos los subsistemas del país. Dicha actividad es sumamente compleja ya que como mencionamos actualmente existen tres tipos de bachillerato (propedéutico o general, el bivalente o tecnológico y terminal o profesional media), los cuales se imparten en más de 26 instituciones con planes y programas diferentes; y que son atendidos a través de tres modalidades (escolarizada, no escolarizada, mixta), con por lo menos siete opciones, como se muestra en las tablas 1 y 2.

A pesar de que esta situación ya se delinea compleja, lo es aún más, ya que las instituciones, están coordinadas o tienen dependencia de diversas instancias; por ejemplo, los bachilleratos universitarios tienen una liga directa con la universidad a la que corresponden, otros bachilleratos generales dependen directamente de la SEP, las instituciones particulares validan sus estudios si se incorporan a una universidad pública o a través de la SEP, y en algunas otras de organismos desconcentrados o de Secretarías del Estado; por lo que esta integración será un proceso difícil. Además, dicha integración se realizará a través de cuatro ejes que se denominan pilares de la RIEMS, y que a continuación pretendemos esbozar.

-Construcción de un Marco Curricular Común.

La reforma planteó la adaptación de cada uno de los planes de estudio del Sistema de Bachillerato, a un marco de competencias comunes, para garantizar que el alumno al finalizar adquiriera los conocimientos mínimos para responder a las demandas sociales. De acuerdo con esta reforma contar con un Marco Curricular Común (MCC) permitirá el tránsito de estudiantes entre las diferentes instituciones de EMS.

Para ello, en el DOF (2006) se estableció el Acuerdo Secretarial No. 384, que describe el perfil de egreso general de los estudiantes de la educación secundaria, el cual se incorpora como el perfil de ingreso de cualquier institución y modalidad de EMS en México, señalando que se eligieron los conocimientos y habilidades descritas en los planes y programas de secundaria que les permitan a los alumnos una integración escolar y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática.

Las características de este perfil son que el alumno:

“-Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad y fluidez adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.

-Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.

- Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.

- Emplea los conocimientos adquiridos con el fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.

- Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.

- Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística

- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.

- Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.” (DOF, 2006, p.4).

Aunque todas estas características son deseables para ingresar a la EMS y están basadas en los perfiles de egreso de la secundaria, sabemos que una de las complicaciones reales es que frecuentemente los estudiantes muestran insuficientes conocimientos y falta de desarrollo en habilidades básicas, lo cual pone en riesgo de fracasar al no poder solventar las exigencias del bachillerato, sin embargo esta problemática se refleja en todo el Sistema Educativo Mexicano y no sólo en este nivel educativo.

Este perfil de ingreso, da pauta para que la reforma proponga una serie de competencias comunes para el SNB, divididas en competencias genéricas, disciplinares y para el trabajo (estas dos últimas divididas en básicas y extendidas); independientemente de la modalidad y subsistema que cursen. De esta manera, los diferentes subsistemas del bachillerato aunque podrán conservar sus programas y planes de estudio, los reorientarán y enriquecerán de acuerdo al Marco Curricular Común (MCC), como se observa en la tabla:

▪ **Tabla 3. Competencias requeridas para obtener el título de bachiller**

COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA OBTENER EL TÍTULO DE BACHILLER EN LAS DISTINTAS MODALIDADES DE BACHILLERATO			
Bachillerato General	Bachillerato General con capacitación para el trabajo	Bachillerato Tecnológico y Profesional	MECANISMO DE APOYO
Genéricas	Genéricas	Genéricas	CRITERIOS COMUNES DE GESTIÓN INSTITUCIONAL
Disciplinares básicas	Disciplinares básicas	Disciplinares básicas	
Disciplinares extendidas	Disciplinares extendidas	Profesionales básicas	
	Profesionales básicas	Profesionales extendidas	ATENCIÓN A ALUMNOS Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA
			EVALUACIÓN INTEGRAL

Nota: Se enlistan el tipo de competencias requeridas para obtener el título de bachiller de acuerdo a las tres modalidades bachillerato: general o propedéutico; bivalente (general con capacitación para el trabajo y tecnológico) y terminal (profesional). Adaptado del Acuerdo Secretarial 442 (DOF, 2008).

Las competencias genéricas constituyen un listado de características que describen el Perfil del Egreso de los estudiantes del SNB. Dichas características están divididas en seis categorías y 11 competencias. A continuación se presentan cada una de ellas, obsérvese la tabla.

▪ **Tabla 4. Perfil de Egreso de los estudiantes de EMS**

CATEGORÍAS	COMPETENCIAS GÉNICAS
-Se autodetermina y cuida de sí.	1) Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. 2) Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. 3) Elige y practica estilos de vida saludables.
-Se expresa y comunica.	4) Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
-Piensa crítica y reflexivamente.	5) Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos. 6) Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
-Aprende de forma autónoma.	7) Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
-Trabaja en forma colaborativa.	8) Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
-Participa con responsabilidad en la sociedad.	9) Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. 10) Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. 11) Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Nota: Las características descritas en este perfil se retomaron de la información obtenida del documento “La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de la Diversidad”, de la RIEMS (DOF, 2008).

De acuerdo con Zorrilla (2010), la RIEMS a través de las competencias genéricas busca incorporar algunos de los propósitos educativos descritos en el artículo tercero de la constitución, por ejemplo en éstas se enlistan características tales como la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, nacionalistas, capaces de transformar su realidad y de impulsar el desarrollo económico y social, aspectos que evidentemente se plantean en la tabla 4, lo cual hace pensar a primera vista que esta reforma responde de forma congruente con los ideales de la educación plasmada en la Constitución.

En relación a las competencias disciplinares básicas, el acuerdo 442 publicado en el DOF (2008) las definen como los conocimientos, habilidades y actitudes que se desarrollan en cada una de las asignaturas en que cada plan de estudios ha organizado el saber y que todo

bachiller debe adquirir, se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste.

Por su parte Zorrilla (2010) explica que las competencias disciplinares básicas aparecen organizadas en cuatro campos: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales y comunicación, y:

Expresan conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida, a diferencia de las competencias genéricas, las disciplinares se construyen desde la lógica y estructura de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber. Las competencias disciplinares son de carácter básico, lo cual significa que se desarrollan y despliegan a partir de distintos contenidos, enfoques educativos, estructuras curriculares y métodos de enseñanza y aprendizaje. Esto permite la creación del sistema de bachillerato en un marco de la diversidad. (pp. 11-12).

De esta forma, las competencias disciplinares básicas no pretenden ser exhaustivas y se enfocan a describir las capacidades que se considera que todos los estudiantes deben adquirir independientemente del programa académico que cursen.

Por último, las competencias profesionales son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional. Estas no serán comunes a todos los subsistemas y modalidades de la EMS; cada uno las podrá definir según sus objetivos. (DOF, Acuerdo Secretarial 447, 2008).

-Definición y reconocimiento de las opciones de la oferta de la Educación Media Superior.

Actualmente en nuestro país la EMS oferta distintas opciones de educación, tales como la escolarizada y no escolarizada o mixta (a distancia, virtuales o abiertas). Los principales programas de carácter nacional dentro del sistema no escolarizado son la Preparatoria Abierta, Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) y Sistema de Enseñanza Abierta y a Distancia del Colegio de Bachilleres.

A pesar del creciente desarrollo de estos sistemas la falta de una definición clara sobre ellos ha dificultado que sean regulados y reciban el impulso para su adecuado desarrollo como opciones educativas que atienden a una población cada vez mayor. Por ello, la RIEMS contempló la definición de estas modalidades y así su reconocimiento.

-Profesionalización de los servicios educativos

La EMS deberá asegurar que sus egresados logren el desarrollo de las competencias que conforman el MCC. Para ello, se han creado una serie de mecanismos que contribuyan a construir el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), éstos son:

- Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos.
- Desarrollo de la planta docente
- Mejorar las instalaciones y el equipamiento
- Profesionalizar la gestión
- Evaluar el sistema de forma integral
- Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas. (DOF, Acuerdo Secretarial 442, 2008).

Es importante mencionar que la reforma, incluye dentro de los mecanismos la necesidad de un cambio por parte de los actores del sistema educativo, por lo que los docentes deberán buscar generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato. Además debido a que la propuesta pedagógica que se retoma es el enfoque constructivista y la educación en competencias, los profesores deberán desempeñar un papel fundamental para que ésta se traduzca en los cambios esperados y tendrán que contar con herramientas pedagógicas para trabajar en base a un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje.

Para ello, se implementó en el 2008 el Programa de Formación Docente de la Educación Media Superior (PROFORDEMS). En el Acuerdo secretarial 447, se establecen

las ocho competencias docentes para quienes impartan EMS en la modalidad escolarizada, las cuales son:

- “1) Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- 2) Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- 3) Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- 4) Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
- 5) Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
- 6). Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- 7). Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.” (DOF, Acuerdo Secretarial 447, 2008, p.2).

-Certificación Nacional Complementaria.

Este eje se refiere a la necesidad de compartir una certificación nacional, que complemente a la que actualmente emite cada institución. El certificado significará que se han llevado a cabo los tres procesos: los estudiantes habrán desarrollado las competencias que contempla el MCC en una institución reconocida y certificada que reúne estándares mínimos y participa de procesos necesarios para el adecuado funcionamiento del conjunto del nivel educativo.

De esta forma, a través de estos cuatro pilares la RIEMS pretendía lograr la integración de un solo SNB, y aunque por ahora se desconocen el impacto real de esta reforma y sólo en algunos años lo sabremos, desde su planteamiento han existido una serie de críticas importantes que creemos dificulta que las metas propuestas se alcancen, por ello es importante que a groso modo las describamos, ya que estas nos ayudan a comprender mejor los retos que aún enfrenta este tipo educativo.

-La legitimidad de la RIEMS

Desafortunadamente podemos afirmar que la RIEMS fue una iniciativa impuesta, que responde a exigencias mundiales, por lo tanto para muchos es cuestionable la legitimidad¹⁰ y la implementación de una reforma de esta naturaleza, dado que no estuvo sometida antes a una revisión más cuidadosa y a un debate educativo al interior de las instituciones involucradas. En este sentido en el 2012 el Observatorio Filosófico de México (OFM) explicó que en realidad la reforma nace de la solicitud de la OCDE para elevar “la calidad de la enseñanza”, situación que se les exige a todos los países que la conforman, y no de la reflexión y discusión de los actores principales del proceso educativo.

Rivera (2011) comenta que:

La RIEMS responde a políticas delineadas por los organismos internacionales, el Banco Mundial, (BM) la Organización de las Naciones Unidas, para la Educación la Ciencia y la Cultura. (UNESCO), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (p.322).

Por su parte León y Oliver (2010) argumentan que la reforma responde a políticas públicas que trascienden fronteras; y que su principal reto es modificar el capital cultural de los actores involucrados: los jóvenes (p.15).

Con ello, podemos plantear que la reforma a la EMS, además de ser impuesta, se halla inmersa en un proceso de cambio dirigido a dar respuesta a las tendencias de mundo globalizado, y no a las necesidades reales de la educación en México.

¹⁰ Aunque para muchos la RIEMS no fue aceptada por la mayoría de los docentes, ésta ya está legitimada, ya que de acuerdo con Berger y Luckmann (2012) la legitimación, tiene que ver con el proceso que permite explicar, justificar y atribuir validez cognoscitiva desde el poder institucional. Así la función de la legitimación ha sido construir determinados mecanismos que garantizan su permanencia (ideología), pero es el poder en sí mismo y su capacidad para imponerse lo que constituye el mejor mecanismo para mantenerla.

-El cambio de teorías pedagógicas, en vía de una mejora en las prácticas educativas.

Como se ha mencionado, las teorías que fundamentan esta reforma y la legitiman son el constructivismo y el sistema de competencias. Con respecto a la primera (y aún con el reconocimiento de las aportaciones teóricas que ésta brinda para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje); podemos señalar que la incorporación de una nueva propuesta pedagógica, sin tomar en cuenta las condiciones reales en las que opera el sistema educativo mexicano y en particular cada subsistema que lo compone, limita la puesta en práctica de cualquier teoría por más efectiva que ésta sea.

Por otra parte León y Oliver (2010) señalan que el sistema por competencias que la RIEMS propone, está basado en modelos educativos planteados para los jóvenes europeos y estadounidenses, y desconocemos si sean adecuados a las necesidades de los jóvenes mexicanos. Del mismo modo, la Observatorio Filosófico de México (OFM) enfatiza que el cambio hacia un sistema de competencias sin un análisis a fondo de los especialistas sobre sus alcances y/o límites constituye un nuevo acto autoritario en un régimen que se dice democrático (OFM, 2011).

-La capacitación de un número importante de los docentes de EMS

La reforma intenta modificar las prácticas educativas, a través de la capacitación de los docentes, sin embargo debemos reflexionar sobre el papel crucial que éstos tendrán que desempeñar, y aunque desde nuestro punto de vista es un acierto, pensar que la capacitación de los profesores favorece la calidad EMS, recuperaremos a López y Tinajero (2009) quienes realizan algunos cuestionamientos:

¿Cuentan todas las instituciones de educación superior encargadas de la formación docente para la EMS, con cuadros de especialistas formados en la teoría y práctica del constructivismo, en la enseñanza de las distintas disciplinas, así como en la educación por competencias?; ¿Son estos grupos de especialistas suficientes para capacitar adecuadamente a 20 mil docentes de EMS por semestre?; ¿La duración de los programas de la PROFORDEMS es suficiente para la formación y actualización que tanto requieren los docentes de este nivel? (p.1215).

Estos cuestionamientos, nos permiten inferir que de no contar con una verdadera capacitación de todos y cada uno de los docentes de EMS, la reforma no se traducirá en

prácticas reales, ya que ésta implica un cambio en las prácticas educativas de los docentes, es decir, asumir cambios significativos en la forma de enseñar y convertirse en verdaderos mediadores del aprendizaje, lo cual es una tarea compleja.

Aunado a lo anterior, para los profesores esta reforma no tiene sentido. En una investigación dirigida a conocer la situación de los docentes ante la RIEMS; López y Tinajero (2009) señalan que para los docentes la reforma fue considerada más como una iniciativa impuesta por las autoridades que como una necesidad real, lo que sin duda influye en la inadecuada puesta en práctica de dicha reforma. Y aunque consideramos que una reforma educativa es adecuada debido a la crisis educativa que vive la EMS en México y que se reflejan en los altos índices de rezago, abandono y deserción escolar, sin embargo ésta tendría que retomar las condiciones reales en que opera el Sistema Educativo Mexicano y cada subsistema que lo integra, y hacer una revisión exhaustiva de todos y cada uno de los componentes: programas de estudio, métodos de enseñanza y aprendizaje, recursos materiales y humanos, infraestructura, necesidades de los educandos, y los cambios sociales que se requieren de la sociedad.

-La exclusión del área de humanidades y materias filosóficas y el impulso de desarrollo de competencias para el trabajo

Una de las críticas más fuertes a la RIEMS, es la exclusión del área de humanidades y las materias filosóficas que tradicionalmente desde la revolución habían sido parte fundamental de la formación del bachillerato, contemplando sólo cuatro áreas disciplinares obligatorias: Matemáticas; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales y Comunicación, lo que de ninguna manera responde al perfil de egreso descrito en la reforma donde se señalaba una actitud crítica. (OFM, 2011).

Además, la política educativa en nuestro país ha impulsado sobre todo el desarrollo de competencias para el trabajo. De acuerdo con Aboites (2001) la SEP ya ha decidido que en el nuevo siglo, México requiere un 90 por ciento de personal técnico y sólo en una reducida proporción profesionales egresados de educación superior, a pesar de que el artículo Tercero Constitucional establece que el Estado es el responsable de promover y atender todos los

tipos y modalidades educativas. Por lo que pareciera, que la intención es formar a un gran número de técnicos, con pocos elementos de formación humana y crítica.

Así a pesar de las fuertes críticas a la RIEMS, ésta se legitimó en su momento, y aunque el impacto de esta reformas educativa aún lo desconocemos, será hasta algunos años que podremos evaluarla de forma clara

En esta misma perspectiva educativa, actualmente se aprobó la RIEB como parte de las Reformas Estructurales, en nuestro país. Esta reforma hasta ahora ha incluido a los subsistemas educativos de EMS que pertenecen a la SEP, y es congruente con los postulados de la RIEMS ya que ambas responden a las políticas el proyecto modernizador de la educación y al modelo económico social de rasgos neoliberales.

Entre las acciones que hasta hoy se han llevado en la RIEB se encuentran establecer una congruencia curricular con los planes de estudios entre preescolar, primaria y secundaria, adoptar una pedagogía basada en competencias y la tan controversial evaluación a los docentes.

Con respecto a ésta cabe señalar que ha llevado a cambios significativos en el esquema de reclutamiento, permanecía y formación de maestros, lo que hace pensar que más que una reforma educativa es una reforma laboral que intenta acabar con las conquistas de los derechos de los trabajadores de la educación.

Para finalizar, es necesario enfatizar que creemos necesaria una reforma educativa en México y en particular en la EMS, y coincidimos con que el propósito principal debe ser mejorar la calidad educativa, pero para lograrlo es necesario satisfacer las necesidades de los alumnos de acuerdo a su cultura, tomar en cuenta los métodos pertinentes y los recursos necesarios (materiales y humanos) para impartirla y asegurar que las oportunidades de recibirla sean iguales para todos los sectores de la sociedad.(Muñoz, 2004).

A continuación nos enfocaremos a conocer de cerca y en particular las características, problemáticas y retos primordiales de la Preparatoria Belisario Domínguez, una de las tantas instituciones de EMS en México.

C) LA PREPARATORIA "BELISARIO DOMÍNGUEZ" DEL IEMS DEL DF, SU MODELO EDUCATIVO, PROBLEMÁTICAS Y RETOS.

1) El surgimiento y las características del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal

El Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS del DF), es un órgano sectorizado de la Secretaría de Desarrollo Social de esta entidad, y fue creado el 30 de marzo del 2000 como parte del Sistema de Bachillerato del Gobierno del Distrito Federal (SBGDF) y del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Actualmente este sistema es dirigido por la Mtro. Ulises Lara Puebla López y está compuesto por 20 Preparatorias distribuidas en las diferentes delegaciones de la Ciudad de México con el objetivo de impartir e impulsar la EMS, especialmente en aquellas zonas en las que la atención o la demanda educativa es insuficiente o así lo requiera el interés colectivo.

Aunque este sistema se creó en el 2000, su origen se remonta a 1995, cuando se establece la primera preparatoria del IEMS del DF, ésta es el resultado de un movimiento social realizado por algunas organizaciones de la Delegación Iztapalapa que rechazaban la construcción de una cárcel de mediana seguridad en su entidad, y en su lugar solicitaban al gobierno en turno la creación de una preparatoria que respondiera a las necesidades de su comunidad (SBGDF, 2006b).

Este hecho marcó de forma trascendental el proyecto que se plantearía, ya que en congruencia con el movimiento social, se elaboró una propuesta educativa progresista basada en las experiencias de bachilleratos innovadores en nuestro país, con la clara convicción de que la educación es el medio para la transformación social, principalmente la de los más desfavorecidos.

La Preparatoria Belisario Domínguez, es parte de esta institución y se caracteriza por ser la única escuela de EMS en la comunidad de Cuauhtepac en la colonia "Loma de la Palma" en la Gustavo A. Madero, y atiende a un promedio de mil trescientos alumnos en la modalidad escolarizada y semiescolarizada.

Pero es conveniente preguntarnos ¿Cuáles son las características primordiales de proyecto educativo y qué particularidades la hacen diferente de otros sistemas de bachillerato?

De acuerdo con la Propuesta Educativa del SBGDF (2006b) el bachillerato que se imparte en el IEMS DF es de tipo general, con un carácter propedéutico. Y a diferencia de otros sistemas de bachillerato relativamente recientes (como es el caso del Colegio de Bachilleres y CONALEP), los estudiantes que ingresan tienen la posibilidad de continuar los estudios de educación superior de manera automática en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) o hacer examen a cualquiera de las universidades del país.

Es fundamental mencionar que otra de las diferencias principales con los bachilleratos del DF, es que el ingreso a cualquiera de las preparatorias del IEMS del DF no depende del examen único, que organiza la COMIPEMS, ni del promedio de secundaria, los cuales desde el punto de vista de este proyecto son mecanismos de selección y exclusión que promueven la desigualdad en las oportunidades al ingreso a este nivel educativo. De esta forma, el ingreso a esta institución es “a través de un sorteo de números aleatorios ante Notario Público, en el que se asignan los lugares disponibles entre los aspirantes registrados, promoviendo así la equidad y una educación incluyente”. (SBGDF, 2006b).

Otro aspecto que distingue a esta institución es que cuenta con un proyecto educativo innovador, que se caracteriza por pretender brindar una educación de calidad, a través de colocar en un papel central al estudiante, convirtiéndolo en un sujeto de su propio aprendizaje, al mismo tiempo que se le brinda una atención personalizada que permitirá dar cuenta del aprendizaje que cada joven va construyendo, así como de aquellos factores que por una u otra razón ponen en riesgo su permanencia en la escuela o continuidad en su desempeño (SBGDF, 2012b).

Todo lo anterior, con un enfoque científico, crítico y humanista, un paradigma pedagógico activo, espacios de trabajo académicos diferentes a la “clase”, y un sistema de evaluación cualitativo; aspectos que pretendemos desarrollar a continuación.

En el documento titulado “Propuesta Educativa” del SBGDF (2006b) se explica que el perfil de egreso de los estudiantes de la Preparatoria Belisario Domínguez está fundamentado en tres ámbitos de formación: científica, crítica y humanista.

La formación científica, se refiere a que el bachiller debe desarrollar una cultura científica general, a través de un conocimiento sólido de algunas ciencias particulares, la capacitación para la investigación científica y por supuesto una actitud científica que consiste la duda sistemática (la imperdonable sospecha de las obviedades) y en la costumbre se sistematizar toda indagación.

La formación crítica, se enfoca a desarrollar autonomía en el pensamiento de los estudiantes, consiste en la disposición auténtica de la búsqueda de la verdad, es decir lo contrario de la mentira. Este aspecto permitirá a los jóvenes seguir aprendiendo durante toda su vida, al mismo tiempo que posibilita la toma de decisiones con una mayor responsabilidad.

La formación humanística comprende el desarrollo de una actitud de permanente búsqueda, respeto, y promoción de los valores humanos esenciales; por lo que se debe desarrollar en el estudiante una sólida conciencia humanística entendida como la conciencia de que todos los seres humanos comparten vida, destino y emociones; de que forman parte de un género que trasciende su momento y su lugar.

Estos ámbitos de formación, ayudan a enunciar los ejes formativos que se pretenden desarrollar, los cuales son divididos en conocimientos, habilidades y actitudes; como se muestra en la tabla 5:

▪ **Tabla 5. Ejes formativos y ámbitos a desarrollar en los estudiantes del IEMS del DF**

LÍNEAS FORMATIVAS Y ÁMBITOS	FORMACIÓN CRÍTICA	FORMACIÓN CIENTÍFICA	FORMACIÓN HUMANISTA
CONOCIMIENTOS	-Domino del campo u objeto de la crítica.	-Cultura científica general. -Conocimiento sólido de algunas ciencias particulares.	-Conocimientos axiológicos. -Cultura básica.
HABILIDADES	-Capacidad de vigilancia epistemológica. -Capacidad de contextualización histórico social.	-Capacitación para la investigación científica.	-Capacidad de actuación moral. -Capacidad de reflexión estética. -Capacidad de expresión artística. -Capacidad de interacción social eficaz y responsable.
ACTITUDES	-Actitud crítica. -Hábito de la vigilancia.	-Actitud científica.	-Actitud axiológica. -Conciencia histórica y social. -Conciencia Moral. -Disposición de actuación moral. -Sensibilidad estética. -Hábito de trabajo ordenado, eficaz y disciplinado.

Nota: La tabla presenta los conocimientos, habilidades y actitudes que los alumnos del IEMS de DF desarrollan, en los tres ejes de formación crítica, científica y humanista. Este cuadro se adaptó de la información proporcionada en “Propuesta Educativa” (SBGDF; 2006b, pp.26-31).

Basado en cada uno de estos ámbitos y ejes formativos se establece el perfil de egreso del estudiante¹¹; el cual mostrará diez características de aprendizaje que los jóvenes adquieren durante su proceso educativo en esta institución. A continuación se presenta la tabla 6, que

¹¹ Es importante aclarar que en los documentos oficiales del SBGDF revisados no existe la descripción de un perfil de ingreso institucional. Y debido a que la forma en que los jóvenes ingresan a este sistema es por sorteo, el único requisito es contar con el certificado de secundaria.

pretende mostrar dichas características y las comparan con las diez competencias genéricas que la RIEMS estableció, mostrando como las primeras integran y superan por mucho a las segundas.

▪ **Tabla 6. Comparación entre Perfil de Egreso del IEMS y las Competencias Genéricas de la RIEMS**

PERFIL DE EGRESO DEL IEMS	COMPETENCIAS GENERICAS DE LA RIEMS
-Capacidad para aprender por sí mismo, con constancia y compromiso para lograr construir nuevos saberes cada vez más complejos y adecuados a las circunstancias en las que se desenvuelve a lo largo de su vida.	7) Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
-Actitud y capacidad crítica que le permitan analizar y comprender diversas fuentes de información, así como diferentes procesos de la vida cotidiana para tomar una postura ante lo inesperado, y que le faciliten la toma de decisiones.	6) Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
-Capacidad intelectual para analizar y comprender su contexto, así como la fortaleza de carácter necesaria para modificarla en un sentido constructivo.	11) Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables
-Autonomía y responsabilidad ante las decisiones libremente asumidas, con plena conciencia de sus derechos y obligaciones y las repercusiones de sus actos.	1) Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. 3) Elige y practica estilos de vida saludables.
-Capacidad para desenvolverse en situaciones problemáticas y resolverlas.	5) Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
-Competencia para participar como miembro de su comunidad; dispuesto para aceptar los disensos, así como para saber construir consensos.	8) Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos. 9) Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
-Dominio de diversas estrategias de búsqueda y procesamiento de información para hacer frente a los retos que su vida personal, social o académica le demanden.	4) Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
-Habilidades, actitudes y conocimientos para el trabajo, entendido éste como una actividad consciente, creadora y productiva en el más amplio sentido de la palabra que debe conducir a la emancipación.	
-Competencias básicas para el aprendizaje y habilidades intelectuales para la construcción de los conocimientos necesarios para continuar su educación.	
-Respeto, tolerancia, honestidad y solidaridad para construir un nuevo tipo de relaciones mutuamente enriquecedoras, que propicien la superación permanente”	2) Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros 10) Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Nota: Como podemos observar en la tabla, ambos listados coinciden en el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje; como lo son el desarrollo de la comunicación, habilidades de investigación; la capacidad de resolución de problemas; capacidad de comprender su contexto; la conciencia de los derechos, obligaciones, la toma de decisiones en este sentido y el desarrollo de prácticas de convivencia respetuosa.

Sin embargo, es evidente que las competencias descritas en el MCC delimitan el desarrollo de estas habilidades sin un fin más allá, que el ingreso a un empleo laboral o a la educación superior; mientras el perfil de egreso del IEMS especifica de forma clara que los estudiantes en esta institución además de desarrollar estas capacidades intelectuales y contar con cultura científica general, tendrán una visión crítica y humanista, es decir la educación impartida tiene como prioridad el desarrollo de un pensamiento autónomo y una actitud de permanente búsqueda, respeto, y promoción de los valores humanos esenciales.

En congruencia con lo anterior, el plan de estudios de la Preparatoria Belisario Domínguez es coherente con el perfil de egreso descrito anteriormente, y el espacio que se les da a las humanidades es fundamental para el logro de dichos propósitos, por lo que incluye de manera obligatoria cuatro cursos de Filosofía y uno de forma optativa (materia que desde la RIEMS se ha minimizado), cursos de Arte y Música de forma obligatoria y por supuesto Historia y Lengua y Literatura. Esta última no aparece como se describe en las competencias de la RIEMS como un elemento solo instrumental de comunicación, sino como un aspecto cultural y humanístico. Obsérvese la siguiente tabla:

▪ **Tabla 7. Plan de Estudios del IEMS del DF**

PRIMER CICLO	PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE
	Física I Matemáticas I Lengua y Literatura I Filosofía I Organización del Estudio I Computación I	Física II Matemáticas II Lengua y Literatura II Filosofía II Organización del Estudio II Computación II
SEGUNDO CICLO	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE
	Química I Matemáticas III Lengua y Literatura III Artes plásticas I Filosofía III Historia I	Química II Matemáticas IV Lengua y Literatura IV Artes plásticas II Filosofía IV Historia II
TERCER CICLO	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE
	Biología I Historia III Música I Optativa de Ciencias Optativa de Humanidades Inglés II	Biología II Historia IV Música II Optativa de Ciencias o Humanidades Problema Eje Inglés III

Nota: La tabla presenta por ciclo (año escolar) y por semestre, cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudios del IEMS. La información fue obtenida del documento “Primer ciclo escolar” (SBGDF, 2006a, p.31).

Con respecto al modelo pedagógico que respalda las actividades académicas en el IEMS del DF se propone dejar atrás el sistema educativo tradicional que se centra en la exposición magistral, y se exige a los profesores la búsqueda y práctica de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje que permitan la participación de un estudiante activo, con el derecho a participar en su propia formación:

Por ello, la función del profesor se entiende como un facilitador de estrategias de enseñanza y aprendizaje, que está en una reflexión continua sobre su práctica

educativa. Aunado a ello el docente del IEMS es una de las mayores fortalezas de esta institución, ya que en su modalidad escolar cuenta con una planta docente integrada en su totalidad con personal de tiempo completo, desarrollando funciones de docencia, tutoría e investigación (SBGDF, 2012a).

Aunado a lo anterior, podemos señalar que hay una transformación radical de las relaciones entre el maestro y estudiantes, ya que en este proyecto educativo se propusieron cuatro espacios de trabajo escolar: el trabajo en aula, laboratorio, horas de estudio, y tutoría.

El trabajo en aula, es lo que comúnmente conocemos como “clase”, y se caracteriza porque un profesor orienta y guía en el estudio de una asignatura a un grupo de estudiantes (25 como máximo), mientras los laboratorios son espacios de reflexión para el desarrollo de la formación científica, ambos espacios son recurrentes en otros sistemas educativos de EMS.

Además del trabajo en el aula y en laboratorio, en esta institución existen las horas de estudio y las tutorías, las primeras son espacios flexibles (dirigidos por el profesor) con el propósito de apoyar el aprendizaje de los alumnos, a través de actividades fuera del horario de clases como lectura de textos, investigación documental y sesiones de discusión.

Mientras la tutoría tiene dos vertientes, la asesoría académica y el seguimiento y acompañamiento. La primera, tiene la función de atender de forma individual y en pequeños equipos las dudas que surjan con respecto a los contenidos de cada asignatura. La segunda se refiere a la intervención que cada docente-tutor realiza con 15 tutorados (aproximadamente) con el objetivo de identificar las diversas necesidades y situaciones particulares de los estudiantes durante el trayecto por el bachillerato con el fin de prevenir posibles situaciones de abandono o atraso escolar. (SBGDF, 2006b).

Otro elemento fundamental en este modelo educativo es que su sistema de evaluación es cualitativo. Por lo que la evaluación es vista como proceso y no como producto, de manera que el estudiante dé cuenta, de qué sabe y qué ignora. De esta forma, la evaluación tiene la función de informar a los estudiantes, los objetivos y contenidos del aprendizaje que deberán reforzarse, e identificar a los profesores los tipos de apoyo que se necesitan para garantizar el aprendizaje y con ello el perfil de egreso señalado.

La información que los jóvenes reciben es constante, las tres modalidades de la evaluación son: “diagnóstica”, “formativa” y “compendiada”. La primera se realiza al inicio del semestre con el propósito fundamental de obtener información sobre la situación de cada estudiante y del grupo antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje; la evaluación formativa tiene el fin de evidenciar los avances y las dificultades que se presentan en la construcción de los aprendizajes, tanto del profesor como de los alumnos; mientras la evaluación compendiada, se realiza al final del semestre y tiene el objetivo de evaluar los resultados globales del curso.

Los avances de los estudiantes no se registran con calificaciones sino señalando si los objetivos descritos en los programas han sido alcanzados bajo la condición de cubierto, o no cubierto, las razones de dicha evaluación y las recomendaciones específicas para mejorar el aprendizaje para cada estudiante (SBGDF, 2006b).

Si algún estudiante al término del semestre, no alcanzó a desarrollar todas las habilidades, aprendizajes y actitudes descritas en el programa, en la evaluación compendiada se le informa que tendrá que asistir a clases durante el intersemestre (aproximadamente 15 días) o acudir al Periodo de Recuperación (PER) durante el siguiente semestre (mes y medio). Por lo que se espera que con estos periodos de regularización, exista menor reprobación.

A pesar de las potencialidades del modelo educativo del IEMS del DF y de la Preparatoria Belisario Domínguez, y aunque ha contribuido de manera importante a la cobertura educativa de la EMS en el DF y ha incidido en la equidad en el acceso a ella, presenta problemáticas importantes, por lo tanto podemos preguntarnos ¿Qué problemáticas y retos específicos presenta la Preparatoria Belisario Domínguez como institución de EMS en México?

2. Problemáticas y retos que enfrenta la Preparatoria Belisario Domínguez como institución de Educación Media Superior

La problemática principal que afronta la Preparatoria Belisario Domínguez coincide con las que enfrentan otras instituciones de este nivel educativo en México: rezago y abandono escolar. Sin embargo, esta situación se agrava en esta institución, muestra de ello es que en el 2010 la SEP señaló que la deserción en EMS en nuestro país para el ciclo escolar 2007-2008 era del 16.6%; mientras en el IEMS el abandono escolar en ese año fue del 26%.

Ante estos resultados el Director en turno, Juventino Rodríguez argumentó que esta situación se debe a dos razones; la primera referida a que los planteles de esta institución se ubican en zonas marginadas y de alta conflictividad social, por lo que atienden a una población con pocas posibilidades de acceder al bachillerato, lo cual de acuerdo con él, afecta el desempeño escolar de los jóvenes. La segunda relacionada con la forma de ingreso de los estudiantes, ya que como sabemos éste depende de un sorteo (y no de un examen de admisión), este hecho limita la depuración que se realiza en otras escuelas de EMS, por lo que cabe la posibilidad de que accedan jóvenes que no cumplen con el perfil de ingreso ideal para enfrentar los retos del bachillerato (Archundia, El Universal, 2007).

Pero, si realizamos esta comparación con otras instituciones del Distrito Federal, la situación se torna peor, ya que esta entidad parecía ser privilegiada en el ámbito educativo, con respecto a otros estados de la república mexicana. En este sentido, según el informe que el Secretario de Educación del Distrito Federal, Mario Delgado dio en el 2010, la tasa de deserción entre los jóvenes que cursan el nivel de EMS en la Ciudad de México se redujo y pasó de 16.3% al 6.68%. (Llanos, La Jornada, 2010). Mientras en el mismo año el Director de IEMS José de Jesús Bazán Levi (en turno), en un artículo periodístico en el periódico Reforma (12 de julio de 2010) comentó que entre un 20 y 30% de quienes ingresan al IEMS del DF abandonan sus estudios. Para él, “los alumnos se deprimen porque sienten que lo que deberían aprender está fuera de su alcance” (Hernández, Reforma, 2010).

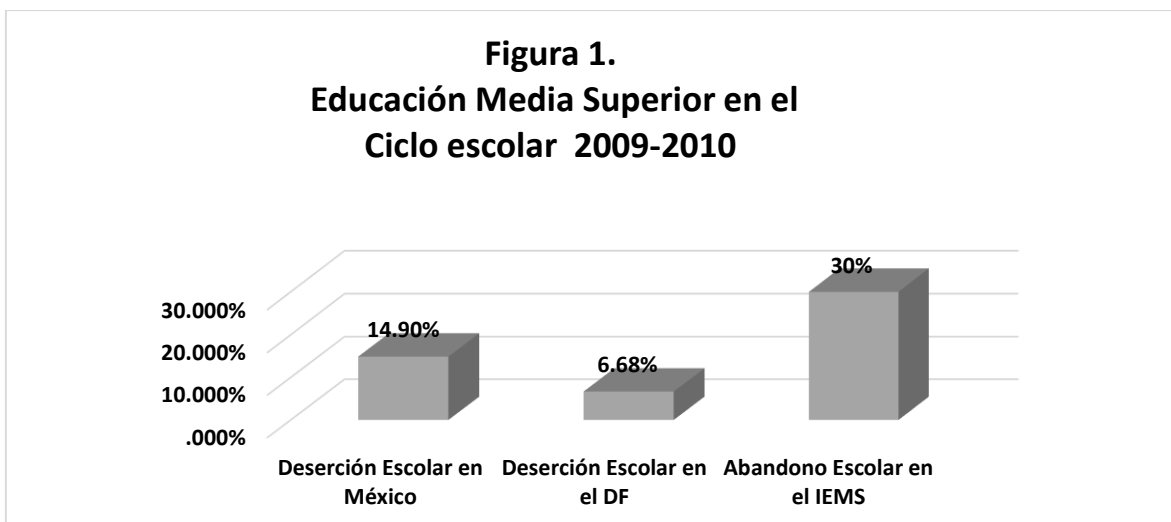


Figura 1. En la gráfica se muestra la comparación entre los porcentajes de deserción en EMS en México, en el DF y el abandono escolar en el IEMS del DF. Adaptado de SEP (2010), Archundia, El Universal, (2007); Hernández, Reforma, (2010).

Años más tarde, la información de que la tasa de deserción en el DF había disminuido se modificó drásticamente cuando la vicepresidenta de la Comisión de Educación de la Asamblea Legislativa del Distrito Federal Priscila Vera Hernández (quien pertenece al PAN) informó en el periódico el Universal (2014) que la Subsecretaria de Educación Media Superior del DF reportó que en el último año más de 90 mil jóvenes truncaron sus estudios, lo que colocó a la Ciudad de México con la tasa de deserción más alta a nivel bachillerato, por lo que sugería reformar el IEMS, para ella:

“El número de egresados a lo largo de 10 años en cada uno de estos planteles es realmente preocupante, porque para lograr la cobertura total de este nivel educativo no sólo se requiere brindarle un espacio a cada joven de esta Ciudad, sino que exista una eficiencia terminal que incida en ofrecerle obtener los aprendizajes que necesita para su vida profesional, laboral y social” (Aldaz, Universal, 2007).

Por ello, la Diputada propone integrar al IEMS al Sistema Nacional del Bachillerato de la SEP, generar apoyos suficientes que garanticen la equidad e igualdad de oportunidades para acceder al bachillerato, becas y apoyos económicos a los estudiantes, mejorar los planes de estudio, modificar los mecanismos de evaluación de los alumnos y mejorar la selección de los profesores.

Sin duda, las declaraciones de la Diputada tienen poca validez porque evidentemente desconoce el sistema educativo del IEMS, el proceso tan exhaustivo para la selección de profesores, y que esta institución recibe a muchos de los estudiantes que no han sido admitidos en otros sistemas de bachillerato o bien han fracasado, y en esa condición el IEMS es la única opción para acceder al bachillerato.

Y aunque parece que las tasas de abandono y deserción del EMS en el DF, dependen del partido al que pertenece el informante (PRD o PAN), sabemos que esta es una problemática educativa que se debe abordar.

En el caso particular de la Preparatoria Belisario Domínguez no se cuenta con datos estadísticos formales, pero de acuerdo con los jefes de servicios escolares el abandono escolar ha llegado hasta el 39.03%, (quinta generación). Mientras la eficiencia terminal ha sido del 20.79% (quinta generación), y el 30.72% (cuarta generación), por debajo de lo reportado por el IEMS del DF y por supuesto del promedio nacional de la SEP. Sin embargo, difícilmente estos datos se pueden comprobar ya que existe poca confiabilidad en las estadísticas existentes debido a la falta de investigación concreta referida a esta problemática.

Aunado a lo anterior, encontramos que proyectos que en otras instituciones han sido exitosos, en las Preparatorias del IEMS no han funcionado de forma similar, tal es el caso del programa de becas dirigido por el gobierno del DF, pues de acuerdo a los resultados, la UNAM tuvo cero deserción de los estudiantes beneficiarios (Norandi & Bolaños, La Jornada, 2008); mientras en las preparatorias del IEMS el porcentaje de abandono escolar fue 5.21%. Otro ejemplo, es el caso del IPN donde la Directora General Yoloxóchitl Bustamante Díez en turno señaló (2011) que las tutorías académicas en esta institución han sido una herramienta que permite mejorar el aprovechamiento académico de los alumnos, incrementar la eficiencia terminal y han ayudado a disminuir la reprobación y deserción escolar de los jóvenes, sin embargo en las Preparatorias del IEMS, no se tienen datos sobre su impacto.

Tal vez por ello, es frecuente en la cotidianidad de las preparatorias del IEMS escuchar de manera informal entre los docentes comentarios desde su experiencia, acerca de las posibles causas del abandono y rezago escolar, centrándose, sobre todo, en las características del estudiante que ingresa a estas Preparatorias, entre las que se encuentran:

una deficiente preparación académica en los niveles básicos: primaria y secundaria, falta de hábitos de estudio, así como una actitud irresponsable ante su papel como estudiante.

En contraparte las autoridades del IEMS señalan que la estrategia para abatir el abandono y rezago escolar, se logrará a través de mejorar la calidad educativa, por ello el plan de trabajo del 2011-2012 en sus propósitos señaló que se habría de mejorar las prácticas educativas: docencia, tutoría e investigación.

Aunque es innegable que algunos alumnos muestran deficiencias en conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para cursar con éxito el bachillerato, y que en el caso de los profesores, no todos cuentan con herramientas teórico pedagógicas para su función de docente, tutor e investigador, es necesario reflexionar más a fondo acerca del origen de las problemáticas, y tener cuidado al hacer afirmaciones sobre las causas de este fenómeno, o bien plantear propuestas para abatir ésta, o reformar un modelo educativo sin una investigación previa y sin el compromiso de todos los actores educativos.

De esta manera, los retos en las Preparatorias del IEMS del DF sin duda coinciden con algunos de los señalados por la RIEMS: aumentar la eficiencia terminal, disminuir el abandono y rezago escolar, mejorar la calidad educativa y responder a las necesidades de los jóvenes que atiende.

Sin embargo, creemos que la vía para enfrentarlos de forma responsable es a través de no perder de vista la ideología de este proyecto educativo incidir en la equidad educativa impartiendo educación de calidad a jóvenes que desde su origen no han sido favorecidos. Al mismo tiempo es fundamental que esta institución realice investigaciones teóricas y de campo, que nos permitan conocer el origen de las problemáticas que enfrentan hoy los estudiantes, y profesores, en su andar en este proyecto educativo, así como las construcción de propuestas colegiadas que posibiliten un impacto real en la construcción de mejores prácticas educativas.

En esta perspectiva, en el siguiente capítulo (marco teórico) analizaremos las condicionantes del desempeño escolar de los estudiantes y cómo éstas influyen en el fracaso en la escuela.

CAPÍTULO II

EI PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS, CONDICIONANTES DEL DESEMPEÑO ESCOLAR

El primer paso hacia el conocimiento del mundo consiste en la transformación de percepciones en conceptos. Sólo con este esfuerzo de abstracción la comunicación interpersonal se vuelve posible. De esta forma aunque la experiencia es una parte importante del conocimiento, siempre se requiere de una reflexión más amplia; que permita explicar sistemáticamente la realidad.
Fürstenberg (1997).

De acuerdo con Fürstenberg (1997) el primer paso hacia el conocimiento consiste en la transformación de percepciones en conceptos. En este sentido, el capítulo tiene el propósito de analizar nuestro objeto de estudio desde un marco teórico que nos coadyuve a responder los cuestionamientos planteados al inicio de este trabajo.

Queremos hacer hincapié, en que el desempeño escolar es un tema recurrente en las investigaciones educativas; debido a que su caracterización está vinculada con el éxito o fracaso escolar. De esta forma, mientras el éxito en la escuela proporciona a corto y largo plazo una estabilidad en distintos ámbitos, el fracaso escolar implica la marginación social. Es por ello, que es de suma importancia acercarnos al conocimiento de las condicionantes que inciden en él.

En consecuencia, el capítulo está dividido en cinco apartados. El primero se centra en reflexionar sobre el concepto de desempeño escolar y las desencadenantes del fracaso en la escuela. El segundo, profundiza sobre las condicionantes del desempeño escolar, destacando que estas son complejas y multicausales. Mientras en el tercero y cuarto, se presentan los perfiles estudiantiles y las prácticas educativas respectivamente, como dimensiones de estudio que permiten un acercamiento al conocimiento de las condicionantes del desempeño de los educandos. Por último, el quinto plantea las dimensiones y categorías más estudiadas en investigaciones relacionadas con esta temática.

A) CONDICIONANTES DEL DESEMPEÑO ESCOLAR QUE PROPICIAN EL FRACASO EN LA ESCUELA

1. El desempeño escolar y las desencadenantes del fracaso en la escuela

La palabra desempeño, está relacionada con el cumplimiento de las obligaciones relativas a una profesión, cargo u oficio; en este sentido, podemos deducir que el desempeño escolar, tiene que ver con la realización de las actividades inherentes a ser estudiante en una institución escolar.

Sin embargo, el concepto de desempeño escolar ha sido discutido por varios autores, y sus definiciones son clasificadas en dos grupos: aquéllas que lo definen como sinónimo de rendimiento académico y las que hacen una clara distinción entre ambos conceptos.

En relación a los conceptos que lo definen como sinónimo de rendimiento académico, recuperamos a Chaín y Ramírez (1996) quienes señalan que el desempeño académico es el grado de conocimientos que a través de la escuela reconoce el sistema educativo que posee un individuo y que se expresa por medio de la calificación asignada por el profesor (Citado por Martínez y Heredia, 2001).

En este tenor, también encontramos a Arenas y Fernández (2009) quienes citan a Retana (2006) y lo conceptualizan como el nivel de conocimientos expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa.

De esta forma, lo que primero que salta a la vista en ambos conceptos, es que definen el desempeño escolar como la calificación numérica o cualitativa obtenida por el alumno y/o asignada por el profesor.

En contraste, existen definiciones que consideran el desempeño escolar como una manifestación distinta al rendimiento académico. En este sentido, tenemos a García, Cuevas, Vales, y Cruz; (2012) quienes explican que el primero es un factor íntimamente relacionado con el aprendizaje escolar de los estudiantes, mientras el segundo está relacionado con las calificaciones obtenidas por los estudiantes.

En esta misma perspectiva, se encuentra Alves y Acevedo (1999) quienes señalan que el desempeño escolar es “el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente en conjunto con el estudiante pueden determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado, ha sido interiorizado por este último” (p.81), mientras el rendimiento académico es tan sólo es la medida subjetiva que se asigna al desempeño escolar.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, consideramos que existe una diferencia entre desempeño y rendimiento escolar, y es que el primero es el resultado de las actividades realizadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde el docente y el estudiante involucrados pueden reconocer en qué cantidad y calidad, el aprendizaje ha sido interiorizado. Mientras, el segundo es una medida cuantitativa o cualitativa del desempeño del educando, asignada por el educador.

Debemos enfatizar, que en la actualidad, los estudios tanto del desempeño escolar como del rendimiento escolar son temas recurrentes en las investigaciones educativas; debido a que su caracterización está vinculada con el éxito o fracaso escolar.¹²

En este sentido, Vidales (2009), plantea que el fracaso escolar es:

...un fenómeno complejo y multidimensional y se constituye en una problemática con doble vertiente: educativa y social. Educativa, porque los estudiantes que fracasan en la escuela se ven orillados a interrumpir su proceso de formación abandonando la escuela y el sistema educativo sin haber aprendido o asimilado los conocimientos y sin haber desarrollado las capacidades, competencias, habilidades y destrezas socialmente necesarios para su edad y, por lo mismo, sin obtener la titulación mínima correspondiente. Social, porque, además de influir negativamente en su formación esta situación de fracaso también afectará sus posibilidades de empleo y promoción

¹² De manera general, podemos recuperar a Osorio, Mejía y Navarro (2009) quienes señalan que el éxito escolar se refiere al logro de los objetivos educativos marcados en un plan de estudios durante un periodo determinado; mientras el fracaso escolar es cuando un alumno no alcanza con suficiencia los objetivos educativos propuestos programados para el curso, ciclo, etapa o nivel educativo en el que se encuentran.

personal y profesional, acrecentando las probabilidades de marginación, desempleo, delincuencia, etcétera (p.321).

Según lo dicho anteriormente, las consecuencias del fracaso escolar, no sólo son educativas sino que influirán en la estabilidad social y económica del sujeto.

Por otra parte, es importante señalar que este fenómeno no ocurre de manera silenciosa, por lo que casi siempre se dan indicios a través de diversas problemáticas que muestran los alumnos en el proceso escolar. En este sentido, Vidales (2009) identifica seis desencadenantes del fracaso escolar: ausentismo, reprobación, recursamiento, rezago, abandono y deserción escolar. Todas estas problemáticas las expondremos de manera breve a continuación.

Respecto al ausentismo, Guzmán (2009) lo define como la falta de asistencia (justificada e injustificada) por parte del alumno a la escuela dentro de una jornada lectiva, siendo esta una práctica habitual.¹³ Sin embargo, el autor enfatiza que debemos tener cuidado en centrar al ausentismo sólo como la inasistencia reiterativa del estudiante al aula, (ausentismo activo). Para el autor, existen otro tipo de ausentismo: “el pasivo”, que consiste en asistir a clases pero sin las condiciones mínimas para que se dé el aprendizaje. Y lo conceptualiza como:

Un proceso de desvinculación física y personal del estudiante hacia la escuela, observada a través de la respuesta que da un alumno a una situación de enseñanza-aprendizaje que le ofrece la institución escolar, y que provoca un retraso al proceso de aprendizaje que desemboca en el fracaso escolar del estudiante. (Guzmán, 2009, p.3).

¹³ De acuerdo con este autor el ausentismo a clases se clasifica en 5 tipos: a) esporádico: son faltas justificadas o no, que ocurren de vez en cuando sin continuidad (de 1 a 8 por trimestre); b) intermedio: son faltas justificadas o no, que ocurren de vez en cuando con cierta periodicidad (de 8 a 12 por trimestre); c) puntual: son faltas justificadas que ocurren consecutivamente (10 veces por trimestre); d) regular: son faltas consecutivamente sin justificar. (de 13 a 20 veces por trimestre) y e) crítico: son faltas continuamente sin justificar (13 a 20 veces por trimestre).

Así, pueden existir estudiantes que asisten cotidianamente a las clases, pero sin las condiciones mínimas de aprendizaje (atención, disposición, participación, etc.) por lo que en realidad a pesar de que están físicamente, están ausentes intelectualmente.

Sin duda, un estudiante que muestra ausentismo (ya sea activo o pasivo), tendrá problemas en el cumplimiento de actividades escolares y por lo tanto en el logro de objetivos educativos planteados, lo que lo pueden llevarlo a enfrentar la reprobación.

En cuanto a la reprobación, este término ha sido utilizado cotidianamente para referirnos a un educando que no aprobó una determinada actividad académica, curso o grado, y es reflejado a través de una calificación (cuantitativa o cualitativa) que muestra que el estudiante no logró las metas que se pretendían alcanzar.

Por su parte, Casillas, Chaín y Jácome (2007) argumentan que la reprobación es la decisión que toma un profesor o jurado respecto al resultado de una actividad o un curso escolar, y por la cual no se le conceden los créditos correspondientes debiendo en consecuencia repetirlo. En este sentido, enfrentar la reprobación en cualquier nivel educativo, obliga a un alumno a repetir un curso o grado escolar, por lo que el estudiante se enfrentará al recursamiento.

Acerca del recursamiento (también llamada repitencia) sabemos que se entiende como la acción de cursar reiterativamente una materia, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico (González, 2005). Es decir, recursar tiene que ver con repetir un curso o grado escolar.

De manera similar, Farías, Fiol, Kit, Melgar y Duro (2007) señalan que repetir es un procedimiento usado frecuentemente en las escuelas cuando un estudiante no logra los aprendizajes esperados y consiste en reiterar el mismo nivel de desafío haciendo que curse el año o materia nuevamente. Pero, en el momento en que un estudiante repite un curso o grado escolar, entra dentro de la categoría de alumno rezagado.

En lo que concierne al rezago escolar, Pérez (1998) explica que es una situación donde los estudiantes muestran atraso con respecto a la inscripción de las asignaturas según la secuencia establecida en el plan de estudios. Por lo que podemos decir que un alumno es

rezagado, cuando estando en activo por cualquier razón no mantiene el ritmo regular del plan de estudios, por lo que el egreso puede ocurrir en una fecha posterior a la establecida en el plan.

Es relevante para este trabajo que mencionemos que el rezago escolar, trae como consecuencia una serie de problemáticas que los estudiantes enfrentan en el complejo proceso de regularización, por un lado las personales relacionadas con la autoestima y la clarificación de sus metas. Por otro, las que propicia la institución escolar, ya que los alumnos pueden enfrentar una normatividad excluyente; a través de determinar si el estudiante es o no candidato a la reinscripción. Tal es el caso de la EMS y la educación superior, donde la seriación de asignaturas, la no apertura de todas las materias del plan de estudios durante cada semestre, el establecimiento de horarios para estudiantes regulares, entre otras; puede facilitar la decisión tomar decisión de abandonar una institución.

Por lo que se refiere al abandono escolar, éste se define como “la ausencia definitiva y sin causa justificada del centro escolar por parte del alumno, sin haber finalizado la etapa educativa que esté cursando” (González, 2005).

Sin embargo esta decisión puede formar parte importante de la maduración social, e intelectual del individuo, lo que puede propiciar que un estudiante se incorpore en otra institución educativa y termine de forma satisfactoria el nivel escolar. Sin embargo, también puede propiciar otra posibilidad la deserción escolar (Tinto, 1992b).

Acerca de la deserción escolar, La ONU la ha definido como dejar de asistir a la escuela antes de la terminación de una etapa dada de enseñanza, mientras Tinto (1992b) señala que tiene que ver con el número de personas que renuncian a la escuela y que no insertan más a ninguna institución¹⁴. Este fenómeno representa la peor de las situaciones de fracaso escolar, ya que las personas que desertan no regresaran más a la institución escolar.

Aún con sus particularidades todos estos fenómenos, están relacionados con el fracaso

¹⁴ Es importante señalar que Tinto (1992b) plantea una teoría del abandono escolar, y en ella explica que este fenómeno está relacionado con la integración de los estudiantes a la vida académica y social en la escuela, sin embargo este aspecto se revisará en este apartado posteriormente.

de un estudiante. Pero, podemos cuestionarnos ¿Cuáles son las condicionantes que influyen en el desempeño académico de un estudiante? Toca ahora intentar responder a esta pregunta.

2. Condicionantes del desempeño escolar

En la búsqueda de una explicación que nos ayude a comprender que aspectos inciden en el desempeño escolar, encontramos una diversidad de teóricos que se han preocupado por analizar las condicionantes que influyen en el éxito o fracaso en la escuela aspecto que pretendemos analizar con profundidad a continuación.

Durante el siglo pasado en nuestro país hubo diversos estudios para establecer las causas principales del complejo fenómeno de éxito o fracaso escolar. En los años 40s se estableció que los factores psicológicos y el bajo nivel intelectual de los estudiantes eran determinantes. En los 60s se consideró que los factores sociales y culturales eran las causantes centrales de tal fenómeno, más tarde en los 70s tomó importancia los factores institucionales y se observó un interés particular por la situación de la escuela. A partir de los 80s los estudios se centraron sobre trayectorias educativas; y actualmente se defiende que tanto los factores individuales, como los sociales e institucionales se entrelazan y se refuerzan entre sí (Tinto, 1992b; Chaín, 1995; Zuñiga, 2006).

Es desde esta óptica que actualmente se explica tanto el éxito como el fracaso en la escuela, señalando que estos fenómenos no obedecen únicamente a un sólo factor, sino que son complejos y con causas multifactoriales. En este contexto, podemos señalar que existen tres grupos de condicionantes: las individuales, las endógenas del proceso escolar y las exógenas al proceso educativo. A continuación explicaremos cada una de ellas, así como también las condicionantes interaccionales que incluyen a las tres anteriores.

a) Condicionantes individuales

Este aspecto se refiere a que los atributos individuales de una persona, tales como: la disposición, motivación, habilidad, capacidad y personalidad; son características que condicionan el éxito o fracaso escolar de un estudiante.

Tinto (1992b) señala que uno de los modelos que intentan explicar esta postura, son las teorías psicológicas, las cuales explican que la conducta de los estudiantes es reflejo de los atributos individuales de una persona. Aunque es importante enfatizar, que estas teorías afirman que este reflejo solamente depende de las acciones individuales y el éxito se debe a la disponibilidad de los individuos, mientras los fracasos son resultados de algún tipo de limitación o debilidad del individuo.

Esta teoría muestra importantes limitantes, por ejemplo en el fenómeno del abandono escolar uno de los factores individuales que más se han estudiado es la personalidad, sin embargo este investigador señala que no existe un perfil de estudiante desertor o una personalidad específica. Para él no existen diferencias con respecto atributos intelectuales y de personalidad entre los estudiantes que tienen éxito de los que fracasan, más bien la disimilitud es situacional. Por ello, concluye que no existe un perfil del estudiante desertor, ya que no cuentan con características diferentes al resto de la población estudiantil, error en la interpretación que se hace de estos estudiantes.

Y para apoyar su hipótesis retoma a Suczek y Alfert (1966) quienes sostienen que los desertores pueden llegar a ser más sensibles e imaginativos, que los estudiantes exitosos. Otras investigaciones que este autor recupera son las de Trent y Ruyle, (1965) y Keniston, (1968) quienes exponen que los estudiantes desertores muestran características de autonomía, compromiso y creatividad o bien pueden mostrar irresponsabilidad, rebeldía, impulsividad. Lo anterior genera una total confusión, ya que no existe información persistente para establecer con precisión en que forma la personalidad afecta el abandono estudiantil.

Aun así, existen otros estudios relacionados con las características individuales que defienden que algunas de ellas tales como la disposición hacia el estudio, la capacidad para relacionarse con otros y los hábitos de estudio tienen una incidencia directa con el rendimiento académico.

En el caso del desarrollo de hábitos de estudio, por ejemplo, existen diversas investigaciones que concluyen que estos inciden directamente en el desempeño escolar: Pozar 1989; Salas 1990; Hernández y García 1991; Martínez-Otero, y Torres (Recuperado

de Martínez-Otero y Torres, 2015: p.8).

Aunque de acuerdo con Gonzáles (2007) la falta de desarrollo de los hábitos de estudio parece estar relacionada con estudiantes de niveles socioeconómicos bajos, ya que son ellos quienes en general cuentan con menores herramientas cognitivas y de actitud para estudiar. Por lo que podemos deducir que las características individuales de los estudiantes pueden condicionar su éxito escolar, sin embargo estas no dependen de las acciones individuales, como debilidades o limitaciones sino de la influencia de otros factores que las condicionan.

Ante esta contradicción podemos plantearnos ¿Qué lleva a un estudiante a mostrar motivación ante los estudios, es una decisión personal o está relacionada con otros aspectos? Intentamos responder estas preguntas en el siguiente apartado.

b) Condicionantes al proceso educativo

Cuando hacemos referencia a las condicionantes al proceso educativo nos referimos a las causas exógenas a la institución escolar que inciden en el desempeño de los individuos; es decir, a los procesos sociales en los que se desarrollan los individuos, tales como el origen social, la desigualdad, los contextos socioeconómicos y culturales.

Las teorías que explican estas condicionantes son las económicas y sociales también llamadas ambientales. Las primeras destacan que el impacto de las fuerzas económicas influye en el éxito o fracaso escolar, por lo que la decisión de permanecer y abandonar una institución no es muy diferente de cualquier otra decisión económica que sopesa costos y beneficios de una inversión. Mientras las segundas señalan que el impacto de las fuerzas sociales y económicas, influyen en el éxito y fracaso estudiantil, considerando que este es moldeado por las mismas fuerzas que configuran el éxito social en general (Tinto, 1992b).

Tanto las teorías sociales como las ambientales están basadas en la teorías reproductistas que se desarrollaron en los años 60s y sostienen que la educación superior está estructurada para servir a la élite social prevaleciente, por lo cual se conserva la desigualdad social y educativa, y por ello son elementos de predicción importante del éxito escolar: el estatus social, la raza y el sexo.

Pero, sin duda, los estudios que más nos interesan son los relacionados con el capital cultural, porque son ellos los que nos brindan elementos para comprender lo que suceden con la disposición ante el estudio.

Los teóricos que brindaron una explicación de la forma en que los aspectos sociales afectan el desempeño escolar son Pierre Bourdieu y colaboradores (el más importante Jean-Claude Passeron), ellos se enfocaron a explicar el papel de la cultura y la contribución de la escuela en la reproducción social.

En este sentido, exponen como la sociedad capitalista está estructurada en clases sociales, (dominantes y dominadas) las cuales mantienen relaciones de lucha y comparten un espacio determinado. Bourdieu (1997) lo llama espacio social, el cual es construido de tal forma que los grupos son distribuidos en él en función de su posición económica y cultural. Así tanto el capital cultural como el económico es una fuente indudable de poder político y de hegemonía social, que se reproduce hereditariamente.

Este espacio social lo podemos analizar a través del campo (un lugar o mapa territorial de poder donde las prácticas se institucionalizan y reproducen marcando reglas de juego y permitiendo la reproducción de las mismas), que se denomina como el mapa del espacio social, donde encontramos ubicados a una gama amplia de agentes sociales colocados en diversas posiciones según su capital (económico, social, cultural y simbólico). La posición de los agentes depende en gran medida, de la combinación de estos capitales (Alvarado, 2007).

¿Pero de qué forma estos capitales al combinarse brindan una posición diferente en la sociedad? Para responder esta cuestión debemos comprender cada uno de los capitales, aspecto que desarrollamos enseguida.

-Capital Económico.

Para Bourdieu (2000) el capital económico es “directa o inmediatamente convertible en dinero, y resulta especialmente indicado para la institucionalización de derechos de propiedad” (p.135). Así este capital se refiere a los bienes y recursos materiales que una persona posee.

Carrasco (2008) recupera a Bonamino y Franco (2004) y señala que el capital económico, lo podemos observar

...bajo la forma de diferentes factores de producción (tierras, fábricas, trabajo) y del conjunto de bienes económicos (dinero, patrimonio, bienes materiales) es acumulado, reproducido y ampliado por medio de estrategias específicas de inversión económica y de otras relacionadas a inversiones culturales y a la obtención o manutención de relaciones sociales que pueden posibilitar el establecimiento de vínculos económicamente útiles, a corto y largo plazo (p.18).

Según Alvarado (2007), contar con capital económico facilita parte del camino para la obtención de otros capitales que permiten a una persona la incursión en un campo. Por ejemplo tener capital económico permite el acceso al capital cultural, e incursionar de manera sencilla al campo de la educación ya que los individuos que cuentan con este recurso tienen la posibilidad de acceso a instituciones educativas reconocidas, cuentan con un lugar apropiado para estudiar, pueden obtener el material de estudio necesario para el desarrollo de su formación académica, viajar a distintos lugares para su formación, aspectos que facilitan la obtención del capital cultural y el desempeño escolar adecuado.

-Capital Social

De acuerdo por Bourdieu, (2000) el capital social, se constituye por aquellos recursos actuales o potenciales de los cuales se dispone para pertenecer a un grupo. El tamaño de este capital dependerá de la red de conexiones que pueda movilizar y del volumen de las otras formas de capital. Esta red puede ser implícita a través de amistades; y explícita, a través de instituciones con rígidas normas de acceso.

Para Coleman (1988) igual que otras formas de capital, el social hace posible el logro de ciertos fines que serían inalcanzables en su ausencia.

[...] Por ejemplo, un grupo cuyos miembros manifiestan confiabilidad, y confían ampliamente unos en otros, estará en capacidad de lograr mucho más en comparación con un grupo donde no existe la confiabilidad ni la confianza (Citado por Carrasco, 2008, p.17).

Así en la escuela el capital social puede favorecer la permanencia de los estudiantes y facilitar la resolución de problemas académicos que vayan enfrentando, aún los relacionados con el capital económico y cultural.

En este sentido, Tinto (1992a) explica que la escuela es una comunidad académica y social; por lo que los estudiantes (como en cualquier otro grupo social) deberán pasar por un proceso de integración hasta convertirse en un miembro más. Pero si esto no sucede y no establecen interacciones continuas que desarrollen vínculos académicos y personales con otros individuos (pares y educadores) entonces no se logrará la afiliación a las comunidades y se abandonará la institución.

De esta forma, el capital social de los estudiantes es indispensable para integrarse a estas comunidades y permanecer en la escuela.

- Capital Cultural.

El capital cultural se refiere al conjunto de competencias lingüísticas y culturales que se transmiten de forma invisible de manera hereditaria a los individuos por medio de límites establecidos debido a la clase social de sus familias. Dicha transmisión se realiza a través del lenguaje usado en casa, las conversaciones, las excursiones que se realizan, los bienes culturales (libros, cuadros, esculturas, entre otros) que existen en el ambiente familiar (Bourdieu, 1997).

Este capital cultural permite pertenecer a una cultura, significa compartir una misma interpretación del mundo conceptual y lingüístico. Es producir e intercambiar significados que se comparten en un espacio social, de tal manera que estos significados otorgan el sentido de identidad. Si los significados no son compartidos no podemos hablar de una misma cultura. Por esta razón es muy importante considerar la estructura en el espacio social, en el terreno donde las representaciones organizan las prácticas sociales y les dan sentido, ya que también se constituye como el lugar desde donde la gente se piensa a sí misma y considera su relación con los otros. (Morduchowicz, 2004, pp.39), retomado por Alvarado (2007).

Así el capital cultural se traduce como los saberes que un individuo posee y la forma en los utiliza en la sociedad. El capital cultural puede existir bajo tres estados: incorporado,

objetivado e institucionalizado.

El estado incorporado son las disposiciones duraderas o hábitos incorporados que reflejan una gramática social basada en la clase, respecto del gusto, conocimiento, conducta, inscritos permanentemente en el esquema del cuerpo y esquemas de los pensamientos de cada persona en desarrollo. Éstos se adquieren a través del trabajo personal del sujeto consciente e inconscientemente (y el tiempo que le dedique) a través de una transmisión hereditaria siempre altamente encubierta y hasta invisible que comienza desde su origen, sin retraso ni pérdida de tiempo. El estado objetivado son los apoyos materiales que son transmisibles (escritos, pinturas, monumentos) y que suponen además una situación económica determinada, una apropiación simbólica que se traduce en capital cultural. Y por último el estado institucionalizado es la objetivación del capital cultural, bajo la forma de títulos. (Bourdieu, 1997).

-Capital Simbólico

Se refiere a los bienes culturales (llamados también simbólicos) los cuales difieren de los bienes materiales en que el consumidor sólo puede consumirlos aprehendiendo su significado. (Alvarado, 2007).

Por lo que entre las clases dominantes y dominadas existen claras diferencias en sus prácticas. Para algunos miembros de las clases dominantes es natural asistir a un concierto de música determinada, una exposición de pintura o un museo; lo cual les permite acceder a un lenguaje diferente que sólo tienen acceso las personas con una asistencia continua a esas prácticas, lo que les permite contar con un conjunto de rasgos distintivos y de separaciones diferenciales entre clases.

Para Bourdieu (1997), el proceso de acumulación de capital cultural comienza en la familia y adopta la forma de una inversión de tiempo. Esta inversión produce dividendos en muchos ámbitos de la vida (contactos sociales, en el mercado matrimonial, en el mercado de trabajo, etc.) y también por supuesto en la escuela, espacio social que privilegia los capitales culturales y simbólicos de la clase dominante.

De esta manera, la combinación entre el capital económico (bienes y recursos

monetarios), el capital social (relaciones interpersonales), el capital cultural (saberes) y el capital simbólico (lenguaje distintivo), permite que un individuo ocupe un lugar determinado en el espacio social.

Pero ¿Cómo es que se logran reproducir las clases sociales? Bourdieu y Passeron (1976) concluyen que la escuela desempeña un papel particularmente importante en el proceso de la reproducción social, ya que se encarga de reproducir únicamente la cultura de la clase dominante ignorando la cultura dominada. De esta manera la escuela al reproducir únicamente la cultura dominante y legitimarla, ejerce una arbitrariedad cultural, ya que está excluyendo otros significados y a otra cultura. Esta legitimación se realiza a través de lo que estos investigadores definen como: violencia simbólica, la cual se refiere a “todo poder que logra imponer significaciones legítimamente disimulando así la fuerzas que hay entre diferentes clases sociales” (p.44). Es decir, es el poder de imponer significados sobre los grupos sociales, sin que ellos sean conscientes, a través de hacerlos legítimos.

Así la escuela favorece la separación entre los alumnos dotados de cantidades desiguales de capital cultural. La escuela hace la diferenciación entre los que les heredaron un capital cultural y los desprovistos de él. Por ello Bourdieu (1997) asegura que las diferencias de aptitud son inseparables de las diferencias sociales. Esta separación es marcada en las propias condiciones de vida.

Por lo que el capital cultural y el habitus formados desde la familia de cada individuo, favorecen o ponen en desventaja a los individuos en la educación formal. Así para quienes, por su origen social, no disponen de los recursos afines a la cultura escolar, el acceso a la educación superior es resultado de un agudo proceso de selección que se va dando a lo largo de distintos niveles y del esfuerzo extraordinario que han debido dedicar al estudio para vencer las desventajas culturales.

c) Condicionantes del proceso escolar

Estas condicionantes se refieren a las causas endógenas del proceso escolar que apuntan a que la institución y las prácticas que ahí ocurren; juegan un papel fundamental en el desempeño de los alumnos, dejando atrás la explicación de que éste solamente está

relacionado con las características individuales de los educandos (motivación, autoestima, habilidades intelectuales).

Este aspecto ha sido estudiado por las teorías organizacionales, las cuales centran su atención en el impacto de las fuerzas ambientales, y se preocupan por los efectos de la organización institucional.

En este tenor, Tinto (1992b) hace una teoría sobre el abandono de los estudios, y en ella explica que este proceso es resultado tanto de las acciones de los estudiantes como de la institución, por lo que inferimos que las problemáticas de desempeño en la escuela son:

...necesariamente reflejo de las acciones tanto de estudiantes como de la institución, reflejo de la naturaleza del ambiente institucional en el que se encuentran los estudiantes, específicamente de la naturaleza del contexto académico y social. En este sentido... es el resultado tanto de acciones institucionales como puede serlo de los individuos. Ambos juegan su parte (p. 2).

De esta forma, aunque es innegable que el compromiso estudiantil, (entendido como el mecanismo a través del cual el esfuerzo estudiantil se compromete y surge el aprendizaje) y las prácticas educativas de los estudiantes (relacionadas con la forma en que se ejecuta cada una de las actividades escolares), son fundamentales para el adecuado desempeño estudiantil, es importante destacar que de acuerdo con esta perspectiva éstas están condicionadas por las acciones institucionales.

En este sentido, el educador juega un papel primordial, ya que es el encargado de promover las prácticas educativas en la escuela. Para De Garay (2004):

...en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes llevan a cabo una serie de prácticas educativas en función del lugar que la institución escolar les ha asignado, lo que los coloca como la máxima autoridad intelectual con los que se relacionan los alumnos todos los días. (p.145).

Mientras, Tinto (1992a) explica que el papel del docente es relevante ya que las prácticas educativas que se promueven en la escuela inciden en el compromiso de los estudiantes. De esta forma, es evidente que el comportamiento de los profesores en el aula

proporciona pautas importantes para el desempeño escolar.

Para Muñoz (2012) aunque los resultados de los sistemas educativos dependen significativamente de diversos factores y acontecimientos asociados a la historia de cada individuo, éstos puede ser modificados por los educadores, cuando crean las condiciones adecuadas para el aprendizaje de sus alumnos, y son ellos los que están en condiciones de desarrollar el talento de sus estudiantes , por lo que la mayoría de éstos pueden alcanzar niveles altos de aprendizaje en determinadas asignaturas, habilidades y destrezas.

Así que, las actividades estudiantiles que dan evidencia del compromiso de los estudiantes tales como: la asistencia a clases, toma de apuntes, participación en clases, realización de trabajos escolares, etc.; están condicionadas por las acciones que se desarrollan en la institución, es decir las prácticas educativas, aspecto que ahondaremos posteriormente en este capítulo.

d) Condicionantes interaccionales

En suma, el desempeño escolar, se pueden explicar a través de comprender que es el resultado de la interacción entre los individuos y sus atributos (condicionantes individuales); los contextos ambientales (condicionantes al proceso educativo); y las prácticas educativas (condicionantes del proceso escolar).

Las teorías que explican este fenómeno son las interaccionales, de acuerdo con este enfoque, lo que interesa es la comprensión de cada individuo en cada situación específica. La interrelación entre condicionantes endógenas y exógenas constituye el eje de la observación y explicación de lo que sucede. (Tinto, 1992b).

En este tenor, Ibarrola (1970) opina que:

... las condiciones socioeconómicas no son determinantes por si solas, sino precisamente en función del trato que reciben por parte de las variables escolares y de confrontación con una serie de criterios y parámetros escolares que le conceden valor social a ciertos comportamientos y se lo niegan a otros (p.22).

Mientras, Piña (2003) destaca que las prácticas educativas no están aisladas del entorno social, sino que corresponden a un contexto histórico sociocultural más amplio que rebasa la escuela. También Sánchez (2000) comenta que aunque la desintegración de los estudiantes a la vida académica puede ser una condicionante importante para el abandono escolar, en nuestro contexto (mexicano) no pueden hacerse a un lado las condicionantes socioeconómicas y culturales.

Por ello, es erróneo explicar el problema a partir de la influencia de ciertos factores externos o internos, argumentando que la situación socioeconómica, o el desempeño de los profesores determinan los resultados académicos de un estudiante. Debemos comprender que el proceso escolar es sumamente complejo ya que interactúan distintas condicionantes.

Por otra parte Lurcat (1983) señala que para definir la complejidad del fracaso escolar debemos tomar en cuenta que:

...la escuela es un lugar donde existe toda clase de contradicciones que estallan a veces en crisis muy profundas. Estas contradicciones son tanto de origen interno, específicas del sistema escolar como de origen externo, es decir repercusiones en la escuela de fenómenos más generales de orden económico y político...otorguemos al fracaso escolar su significado real. El de un fenómeno social que tiene muchas causas (p. 27).

Así que, insistimos en la necesidad de evitar el riesgo de analizar la problemática a partir de únicamente un solo factor, ya sea interno o externo, y llegar a pensar que sólo aspectos biológicos o sociológicos influyen en esta problemática. En este sentido concordamos con Tinto (1992a) que una tarea pendiente es realizar investigaciones que exploren la vida cotidiana de los estudiantes y tiendan a entender las experiencias de ellos. En este sentido, es que proponemos el análisis de dos dimensiones de estudio: el perfil estudiantil y las prácticas educativas, porque creemos que acercándonos a ellas podremos comprender la interacción entre las distintas condicionantes que describimos en esta apartado y que sin duda inciden en el desempeño de los estudiantes.

B) EL PERFIL ESTUDIANTIL, Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS CONDICIONANTES QUE INCIDEN EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR

1. Concepto de perfil estudiantil

El término perfil se deriva del latín “*per*”, que significa por, y “*filum*” que es línea, por lo que hace referencia a la idea que se describe al seguir el contorno” (Calatayud & Merino, 1982). De tal forma que se define como la descripción de las características principales de una parte o del contorno de un objeto o sujeto.

En el campo de la investigación social Silva (2012) explica que el término se utiliza para referirse:

... a un conjunto de datos sistematizados que caracterizan a un sujeto o una población. Es decir, un conjunto de indicadores que se utilizan para presentar en forma ordenada, las características, las variables, los rasgos propios de un grupo de personas (García, 1995, p.63; citado en Silva, 2012, p.45).

Lo anterior, permite puntualizar que estos estudios recolectan, organizan y sistematizan una serie de datos con el propósito de acercarse al conocimiento de un sujeto o grupo social. Además inferimos que para ello, se utiliza una metodología (cuantitativa o cualitativa), y uno o varios instrumentos que favorecen dicha indagación.

En nuestro caso, nos ocupa aproximarnos al perfil de los estudiantes, y aunque en el ámbito escolar, este tipo de investigaciones son cada vez más frecuentes, paradójicamente son pocos los documentos que incluyen definiciones de esta temática. A pesar de ello, recuperamos algunas ideas que nos ayudan a plantear un concepto.

En este sentido, Cortes (2000) señala que el perfil de los estudiantes, se puede clasificar en dos: ideales y reales.

Los primeros son los que las instituciones educativas definen como el conjunto de características y habilidades que el alumno (ingreso y egreso) debe cumplir para enfrentarse al proceso educativo, profesional o social, según sea el caso, y constituyen

un parámetro para evaluarlas¹⁵. El segundo tipo de perfiles identifica el conjunto de caracteres reales con las que el alumno (que ingresa o egresa) se enfrenta a su contexto educativo, profesional y social (p.15).

Es decir, el perfil del estudiante ideal es el que se describe en los planes y programas de estudio y que se elabora desde las expectativas de las instituciones educativas, comúnmente se conoce como perfil de ingreso y egreso. Mientras el perfil del estudiante real, es la exposición de una serie de características de la situación actual del educando que ingresa o egresa de una institución y sirven para determinar las particularidades con las que el alumno inicia o termina su formación educativa.

De esta forma, entendemos que los estudios sobre perfiles estudiantiles describen de forma sistematizada una serie de características de la situación real de los educandos dentro de un proceso educativo.

En esta perspectiva, De Garay (2001) los define como estudios sistemáticos y permanentes de una serie de datos generales, académicos, socioeconómicos y laborales de poblaciones estudiantiles. Mientras, Lozano y Rodríguez, (2000) explican que es un estudio “en el que se recaba información relativa a las características socioeconómicas, de formación académica, y expectativas de la población” (p.16).

Como podemos observar ambos planteamientos coinciden en la premisa de que el perfil estudiantil es un estudio donde se describe una serie de características de una población escolar. También los dos consideran que en estos trabajos se deben recuperar rasgos socioeconómicos y académicos. Sin embargo, difieren del análisis de otras categorías ya que mientras De Garay (2001) incluye la reflexión sobre la situación laboral de los educandos;

¹⁵ La diferencia entre perfil de ingreso y egreso es que el primero se caracteriza por los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes mínimos básicos para cursar un sistema educativo y que favorecen las posibilidades de éxito en los estudios que inicia, y que el alumno debió adquirir en el nivel educativo inmediato anterior; mientras el segundo sirve como marco de referencia para el diseño de los planes y programas de estudio y para determinar las características que deben reunir los alumnos al terminar los estudios de un nivel educativo con respecto a conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes.

Lozano y Rodríguez, (2000) se enfocan a la observación de las expectativas de la población, por lo que deducimos que estos elementos pueden variar de acuerdo a los propósitos de cada investigación.

Otro elemento importante que debemos recuperar del planteamiento que hace De Garay (2001) es que visualiza al perfil estudiantil como estudios sistemáticos y permanentes, por lo que entendemos que éstos se realizan con una metodología que utiliza una lógica de construcción consistente y que se llevan a cabo periódicamente con la población de una institución escolar.

Por su parte, Mancera (2013) da un concepto más amplio señalando que son:

... intentos descriptivos que pretenden bosquejar características generales de carácter sociodemográfico, académicas, laborales y biográficas relativas a cierto tipo de estudiantes, ya sea por nivel educativo, la modalidad, el tipo de institución o carrera, las motivaciones y las expectativas. Tienen el propósito de identificar rasgos de los estudiantes que se asocian a intenciones tanto de las instituciones, enfocadas a la planeación y gestión escolares, como investigativas, para usarlos como referentes de la problematización de determinado objeto de estudio, en función a un modelo institucional y educativo o en términos de parámetros de igualdad y equidad educativas. Es decir, que los perfiles pueden obedecer a diferentes finalidades, lo que hace que tengan énfasis u orientaciones específicas. (p.38).

De manera general, su propuesta concuerda con las definiciones anteriormente descritas. Pero incorpora que los perfiles estudiantiles se llevan a cabo en poblaciones específicas, tales como: un nivel o modalidad educativa, una institución o una carrera. Además enfatiza que estos estudios obedecen a finalidades diferentes, tanto institucionales como investigativas.

De acuerdo con lo anterior, consideramos que el perfil estudiantil es un estudio permanente en el que se intenta describir las características más relevantes de los educandos, de un nivel o modalidad educativa, una institución o una carrera, a través de una metodología que utiliza una lógica de construcción consistente en su mayoría cuantitativa para conocer una serie de datos sistematizados de los individuos a través de distintas categorías de estudio planteadas de acuerdo a los propósitos institucionales o de cada investigación.

Con respecto a las funciones Mancera (2013) expone que lo habitual en los estudios institucionales es que se enfoquen a la descripción de una cohorte generacional (visión en conjunto) con el objetivo de instrumentar procesos de selección de aspirantes y/o prevenir mejoras en el desempeño escolar. Mientras, los perfiles que se elaboran como investigaciones específicas, se centran en exponer la visión de los alumnos en torno a sus motivos, expectativas, proyectos y experiencias; con los que se pretenden conocer el significado, las acciones y conductas de los estudiantes en un proceso escolar.

Los trabajos sobre la población estudiantil tienen una repercusión importante porque asocian características de los estudiantes con el desempeño escolar. Por ello, son auxiliares en el análisis de diferentes problemáticas educativas vinculadas con el fracaso escolar, ya que coadyuvan a explicar el acceso, la permanencia, el egreso, y los procesos de exclusión de los diferentes niveles del sistema educativo (Lozano y Rodríguez, 2000; Mancera, 2013).

En este sentido, Lozano y Rodríguez (2000) ponen énfasis en que la expansión educativa no ha traído consigo la esperada desaparición de desigualdades sociales en la escuela pública. Y es que no es suficiente con garantizar a los jóvenes el ingreso a una institución, la desigualdad también se manifiesta cuando los individuos muestran claras diferencias en los recursos con los que enfrentan los diferentes retos del sistema escolar, tales como el desarrollo de habilidades intelectuales, recursos económicos, tiempo para tareas, alimentación adecuada, apoyo familiar, etc.

Aunado a lo anterior, funcionan como un elemento informativo para la mejora de los procesos educativos, porque facilitan el establecimiento de diagnósticos de necesidades escolares, los cuales sirven por un lado para el diseño de políticas y estrategias que incidan en el desempeño escolar de los estudiantes, y por otro también definen puntos de partida para la revisión de planes y programas de estudio propiciando con ello cambios en el currículum. (Tambutti, 1984; Lozano y Rodríguez, 2000; De Garay, 2001; Didriksson, 2009).

En resumen, el conocimiento de los estudiantes se puede reconocer porque su caracterización y descripción, ofrece información acerca de las necesidades escolares, lo cual permite a las autoridades y docentes estar en mejores condiciones para la planeación educativa y práctica escolar cotidiana. Además, brindan puntos de partida para la revisión

del mapa curricular, y proporciona una reflexión teórica en torno al fenómeno del éxito o fracaso escolar

De esta forma, conocer la importancia del perfil estudiantil, nos motivó a realizar un rastreo sobre los estudios que se han hecho en torno a esta temática. Por ello, enseguida nos enfocaremos a describir a groso modo algunos de ellos.

2.-Estudios sobre Perfiles Estudiantiles en México

A continuación se recuperan y sintetizan investigaciones realizadas durante la última década en México relacionadas con el perfil del estudiante; con la finalidad de comprender más a fondo este campo de conocimiento. En la primera parte retomamos estudios en educación superior, debido a que éstos son pilares fundamentales en posteriores exploraciones por lo que no podíamos dejar de mencionarlos. Después describimos los que pertenecen específicamente a la EMS, en ellos el objetivo recurrente es asociar los rasgos de los estudiantes con el desempeño escolar, sobre todo para explicar el éxito o fracaso escolar y la permanencia o abandono escolar, lo que desde nuestra perspectiva nos brindan elementos fundamentales para nuestra investigación.

a) Investigaciones del perfil estudiantil en Educación Superior en México

De acuerdo con el último estado de conocimiento sobre “Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa” en México, hubo un interés sobre todo en educación superior por conocer quiénes son los estudiantes y su relación con el aprovechamiento escolar, y los fenómenos de reprobación, atraso y abandono escolar. En este tenor, Mingo (2006) en México realiza una investigación encausada a conocer las diferencias entre rendimiento académico de mujeres y hombres que estudian en la UNAM vinculadas con el origen socioeconómico de los sujetos. En este estudio, cobran importancia variables como el sexo, el campo de especialidad y las carreras que cursa, la edad, la situación laboral, el promedio de calificaciones y el origen social. Los resultados muestran que el ingreso a la universidad con una edad menor a 20 años, no tener responsabilidades laborales, llevar un promedio igual o mayor a 8.0, pertenecer a un nivel social alto y ser mujer son condiciones que incrementan la posibilidad de concluir la carrera. En esta investigación el sexo adquiere más relevancia en la eficiencia terminal que el origen social, lo cual es distinto a lo encontrado en otros

países, por lo que la autora considera que ser mujer en México de alguna manera compensa las desventajas socioeconómicas que se tienen frente a los grupos de varones con una mejor posición social.

Por su parte, Casillas, Chaín y Jácome. (2007) presentan una investigación en donde estudian el origen social de los estudiantes a través de la noción de capital cultural relacionándolo con los procesos de selección del primer ingreso, la trayectoria escolar y la situación escolar. Esta información les permite establecer una tipología de estudiantes universitarios (herederos, héroes, pobres exitosos, riesgo y alto riesgo), y poner en evidencia que el acceso a la escolaridad superior en México es cuestión de una minoría, y que aunque con la masificación se han diversificado los orígenes sociales de los que provienen los estudiantes, se constata que la universidad sigue funcionando como un espacio que reproduce la exclusión y la desigualdad social.

También, De Garay (2004), en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) expuso un trabajo relacionado con el perfil socioeconómico y las prácticas sociales de los estudiantes de la educación superior, mediante el cual se encuestó a 10 mil alumnos en México de distintas universidades con el objetivo de aproximarse al conocimiento de éstos y de la situación de este nivel educativo en nuestro país, entre las dimensiones de observación se encuentran: origen y situación social de los estudiantes, condiciones de estudio en casa, factores que intervinieron para decidir que licenciatura cursar, perspectivas del desarrollo futuro, cambios efectuados al ingreso de la licenciatura, hábitos de estudio y prácticas escolares, organización de las sesiones de clase, prácticas docentes del profesorado, prácticas de consumo cultural e infraestructura y servicios institucionales. Más tarde este investigador en la tesis de doctorado “Sujetos itinerantes: los jóvenes universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana” analiza el perfil de los estudiantes en cuanto al nivel socioeconómico, las prácticas académicas y el consumo cultural.

Es relevante que en sus estudios De Garay, ha incursionado otras categorías para el conocimiento de los estudiantes, ya que además de incluir el origen social, económico y cultural, añade las centradas en sus experiencias dentro de la institución, (prácticas sociales, académicas y de consumo cultural) lo cual ayuda a una interpretación de los factores que

inciden en la integración de los jóvenes al sistema académico y social de la escuela, sin embargo este aspecto se desarrollara en el siguiente apartado.

Guzmán y Serrano (2011) se interesan por analizar los factores personales, académicos (antecedentes educativos), socioeconómicos y culturales que inciden en el ingreso a la educación superior en la UNAM, y se centran en conocer cómo operan los mecanismos de desigualdad. Los resultados muestran que los aspirantes con mayores probabilidades de ingresar son hombres, de mayor edad, de origen socioeconómico medio y alto, que tienen un alto promedio de bachillerato, que estudiaron en escuelas privadas y que tienen acceso a recursos culturales y educativos. Con ello, las investigadoras concluyen que en la selección académica se ponen en juego mecanismos de selección social. Lo anterior, se sustenta en el hecho de que son los estudiantes que cuentan con mejores condiciones materiales, con apoyo familiar y con un entorno cultural favorable, quienes logran pasar el examen e ingresar a este nivel, dejando a un lado a los estudiantes más desfavorecidos.

En suma, los principales hallazgos de las investigaciones a nivel superior aquí presentadas mostraron que pueden ser diversas las categorías de estudio, aunque predominan el contexto social, económico y cultural de los estudiantes; las trayectorias y prácticas académicas. Sin embargo, éstas y sus niveles de articulación dependen de los objetivos propuestos.

Enseguida nos enfocaremos a describir algunas de las líneas de investigación en torno al perfil estudiantil a nivel bachillerato en México, sobre todo las que en la búsqueda documental parecían más significativas para este trabajo.

b) Investigaciones del perfil estudiantil en EMS en México

En lo que va del presente siglo, se han desarrollado un importante número de investigaciones centradas en conocer el perfil del estudiante en distintas instituciones de EMS en México, a continuación presentamos las que de acuerdo a nuestros propósitos nos parecieron más significativas.

En esta perspectiva, desde el 2000 los estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) han contribuido en esta temática, ya que

además de mostrar el resultado de estudiantes de México y varios países sobre el rendimiento de la lectura, matemáticas, y ciencias en la prueba PISA, también describen el análisis del perfil de los estudiantes (sujetos de aprendizaje de 15 años de edad) en términos de su motivación, su compromiso, sus estrategias de aprendizaje y la confianza que tienen en su propia capacidad. Además se relaciona el desempeño de los estudiantes con variables como el género y el contexto de los entornos familiares y sociales, incluyendo antecedentes económicos, sociales y culturales.

Salta a la vista, que en esta exploración se recupera una nueva categoría de estudio: las características individuales de los sujetos. De esta forma, la motivación, el compromiso y la confianza en sí mismo son también elementos de análisis. Pero, lo que en realidad llamó nuestra atención es que los resultados muestran que a medida que se incrementa la variable de recursos económicos, mejoran los puntajes; es decir, los jóvenes que pertenecen a las familias con más riqueza tienden a mostrar un mejor desempeño escolar. Aunque cabe señalar que de acuerdo al documento esta conexión es mucho más pronunciada en algunos países que en otros, y hay naciones donde parece que la falta relativa de riqueza no es barrera para un desempeño superior al promedio (con es el caso de Finlandia y Japón), ésta es una constante en la mayoría.

En el caso de González (2007) expuso la relación entre marginidad social y deserción escolar, y aplicó un cuestionario (encuesta estructurada al azar, estratificada con respuestas de opción múltiple) a una muestra de 100 alumnos de primer semestre del CBT no. 1. Con los resultados concluyó que el factor económico es determinante en el abandono escolar, aun cuando los sujetos tengan talentos y deseos de continuar estudiando. Lo anterior, enfatiza nuevamente la supremacía de las condicionantes socioeconómicas sobre las personales, en la difícil decisión de renunciar a ser estudiante.

También Ramírez et al. (2006) ofrecen una investigación sobre las características socioeconómicas, el rendimiento escolar y las expectativas de estudiantes de bachilleratos agropecuarios en Guerrero, y encuentran que la principal motivación de ingreso a este nivel educativo está conectada con la actividad laboral, esto se explica por las difíciles condiciones de las familias rurales y la necesidad de que los jóvenes aporten a la economía familiar. Además, se enfatiza que no sólo la situación socio-familiar condiciona el desempeño de los

estudiantes sino también la oferta institucional. En este sentido, parece que el contexto social es predominante, ya que las motivaciones (aspectos personales) se subordinan el momento social y económico vivido en esta entidad. Por otra parte, también se destaca el papel fundamental de la institución como un factor del desempeño escolar.

De modo similar, de Abril, Román, Cubillas y Moreno, (2008) presentan un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de EMS en Sonora. Estos investigadores a través de una encuesta a 147 jóvenes sobre aspectos sociodemográficos, historia escolar, historia laboral, plan de vida, expectativas, significado de espacio escolar y de la educación; explican que la deserción escolar no es una decisión individual, es un problema multifactorial que está condicionado por diversos factores entre los que destacan los contextuales (sobre todo el económico), haber reprobado materias y la falta de interés.

Así pues, aunque la deserción escolar se percibe como un problema multifactorial, se destaca el papel de los aspectos contextuales en la decisión de abandonar la escuela. Además retoman la categoría de historia escolar, tan importante para conocer de qué forma las trayectorias escolares anteriores afectan al estudiante.

Por último, Vidales (2009) explica el fracaso escolar en una preparatoria de una Universidad de Zacatecas y defiende que la condición urbana y el nivel socioeconómico alto no son condiciones suficientes para garantizar el acceso, permanencia y el egreso el bachillerato de los jóvenes. Así que el fracaso escolar lo define como un fenómeno multidimensional en el que influyen distintos factores, tales como: sociales, económicos, culturales, familiares, personales, cognitivos, afectivos, relacionales, y por supuesto las experiencias institucionales de los estudiantes. En este estudio se destaca el fracaso escolar como un fenómeno multidimensional, es decir que depende de una serie de factores que se refuerzan entre sí y dan como resultado el abandono del estudiante.

En síntesis, las investigaciones recuperadas nos permitieron observar que la mayoría de los estudios de perfil estudiantil asocian las características de los educandos (las cuales varían de acuerdo a cada trabajo) con el desempeño escolar, con el fin de explicar diversas problemáticas educativas vinculadas sobre todo al fracaso escolar. Entre las dimensiones que con mayor frecuencia se estudian encontramos: las características socioeconómicas y

socioculturales; las prácticas y trayectorias escolares. También se incluyen reiteradamente las características personales y las experiencias de los educandos con respecto a la infraestructura y servicios institucionales; y en menor grado se analizan las características afectivas e históricas.

Aunado a lo anterior, pudimos inferir que existe un debate respecto a si el origen social, económico y cultural es determinante en el desempeño escolar. En esta polémica, ubicamos dos perspectivas, por una parte, algunos investigadores han encontrado que el origen socioeconómico y cultural pesa más que el mérito y expectativas individuales. Y desde otra óptica, se explica cómo son diversos los elementos que inciden en el desempeño escolar, y que incluyen además del origen del educando aspectos como motivaciones, expectativas e intereses de los estudiantes y sus familias, las prácticas educativas que ocurren en la escuela y que favorecen o no el ingreso y la permanencia.

C) PRACTICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA, CONDICIONANTE EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR

1. Concepto de prácticas educativas en la escuela

La palabra práctica proviene del griego “*praktikos*” formado de “*praks*” que significa praxis o pragma y del verbo “*parssso*” que se traduce “yo hago hasta acabar”. Entonces la definimos como una serie de acciones en un ámbito determinado.

Para Villoro (2002) la “práctica” o “praxis” es toda actividad humana que está dirigida por fines (quereres) conscientes. De esta forma, se refiere sólo a las actividades intencionales y no a los actos instintivos o inconscientes. Además, se aplica a las acciones objetivas, esto es, a las que se manifiestan en comportamientos observables; por lo tanto no abarca los actos mentales, internos, ni los estados o disposiciones del sujeto.

Desde una visión general sabemos que las prácticas educativas son todas aquellas actividades que el hombre ha desarrollado a través del tiempo, para su convivencia en comunidad, y para transmitir creencias, valores, costumbres y conocimientos a nuevas generaciones (Rasilla & Broto, 2004). Aunque, en este apartado pretendemos centrarnos en las prácticas educativas planteadas en la educación formal, es decir en la escuela.

En este sentido, Sañudo (2006) considera que la práctica educativa que ocurre en el ámbito escolar es un sistema de acciones reflexivas intencionadas y sistematizadas (transformadoras) del ser humano en un contexto histórico determinado. Y explica que la educación no se limita a la acción espontánea y solitaria del sujeto que conoce, implica un colectivo de educadores que formaran otros (educandos) en condiciones institucionales dadas y en una situación histórica concreta, con contenidos y valores colectivamente decididos y determinados. Por ello, es que se dice que es una acción orientada, con sentido.

Por su parte Gimeno (1991) menciona que la práctica educativa es concebida como el espacio donde el curriculum¹⁶ (puente entre teoría y acción) se expresa a través de una

¹⁶ Gimeno (1991) establece que el curriculum es un proceso en acción que se transforma en seis niveles: el currículo prescrito, es el que está contenido en la ley y decretos de educación; el currículo presentado a los profesores, a través de los planes y programas de estudio y a través de textos dirigidos a profesores cuyas

praxis; así todo proyecto, idea o intención educativa se hace realidad sólo en su aplicación en la escuela. Pero, también este catedrático destaca que además de proyectar el currículum, manifiesta otros determinantes tales como: parámetros institucionales y organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, contenidos curriculares, medios y condiciones físicas existentes.

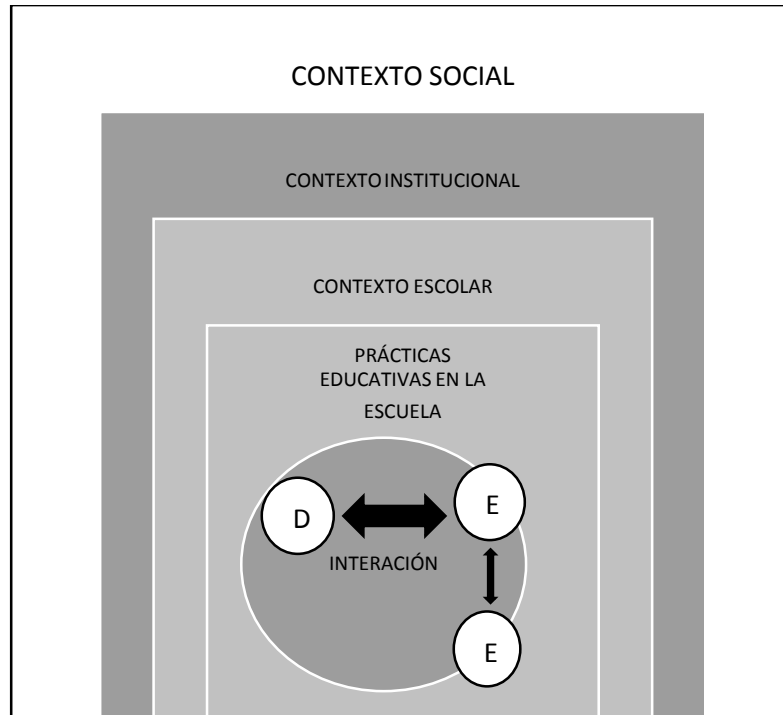
También Zabala (2010) menciona que en las prácticas educativas intervienen variables relacionadas con el contexto educativo, ya que hay una serie de condicionantes que dificultan o modulan el desarrollo del aprendizaje, tales como: espacios escolares, la estructura del centro, las características de los alumnos, su proporción en el aula, las presiones sociales, los recursos disponibles y la trayectoria profesional del profesorado.

Así, tanto Gimeno (1991) como Sañudo (2006) y Zabala (2010) coinciden en que las prácticas educativas están condicionadas por variables relacionadas con el contexto educativo: social, institucional y escolar; y por variables relacionadas con la interacción entre los actores principales del sistema educativo: educadores y educandos

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, consideramos que las prácticas educativas que ocurren en la escuela son un sistema complejo conformado por un conjunto de acciones intencionadas y sistematizadas, que se llevan a cabo con el propósito de que el estudiante se apropie del conocimiento acumulado de una sociedad y se transforme. Estas acciones son condicionadas por variables contextuales (sociales, institucionales y educativas) e interaccionales (prácticas escolares que se establecen entre educadores y educandos). El siguiente esquema tiene el propósito de bosquejar el concepto anterior, obsérvese con cuidado.

orientaciones no siempre coinciden con el currículo prescrito; el currículo moderado por los profesores, donde cada docente puede seleccionar, organizar contenidos y elegir formas de transmisión; el currículo en acción, ahí se manifiesta la relación profesor-alumnos en la práctica cotidiana; el currículo realizado, es la consecuencia de los anteriores, aquí se producen los efectos que permiten observar en las interacciones entre profesores y alumnos los aprendizajes obtenidos y el currículo evaluado; analiza el impacto de los aprendizajes a través de la recogida de la información para asignar una nota o puntaje.

Figura 2.

Prácticas Educativas: un sistema complejo

*El esquema se elaboró a partir de la información obtenida en la investigación documental de este apartado.

Es importante enfatizar que el esquema pretende mostrar de qué forma las prácticas educativas que se llevan a cabo en la escuela se conforman como un sistema complejo, ya que en él intervienen distintas condicionantes. Por un lado las contextuales, conformadas por el contexto social (el entorno social) que rodea al estudiante: incluye aspectos económicos y culturales); el contexto institucional (el currículum, las leyes y decretos de educación; los modelos educativos, y los planes y programas de estudio) y el contexto escolar (las condiciones de la escuela y su organización). Y por otro están las variables interaccionales referidas a la relación entre los sujetos que ahí interactúan: docentes (D) y estudiantes (E). En este sentido, diversos autores sugieren que profesores y estudiantes son sujetos que cotidianamente interactúan en la escuela en distintos espacios más allá del aula, en ellos se incorporan prácticas académicas, sociales y culturales en medio de la cual transcurre la experiencia de los alumnos, y sobre quienes incide de manera directa (Tinto, 1993; Piña,

2002; Desiderio, 2004; Mainer, 2004; De Garay, 2012).

En este contexto, Tinto (1993) explica que la escuela y en particular el salón de clases son comunidades académicas y sociales; por lo que los estudiantes (como en cualquier otra comunidad) deberán pasar por un proceso de integración hasta convertirse en miembros de ella. Para el autor, este proceso de integración es el que determina el compromiso de los estudiantes en la institución, y por lo tanto su desempeño escolar. Así, la permanencia de los educandos en la escuela depende de su compromiso escolar, que a su vez está condicionado por su integración a la vida académica y social de la institución.

Con respecto a la integración a la vida académica, consideramos que ésta se da cuando los estudiantes se sienten parte de los procesos de aprendizaje que ocurren dentro y fuera del salón de clases y esto sólo pasa cuando se reconoce e incluye los saberes de todos y cada uno de los estudiantes, tal y como lo menciona enseguida:

Las comunidades del salón de clases que construimos nosotros deben ser inclusivas de todas las voces, masculinas y femeninas, de las mayorías y de las minorías. Deben ser comunidades en las cuales las voces estudiantiles no sean únicamente escuchadas sino valoradas como parte del proceso de aprendizaje (Tinto, 1993, p.7).

El relación a la integración social, sabemos que ocurre cuando los educandos pertenecen a un grupo social, es decir han desarrollado vínculos afectivos con otros miembros de la comunidad que le permiten sentirse parte de ella. De esta forma, las interacciones entre educadores y educandos, no sólo académicas sino también sociales, son fundamentales para la integración de los estudiantes y su compromiso escolar.

Por su parte, De Garay (2012) ha propuesto una clasificación de las prácticas educativas de los estudiantes en la escuela, y las divide en tres: académicas, sociales y las culturales. En este trabajo se recuperó tal clasificación para hablar de las prácticas educativas tanto en docentes como en estudiantes¹⁷.

¹⁷ Es importante puntualizar que cuando hablamos de prácticas educativas nos referimos al conjunto de acciones intencionadas y sistematizadas, que se llevan a cabo con el propósito de que el estudiante se apropie del

De esta forma, entendemos que las prácticas académicas se refieren a las distintas actividades y modalidades de estudio que realizan los educadores y educandos con el propósito de que el estudiante se apropie de una serie de conocimientos, habilidades y valores; descritos en los programas educativos. En el caso de los docentes incluye las actividades llevadas a cabo en la intervención pedagógica ocurrida antes (planeación) durante (clases) y después de los procesos educativos (evaluación), mientras para los estudiantes de acuerdo con De Garay (2012) son las actividades que éstos realizan dentro y fuera de la escuela durante su trayectoria escolar (asistencia y puntualidad en clase, el tiempo dedicado a la lectura, si toman apuntes, si elaboran resúmenes fichas o esquemas, si preguntan y participan en clase, etc.), y que están condicionadas por las prácticas docentes.

Las prácticas sociales son los procesos de interacción que se generan entre los mismos estudiantes y con los profesores al margen de la práctica académica, y se producen en distintos espacios escolares como son: pasillos, jardines, cafetería, etc. (De Garay, 2004). Estas son importantes ya que debido a que los estudiantes pasan por un proceso de integración a la escuela, los lazos afectivos que desarrollan con sus pares y educadores contribuyen a la permanencia de los estudiantes en la escuela.

Por último, las prácticas culturales se refieren al consumo cultural que los docentes y los estudiantes llevan a cabo a partir de la oferta generada en los espacios institucionales, (tales como asistencia a ciclos de cine latinoamericano y europeo, obras de teatro no comerciales, conciertos de jazz, música clásica danza folclórica y clásica y contemporánea, exposiciones de fotografía, artes plásticas, y conferencias diversas). Es decir a la asistencia a una oferta cultural relativamente distinta de aquella que reciben las industrias culturales dominantes. Estudiarlas es importante ya que influyen en el proceso de integración académica de los educandos, debido a que generan en ellos determinados hábitos o disposiciones hacia el estudio, que se transforman en compromiso escolar. (Tinto, 1992).

En suma, consideramos que el análisis de las prácticas educativas de los estudiantes y de los docentes en la escuela (académicas, sociales y culturales) son categorías primordiales

conocimiento acumulado de una sociedad y se transforme, pero incluimos las llevadas a cabo por los profesores (prácticas docentes) como las que los estudiantes realizan en la lógica de la escuela.

en los estudios de desempeño y fracaso escolar, ya que el propósito principal de éstos está dirigido a ofrecer información relevante acerca de las necesidades de los educandos en la escuela, lo cual facilita a las autoridades y profesores estar en mejores condiciones para la mejora de la práctica educativa y la revisión de planes y programas de estudio.

Por ello, para finalizar recuperaremos a Guzmán y Saucedo (2007) quienes comentan que la falta de trabajos enfocados hacia los estudiantes y sus prácticas tienen serias implicaciones, ya que esta ausencia de información se ve reflejada en las desatinadas políticas y en la falta de pertinencia de los planes de estudio, que con mucha frecuencia parten de la concepción de un estudiante muy distinto al que está dentro de las aulas. Así, no es casualidad que haya un profundo distanciamiento entre los intereses y necesidades reales de los estudiantes y las acciones ejecutadas por las autoridades educativas.

Por lo anterior, a continuación exponemos algunos estudios respecto a prácticas en la escuela.

2.-Estudios sobre prácticas educativas en la escuela en México

En esta apartado se exponen algunas de las investigaciones en educación superior y EMS efectuadas en México en torno a las prácticas educativas. Se incluyen trabajos tanto de los estudiantes, como de los docentes y en general tienen el fin de conocer como las acciones que se llevan a cabo en la escuela condicionan el desempeño escolar.

Es importante señalar, que existen pocos acercamientos significativos al estudio de los actores involucrados en las escuelas y a sus prácticas, por lo que sólo mostramos un número reducido de investigaciones, los que desde nuestro punto de vista brindan elementos interesantes para este trabajo.

a) Investigaciones sobre las prácticas estudiantiles y docentes en educación superior en México

En relación a las prácticas estudiantiles en educación superior, es fundamental recuperar nuevamente los trabajos realizados por De Garay (2001)¹⁸, quien se ha acercado al conocimiento de los educandos, a través de varias investigaciones, una de ellas “Los actores desconocidos: un aproximación al conocimiento de los estudiantes” en donde investigó dimensiones relacionadas con: hábitos de estudio, regularidad a la asistencia a clases, el tiempo dedicado a la lectura, y los trabajos escolares, de donde obtienen sus materiales de estudio, si elaboran resúmenes , fichas o notas productos de sus lecturas , si acostumbran a estudiar solos o en equipo.

También presentó el trabajo “Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural”, en él De Garay (2004) explica los factores que inciden en la integración de los jóvenes al sistema académico y social de la universidad. En esta dirección, el autor analiza tres tipos de prácticas estudiantiles, las primeras son las académicas donde se revisan aspectos tales como asistencia regular y puntualidad en las clases, inversión en el tiempo de estudio, presencia activa en clase, producción sistemática de fichas y resúmenes de lectura, trabajo en equipo, elaboración de diagramas y esquemas conceptuales derivados de las lecturas escolares; las segundas, las sociales donde se analizan los procesos de interacción cotidiana entre los miembros de la comunidad universitaria que se generan en espacios informales de convivencia (cafetería, pasillos, salas de cine, auditorios, entre otros). Y por último las de consumo cultural, que indagan acerca de la asistencia a conciertos, teatro, danza, exposiciones de artes plásticas, cine y eventos deportivos, que se realizan dentro y fuera de la institución escolar. Los resultados de estas investigaciones muestran que las prácticas académicas, sociales y

¹⁸ En cuanto a los aspectos teóricos de los trabajos presentados por De Garay; su obra se puede considerar Bourderiana en toda su extensión, pues nociones tales como consumo cultural, habitus, capital cultural institucionalizado y objetivado son los cimientos que sostienen el trabajo de investigación del autor.

culturales de los estudiantes en la escuela son indicadoras del grado de incorporación de los jóvenes al sistema universitario.

En esta perspectiva, también Zamarrón y Maldonado (2010) reflexionan sobre los hábitos de estudio de los estudiantes irregulares de la Universidad de Autónoma de Nuevo León (UANL), en el trabajo se incluye el análisis de las prácticas de consumo cultural. Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos encuestados consideran que las actividades extracurriculares pueden fomentar la responsabilidad escolar y que tanto los alumnos regulares como los irregulares contaban con capacidades cognitivas e ideales de superación y de calificaciones sobresalientes, así mismo no concebían que la confianza decreciera cuando se retrasan en sus estudios, ni pensaban que los alumnos regulares fueran mejores que ellos.

En relación a las prácticas docentes, existe un número mayor de investigaciones en esta temática. Recuperamos a Lara, Barrera, Cerpa y Núñez (2009) quienes en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara investigaron las relaciones docente-alumno y el rendimiento académico. De acuerdo con los autores, durante los últimos años, esta institución presentó un alto índice de reprobación en estudiantes de nuevo ingreso en una de las asignaturas del Departamento de Física, este hecho motivo a realizar una indagación sobre sus posibles causas. Para ello, se aplicaron cuestionarios a profesores y alumnos y se encontró que el desempeño escolar no depende del estilo de eficiencia del profesor, sino de cuestiones relacionadas con la atención o desatención de las necesidades y del modo de ser de los alumnos de hoy (sujetos de la era tecnológica de la informática y de la comunicación). Así se concluye que existe una necesidad de dar un giro a las prácticas docentes ya que no corresponden a las necesidades de los alumnos.

En este sentido, Silva (2011) indaga sobre la importancia del primer año en la universidad (sobre todo el caso de los jóvenes provenientes de sectores sociales desfavorecidos), ya que este periodo de tiempo constituye un punto fundamental en la decisión de abandonar o proseguir los estudios y, en ello, el involucramiento o compromiso del joven con sus estudios es determinante. Para esta investigadora los jóvenes enfrentan dificultades que responden a factores externos a la escuela, pero también a variables propias del ambiente institucional que pueden modificarse para favorecer las trayectorias

estudiantiles. Los resultados demuestran la enorme importancia que tienen los profesores en el logro de la retención, ya que son actores clave de lo que pasa en el salón de clases.

De este modo, las investigaciones a nivel superior seleccionadas permitieron mostrar que las prácticas académicas, sociales y de consumo cultural de los educandos son indicadoras del grado de incorporación de los jóvenes a la escuela. Además, se destaca la necesidad de adaptar las prácticas docentes a las necesidades de los estudiantes, ya que ello puede incidir positivamente en sus trayectorias escolares.

Pasemos ahora a revisar algunas de las líneas de investigación en torno a las prácticas educativas de los estudiantes y los docentes a nivel bachillerato, sobre todo las que en la búsqueda documental eran de mayor relevancia para este trabajo.

b) Investigaciones sobre prácticas estudiantiles y docentes en EMS en México

Respecto a las prácticas de los educandos en la escuela, García (2005) perfila la diversidad de rutinas y pruebas escolares que los estudiantes regulares realizan de forma sistemática para garantizar un desempeño escolar exitoso. Así, a través de un instrumento que incluye aspectos sociales, culturales y prácticas académicas reconoció características particulares de los alumnos regulares explicando cómo éstos contaban con hábitos de estudio sólidos, se situaban de forma positiva frente a la evaluación de sus aprendizajes, y tenían claridad en la utilidad que todo ello les reportaría en un futuro inmediato. Si bien, el estudio se enfoca al análisis de categorías ya examinadas en otros trabajos, la novedad se centra en que se examina a los estudiantes regulares.

En relación a la perspectiva de los estudiantes sobre las prácticas docentes, encontramos a Omaña y Navales (2004) quienes presentan un estudio enfocado a la evaluación de los asesores del Bachillerato Abierto de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo por parte de los alumnos, con la finalidad de detectar las fortalezas y debilidades de la práctica docente, y elevar la calidad de este servicio. Para la investigación se consideraron los siguientes aspectos del asesor: asistencia normal a las asesorías, cumplimiento con los horarios de asesoría grupal, cumplimiento con los horarios de asesoría individual, claridad en las explicaciones, preparación de las asesorías, concordancia entre lo enseñado y los exámenes correspondientes, calificación global del asesor y grado de

aprendizaje en la asignatura. Según los resultados, se reconoce el cumplimiento de los asesores en asistencia y horarios en la asesoría grupal; aunque se señaló que algunos de ellos no tenían habilidades para las explicaciones claras. Además, se dijo que el material de apoyo no era bueno, que sólo ayudaba en relación con los exámenes y en actividades de autoevaluación, pero que sí aprendían las diferentes asignaturas y sus exámenes evaluaban lo que se les había haya enseñado.

También Ramírez (2009) presenta un trabajo centrado en conocer la percepción de los alumnos sobre las habilidades que presentan sus profesores para impartir clases, con el propósito de elaborar un sistema de capacitación docente. Así, a través de las variables: planeación de las clases, dominio del tema, conducción de clase, relación maestro-alumno, y uso de tecnología y sistema de evaluación; se recabó información sobre 6 áreas con alta índice de reprobación (Métodos de Investigación y Matemáticas de primer semestre; Física I y Matemáticas III de tercer semestre; y Ética y Matemáticas V de quinto semestre). Los resultados obtenidos, muestran una clara necesidad de desarrollar estrategias que incidan en el mejoramiento de la calidad en las diferentes variables consideradas claves para el desempeño de los docentes, sobre todo en materias relacionadas con las ciencias exactas.

En términos generales, mencionaremos que las investigaciones recuperadas en torno a las prácticas educativas tanto de nivel superior como de EMS nos permitieron deducir que las prácticas académicas, sociales y culturales de los alumnos inciden de manera directa en el desempeño escolar. También en los trabajos es recurrente la necesidad de que los docentes adapten sus prácticas educativas a las necesidades de los educandos, sin embargo esto sólo es posible en la medida en que los profesores cuenten con información relevante acerca de sus alumnos.

A continuación se plantea un apartado que recaba las categorías que con mayor frecuencia se utilizaron en las investigaciones expuestas anteriormente, con el objeto de mostrar las variables y en algunos casos los indicadores que se pueden retoman en cada una de ellas.

D) EL ESTUDIO DEL PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA

1. Categorías, variables e indicadores de las dimensiones: perfil estudiantil y prácticas educativas en la escuela

Como vimos en los apartados anteriores, la elaboración de un perfil estudiantil y el análisis de las prácticas educativas en la escuela (dimensiones de este estudio); está relacionado con el establecimiento de diagnósticos de necesidades educativas, ya que permiten a los docentes y autoridades proponer estrategias dirigidas a incidir en el desempeño de los alumnos en la escuela. Pero, para lograrlo es necesario elegir adecuadamente las categorías que se pretenden estudiar; en este sentido cruzamos la información teórica recuperada del estudio de condicionantes del desempeño escolar con la obtenida en las investigaciones enfocadas al perfil estudiantil y las prácticas educativas en la escuela. El resultado de ambos cruces permitió determinar algunas de las categorías de estudio.

En relación a la dimensión de perfil estudiantil encontramos dos categorías de estudio, las enfocadas a conocer aspectos personales y las relacionadas con el origen y contexto social. Las primeras están vinculadas al análisis las condicionantes individuales, y las segundas abordan las condicionantes exógenas al proceso educativo, como se observa en la tabla 8.

Con respecto a las condicionantes individuales sabemos que se refieren a los atributos de una persona, tales como: la disposición, motivación, habilidad, capacidad y personalidad, éstas sin duda, son características que condicionan el éxito o fracaso escolar de un estudiante, y aunque, para muchos investigadores esta categoría es relevante debido a que los educandos con estas cualidades cuentan con elementos para enfrentar mejor la vida escolar; sin embargo, concebimos que éstas no dependen sólo de acciones individuales, sino son influencia de otros factores que las determinan.

En cuanto a las condicionantes al proceso educativo, las categorías que más se retomaron están relacionadas con el origen y el contexto social, por lo que el capital económico, el capital cultural y el capital social son las más enlistadas. El análisis de estas categorías es relevante ya que contribuye al diagnóstico de necesidades de los estudiantes, y la información proporcionada puede traducirse en políticas gubernamentales, institucionales y docentes que

incidan en la mejora del desempeño escolar. Además, facilitan la explicación de los procesos de ingreso, permanencia, egreso, y exclusión de los diferentes niveles del sistema educativo.

▪ **Tabla 8. Categorías más estudiadas en los Perfiles Estudiantiles**

CONDICIONANTES	CATEGORÍAS	VARIABLES	AUTORES	
INDIVIDUALES Y AL PROCESO EDUCATIVO	CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES	MOTIVACIÓN	Autoconcepto, confianza en su capacidad.	OCDE (2000)
		COMPROMISO	Acciones enfocadas al trabajo escolar.	
		CAPACIDADES COGNITIVAS	Conocimientos, destrezas, habilidades, inteligencia, estilos de aprendizaje.	
	CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS CON EL ORIGEN SOCIAL	CAPITAL ECONÓMICO	Ocupación de los padres o responsables del ingreso económico, el ingreso total familiar, tipo e familia, etc. Con respecto a la vivienda, si es propia, habitaciones en casa, servicios, televisión, videocasetera, estufa de gas, condiciones de estudio, etc. Medios de apoyos para estudiar, espacio físico, equipamiento escolar, tiempo disponible para estudiar, edad, situación laboral, el medio de transporte, apoyo familiar, etc.).	Díaz (1993); De Garay (2001) García (2005); González (2007) y Mingo (2006).
		CAPITAL CULTURAL	La participación en actividades culturales: conciertos, teatro, danza, exposiciones de artes plásticas, cine, museos, presentación de libros, etc. Nivel de escolaridad de padres y hermanos, factores que intervienen para decidir estudiar en una determinada institución, empatía con la institución educativa. Establecimiento de metas personales, académicas, y laboral, razones por las que estudia la EMS, interés para continuar los estudios, institución de su agrado para continuar los estudios.	Bourdieu y Passeron (1970); Díaz (1993); De Garay (2001); y García (2005).
		CAPITAL SOCIAL	Capacidad para relacionarse con compañeros profesores, y resolver problemas escolares.	Bourdieu (2000) De Garay (2001)

Nota: La tabla se elaboró partir de la información obtenida en la investigación documental realizada para este capítulo.

En relación a las condicionantes del proceso escolar encontramos la dimensión de prácticas educativas en la escuela, en ella identificamos dos categorías las prácticas estudiantiles y las prácticas docentes, como se observa en la tabla 9.

▪ **Tabla 9. Categorías relacionadas con las Prácticas Educativas**

CONDICIONANTES	CATEGORÍAS DE ESTUDIO	VARIABLES	AUTORES	
CONDICIONANTES DEL PROCESO ESCOLAR	PRÁCTICAS ESTUDIANTILES	PRÁCTICAS ACADÉMICAS	Asistencia, participación, toma de apuntes, los hábitos de estudio (horas que dedican a los estudios, técnicas de lectura), las habilidades básicas (lectura, exposición oral), el estudio en casa (realización de tareas), la asistencia servicios institucionales (biblioteca, cómputo, cubículos de estudio), rutinas, etc.	De Garay (2004) y Vidales (2009).
		PRÁCTICAS SOCIALES	Interacción cotidiana entre los miembros de la comunidad estudiantil, en espacios informales de convivencia (cafetería, pasillos, salas de cine, auditorios, entre otros).	Desiderio (2004); Mainer (2004) y De Garay (2012).
		PRÁCTICAS CULTURALES	Asistencia frecuente a conciertos, teatro, danza, exposiciones de artes plásticas, cine, museos, presentación de libros, etc.	OCDE (2000); De Garay (2004) y García (2005).
		ANTECEDENTES ESCOLARES	Promedio de calificaciones, años en que curso el nivel educativo anterior, su percepción como estudiante, tipo de escuela, etc.	Chaín (1995) y Abril, Román, Cubillas y Moreno (2008).
		TRAYECTORIAS ESCOLARES	Calificaciones, número de materias aprobadas y reprobadas, regularidad e irregularidad, abandono y deserción.	Chaín (1995) y Abril, Román, Cubillas y Moreno (2008).
	PRÁCTICAS DOCENTES	ACTIVIDADES DOCENTES	Actividades en planeación, ejecución y evaluación: planeación de clases, asistencia a clases, la entrega y cumplimiento de los programas, dominio del tema, claridad en las exposiciones, preparación de clases, material de apoyo utilizado, concordancia entre lo enseñado y exámenes y evaluación.	OCDE (2000); De Garay (2004) y García (2005).

Nota: La tabla se elaboró partir de la información obtenida en las investigaciones descritas en este capítulo.

En relación a las prácticas estudiantiles, las variables más estudiadas son las prácticas académicas, las prácticas sociales y las prácticas culturales. Además, también es común el estudio de antecedentes y trayectorias escolares.

En lo que corresponde a las prácticas enfocadas a los docentes comprenden las actividades realizadas en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del salón de clases, pero también incluyen la intervención pedagógica ocurrida antes (planeación) y después de los procesos interactivos en el aula (evaluación).

La información recuperada en esta dimensión es esencial porque permite el establecimiento de políticas institucionales e intervenciones docentes encaminadas a mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza; y a proponer estrategias educativas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes.

Para terminar, debemos puntualizar que la revisión teórica sobre los trabajos enfocados al análisis de perfiles estudiantiles y prácticas educativas en la escuela, nos permitieron en un primer momento confirmar que estas dimensiones de estudio posibilitan el acercamiento al conocimiento de las condicionantes que influyen en el desempeño escolar, aspecto fundamental en el planteamiento de nuestras interrogantes. Aunado a ello, esta exploración coadyuvó a la elección de categorías y variables a estudiar en nuestra investigación y posteriormente a la elaboración de los instrumentos aplicados.

A continuación presentamos la investigación de campo, las categorías elegidas para la investigación y los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos (cuestionario y entrevista).

CAPÍTULO III

UN ACERCAMIENTO AL PERFIL ESTUDIANTIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ

*Partir de donde los jóvenes están y no de donde
la escuela cree que están o quieren que estén.
Ésta es, posiblemente, la única manera en que la
cultura escolar podrá acercarse a la cultura de las
nuevas generaciones. Roxana Morduchowicz.*

Después de la elaboración del marco de referencia y teórico, fue fundamental acotar nuestro estudio, el interés se centró en analizar el perfil estudiantil y las prácticas educativas en la Preparatoria Belisario Domínguez, como condicionantes que influyen en el desempeño de los jóvenes en la escuela.

Para esto, fue planteada una investigación de corte cuasi-etnográfico, en ella se diseñaron y aplicaron dos instrumentos, el primero un cuestionario (Anexo 1) con el propósito de aproximarnos al conocimiento de las dos dimensiones de estudio seleccionadas. Y el segundo una entrevista (Anexo 2) que analizaba las mismas dimensiones pero dirigida sólo a estudiantes con un alto rezago escolar al término del segundo semestre. Cabe señalar que la información obtenida de ambos instrumentos fue sumamente valiosa para describir las condicionantes que influyen en el desempeño escolar de los alumnos, pero en el caso de la entrevista la información obtenida contribuyó a explicar el fenómeno del fracaso escolar en esta institución.

El capítulo está dividido en cuatro apartados en el primero se plantea la metodología del estudio; en el segundo se presentan de forma breve algunos datos estadísticos relacionados con la trayectoria escolar de la población objeto de estudio durante el primer año en la preparatoria, en el tercero se comparten los resultados de la aplicación del cuestionario, y en el último se muestran los datos obtenidos del empleo de la entrevista semiestructurada.

A) LAS CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO

Antes de presentar la investigación de campo, y los resultados obtenidos en este trabajo, nos parece primordial exponer a grosso modo la metodología y las dimensiones, categorías, variables e indicadores que estudiamos.

1) Metodología de la investigación

Como ya mencionamos, el interés en esta investigación nace al observar como es común que en cada generación de estudiantes que ingresa a la Preparatoria Belisario Domínguez un número importante de ellos presente problemáticas de reprobación, rezago y abandono escolar. Así, después del análisis de la problemática y las investigaciones recuperadas en el marco teórico, planteamos como propósito principal analizar dos dimensiones de estudio: el perfil estudiantil y las prácticas educativas en la escuela, con el objetivo de reconocer las condicionantes que influyen en el desempeño escolar de los educandos de esta institución y explicar el fenómeno del fracaso escolar.

De acuerdo con este planteamiento es evidente que no se pretendía realizar una investigación cuantitativa que indicara, porcentajes y estadísticas, sino más bien se buscaba hacer un trabajo que nos ayudará a describir quienes son los estudiantes y qué prácticas educativas se llevan a cabo en esta Preparatoria, y con ello a través de la interpretación explicar lo que sucede con los educandos que ingresan a esta institución y su desempeño escolar, en específico con los que muestran fracaso en la escuela.

En este sentido, se llevó a cabo una investigación de corte cuasi-etnográfico¹⁹, ya que el estudio se centró en un pequeño subsistema (los estudiantes de primer ingreso de un comité

¹⁹ De acuerdo con Goetz y Lecompte, (1988) la investigación cuasi-etnográfica, se centra en estudios de pequeños subsistemas de culturas mayores, y muestran un marco teórico interdisciplinar porque emplean conceptos y métodos etnográficos con métodos obtenidos de la psicología. También Wolcott (1993) quien es recuperado por Silva y Burgos (2011) menciona que una investigación cuasi-etnográfica se refiere a estudios que adoptan algunos o todos los métodos de la etnografía clásica, pero no utilizan los marcos interpretativos, conceptuales y teóricos de la antropología cultural, al igual que a la investigación que, aun empleando conceptos

tutorial de la Preparatoria Belisario Domínguez) de una cultura mayor, en el cual el investigador era un integrante más, que a través del trabajo de campo pretendía la descripción y el análisis de un campo social específico, (el perfil estudiantil y las prácticas educativas en la escuela), empleando conceptos y métodos desde un enfoque interdisciplinar.

De esta forma, en un primer momento se elaboraron algunas interrogantes relacionadas con el problema planteado, tales como: ¿El problema de rezago y abandono escolar es una situación particular de la Preparatoria Belisario Domínguez o un fenómeno generalizado en las escuelas de EMS de nuestro país?; ¿Qué condicionantes influyen en el desempeño escolar de los estudiantes y favorecen el fracaso escolar?; ¿Cuál es el perfil de los estudiantes que ingresan a la Preparatoria Belisario Domínguez y de qué forma las condiciones sociales, económicas y culturales de los alumnos contribuyen en su desempeño escolar?; y ¿Cuáles son las prácticas educativas que predominan en las Preparatorias del IEMS del DF y cómo influyen éstas en el desempeño escolar de los estudiantes?; estos cuestionamientos fueron la guía para la construcción del marco de referencia y marco teórico, que presentamos en los capítulos anteriores.

El siguiente paso fue elegir la población objeto de estudio, y se determinó que la investigación se haría con los estudiantes de primer ingreso de la décima generación inscrita en el semestre “2012-2013 A” del sistema escolarizado. Esta generación constaba aproximadamente de 360 estudiantes; divididos en 4 comités tutoriales, dos en el turno matutino y dos en el vespertino. Es importante aclarar, que cada comité está conformado por tres grupos escolares de 30 alumnos y los 6 profesores que les imparten clases.

Sin embargo, debido a que era técnicamente imposible analizar a toda la población, por el número de estudiantes, profesores y los distintos horarios en que ellos se presentaban, se seleccionó un solo comité tutorial, (el conformado por los grupos 108, 109 y 110), debido a que en mi condición como profesora de estos grupos facilitaba el contacto con los estudiantes, con la información relacionada con su desempeño escolar en la base de datos de

y métodos etnográficos tradicionales, los combina con otros métodos y marcos teóricos en un enfoque interdisciplinar.

la institución y me permitiría estar en una mejor posición para llevar a cabo una interpretación de este problema educativo.

De ahí en adelante, el trabajo consistió en establecer el tránsito de lo teórico a lo práctico, para ello se hizo necesario utilizar dos técnicas de investigación por lo que se elaboraron dos instrumentos que se sometieron con anticipación a pruebas piloto para probar su confiabilidad.

El primero de ellos, un cuestionario, el cual tenía el propósito de aproximarnos al conocimiento de las dos dimensiones de estudio seleccionadas. El instrumento consta de 25 preguntas, de las cuales 24 son cerradas y una abierta, cada una de ellas fueron redactadas cuidando la focalización, brevedad, claridad, simplicidad y relevancia, con el fin de que el lenguaje fuera claro para los estudiantes (Anexo 1). Es importante aclarar que decidimos utilizar esta técnica porque pensamos que contribuía a comprobar la existencia de ciertas regularidades en la población estudiada.

Éste, se aplicó a 86 de los 90 estudiantes, ya que por lo menos cuatro habían abandonado la institución durante el primer bimestre²⁰. La forma de registrar la información fue a través de lápiz y papel, de manera autoaplicada. Los datos obtenidos se encuentran guardados en una base de datos de Excel, los cuales facilitaron la presentación cuantitativa en gráficas.

Con respecto al segundo instrumento, éste fue una entrevista semiestructurada, su objetivo era profundizar en las mismas dimensiones, pero dirigido solamente a la población con alto rezago escolar. Éste consta de 32 preguntas abiertas, las cuales fueron redactadas cuidando que fuera relevante para nuestro propósito y accesible a los estudiantes (Anexo 2). Es también fundamental puntualizar que elegimos complementar la investigación con esta técnica ya que con ella podíamos reconstruir aquellas prácticas que pueden ser inadvertidas

²⁰ Sabemos a partir de la información proporcionada de forma informal por los estudiantes y tutores, que una joven abandonó la institución debido a que requería tiempo para sus hijos, otra más se casó, un adolescente prefirió trabajar de tiempo completo, y el otro nunca se presentó a la institución.

o de difícil aprehensión mediante registros cuantitativos y con ello contribuir a explicar el fenómeno del fracaso escolar en la preparatoria.

La entrevista se aplicó al finalizar el segundo semestre a diez estudiantes de la población seleccionada que se caracterizaron por mostrar un alto rezago escolar, es decir que adeudaran más de la mitad de las asignaturas programadas para el primer ciclo. Para ello, los estudiantes fueron contactados a través de una llamada telefónica donde se les informaba el lugar, el día, la hora y la duración aproximada de la sesión. Cada entrevista tuvo una duración cercana a una hora, al iniciar se describía de forma general el proyecto explicando a los estudiantes el propósito, los motivos por el cual fueron seleccionados y la utilización de datos, enfatizando la confiabilidad de la entrevista.

Es importante precisar que en el caso de algunos de los jóvenes seleccionados no fue posible el contacto debido a varias razones: no tenían teléfono, este servicio no estaba funcionando o indicaron no poder asistir porque estaban trabajando, por lo que fue necesario elegir a otros alumnos que cumplieran con las características mencionadas.

Referente al tratamiento de la información, ésta fue transcrita inmediatamente después de la grabación, en documentos de Word con el fin de facilitar posteriormente la interpretación y análisis.

De esta forma, la interpretación y el análisis que llevamos a cabo a través del diálogo entre nuestros referentes teórico metodológicos y la realidad observada con el uso de los instrumentos de investigación nos permitieron producir conocimientos nuevos acerca de nuestro objeto de estudio. Los resultados de la aplicación de ambos instrumentos se presentarán en posteriores apartados. Ante de conocerlos, describimos las dimensiones, categorías, variables e indicadores seleccionados para esta investigación.

2) Las Dimensiones, categorías, variables e indicadores del estudio

Como indicamos anteriormente, las dimensiones del estudio fueron elegidas a partir del análisis de las investigaciones recuperadas en el marco teórico descrito en el capítulo anterior. Así, el trabajo se enfocó en dos dimensiones de análisis, las condicionantes al proceso educativo que tienen que ver con el conocimiento del origen social, económico y cultural del estudiante (perfil estudiantil) y las condicionantes del proceso escolar (prácticas educativas en la escuela). En la tabla 10 se presentan, las dimensiones, las categorías, las variables e indicadores que se estudiaron, y sirvieron de guía para la elaboración de los instrumentos de investigación, obsérvela con atención.

▪ **Tabla 10. Dimensiones, categorías, variables e indicadores del estudio**

CONDICIONANTES Y DIMENSIONES	CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES
Condicionantes al proceso educativo: PERFIL ESTUDIANTIL	PERFIL DEMOGRÁFICO	-Características demográficas	Sexo, edad, estado civil y número de hijos.
	PERFIL SOCIOECONÓMICO	-Situación económica familiar	Ocupación de los padres, actividades laborales, bienes materiales de la familia y bienes personales.
		-Condiciones materiales para estudiar	Espacio físico, equipamiento tecnológico escolar y tiempo disponible para estudiar.
	PERFIL SOCIOCULTURAL	-Historia escolar de la familia	Escolaridad de padres y hermanos.
		-Condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares	La participación de la familia en actividades de esparcimiento y culturales.
		-Influencia de la familia para seguir estudiando y expectativas a futuro	Influencia de la familia para seguir estudiando, establecimiento de metas, e interés para continuar los estudios.
Condicionantes del proceso escolar: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA ESCUELA	PRÁCTICAS ESTUDIANTILES	-Antecedentes Escolares	Años en que se cursó la secundaria, si ha estado inscrito en otro bachillerato, instituciones de dónde provienen, definición como estudiante.
		-Prácticas académicas de los estudiantes	Asistencia frecuente a espacios académicos, y espacios escolares (biblioteca, centro de cómputo, cubículos de estudio), frecuencia en que realizan actividades escolares (participación oral, toma de apuntes, estudio en casa, lectura de textos, realización de tareas), hábitos de estudio y técnicas de lectura.
		-Prácticas sociales de los estudiantes en la escuela	Su relación con los compañeros del grupo escolar y con los profesores; si cuentan con amigos en la escuela, en quién se apoyan para resolver problemas escolares.
		-Prácticas culturales de los estudiantes en la escuela	La participación de los alumnos en actividades culturales en la escuela.
	PRÁCTICAS DOCENTES	-Prácticas docentes en clase	Asistencia a clases, la entrega y cumplimiento de los programas, la información oportuna de criterios de evaluación, revisión de trabajos, claridad en las exposiciones, fomento del respeto, si dicta o realizan dinámicas de grupo.
		-Prácticas docentes en tutoría	Asistencia frecuente a tutorías, intervención acorde a las necesidades educativas.

Nota: La tabla se elaboró partir de la información obtenida en las investigaciones documentales realizadas en el capítulo anterior rescatando las variables e indicadores de nuestro interés.

Es importante aclarar que nuestra inclinación se centró en estos aspectos, ya que consideramos que dado la situación de marginación social donde se ubica la preparatoria, los aspectos demográficos, sociales, económicos y culturales son condicionantes importantes del

fracaso escolar de los jóvenes que ingresan a este bachillerato. Pero también, concebimos que las experiencias en torno a las prácticas educativas que los jóvenes viven, son fundamentales en la difícil decisión entre abandonar o permanecer en la escuela. Además, pensamos que las características individuales, tales como la disposición, motivación, habilidad, capacidad y personalidad, no dependen sólo de decisiones individuales, debilidades o limitaciones del estudiante, sino que son reforzados por el medio sociocultural que lo rodea y las experiencias escolares que a lo largo de su vida cada individuo experimenta.

En relación a la primera dimensión “perfil estudiantil”, ubicamos tres categorías de observación primordiales: perfil demográfico, perfil socioeconómico y perfil sociocultural. Éstas nos permitieron describir las características principales de los alumnos que ingresan a esta institución y comprobar la existencia de ciertas regularidades. Para la primera categoría, las variables que queríamos indagar eran el sexo, la edad, el estado civil y el número de hijos; para la segunda propusimos conocer su condición económica en general y en particular las condiciones materiales con que cuentan para estudiar; en la última planteamos la historia escolar de la familia, condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares, la influencia de la familia para seguir estudiando y expectativas a futuro.

Con respecto a la segunda dimensión: prácticas educativas, encontramos dos categorías de estudio: las prácticas estudiantiles y las prácticas docentes. En la primera las variables examinadas fueron antecedentes escolares, prácticas académicas, prácticas sociales y prácticas culturales de los estudiantes; mientras en la segunda se pretendía observar las actividades docentes en clase y en tutoría.

Antes de conocer los resultados de la aplicación de los instrumentos, es importante describir la problemática de rezago y abandono escolar de la población objeto de estudio, enseguida se presentan de forma breve algunos datos estadísticos.

B. REZAGO Y ABANDONO ESCOLAR DE LA DÉCIMA GENERACIÓN DE LA PREPARATORIA “BELISARIO DOMÍNGUEZ”

1. Situación de rezago y abandono escolar de la población objeto de estudio

Como hemos enfatizado a lo largo del documento, el IEMS del DF y en particular la Preparatoria Belisario Domínguez muestran una problemática mayor al promedio nacional de rezago y abandono escolar. Sin embargo, esta institución no cuenta con información clara en este sentido. Con el propósito de acercarnos a esta compleja problemática analizamos de forma breve algunos datos estadísticos relacionados con el fracaso escolar en la población objeto de estudio.

Con respecto a la población objeto de estudio, como mencionamos, ésta se conformó por tres grupos (108, 109 y 110) de la generación “2012-2013 A”. Al iniciar el semestre cada grupo contaba con 30 alumnos inscritos, por lo que el total de la población eran 90 estudiantes. Sin embargo, durante el primer mes cuatro de ellos abandonaron la institución: una joven debido a que requería tiempo para sus hijos, otra más se casó, un adolescente prefirió trabajar de tiempo completo, y el otro nunca se presentó a las clases.²¹

Esta información es relevante ya que de acuerdo con Navarro (2001), las cuatro causas principales por las que los jóvenes de EMS desertan del Sistema Educativo Mexicano son porque no les agrado la escuela, problemas económicos, por matrimonio o unión, y porque de acuerdo a sus objetivos personales terminó su etapa de estudios. De esta forma, es relevante confirmar que en algunos casos las causas del abandono escolar están más relacionadas con aspectos exógenos al proceso escolar de las instituciones, que lo que ocurre dentro de ellas.

²¹ Con respecto a los estudiantes que a pesar de realizar su inscripción nunca se presentan, una inferencia es que algunos jóvenes que se inscriben al bachillerato en el IEMS piensan en ella como un espacio educativo posible en caso de que la institución que se les asigne en el concurso que organiza la COMIPEMS no sea de su agrado, por ello una vez que tienen un lugar seguro en otra escuela de su preferencia abandonan este preparatoria.

Sin embargo, nuestro interés se centra en conocer ambas causas, tanto exógenas como las endógenas. Así, aunque es relevante como desde el ingreso algunos jóvenes muestran problemáticas que impiden su asistencia a clases y parece impostergable su abandono escolar, para otros alumnos las dificultades principales nacen de las experiencias que enfrentan en la escuela y son el origen de la reprobación, el rezago y más tarde el abandono escolar.

En este sentido, al término del primer semestre la situación académica de los educandos de la población objeto de estudio era complicada, ya que el porcentaje de abandono escolar aumentó significativamente, pasando del 4.44% a 15.55% (14 jóvenes). De la población restante que acudía a la escuela (aunque en algunos casos su asistencia a clases era irregular) más de la mitad de la población mostraba reprobación y por lo tanto rezago escolar (57%), mientras sólo 25 de los adolescentes era regulares (27.77%), es decir no adeudaban ninguna asignatura (Véase figura 3).

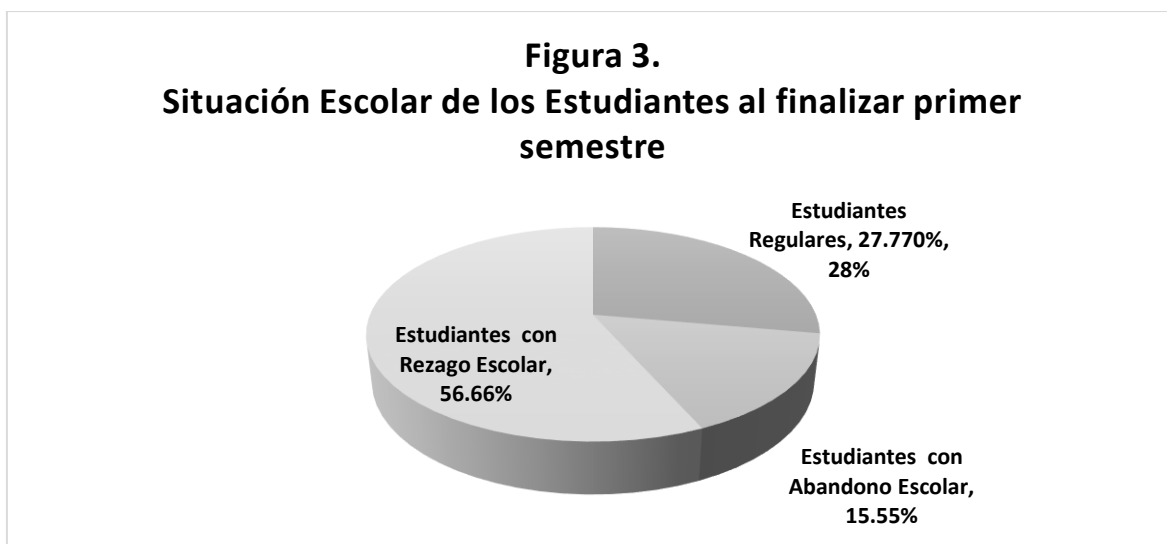


Figura 3. La gráfica muestra el porcentaje de estudiantes regulares, con rezago y abandono escolar en la población estudiada al finalizar el primer semestre.

Para nosotros fue relevante esta situación, ya que la reprobación y el rezago escolar en ocasiones son las causas principales del abandono escolar, en otras instituciones de EMS

en nuestro país²². Aunque es fundamental cuestionarnos ¿Cuáles son las razones por las que los jóvenes reprueban?, aunque esto lo tocaremos más adelante.

Pero esta situación se torna peor, si consideramos que los jóvenes que se encuentran en esta posición académica en su intento por regularizarse enfrentan una serie de problemáticas derivadas de la organización de la institución. En el caso de la Preparatoria Belisario Domínguez, algunas de ellas son:

-La seriación de asignaturas, que algunos docentes establecen y que no permiten que los estudiantes inscriban la materia subsecuente a la reprobada (es decir si se reprueba matemáticas 1, no es posible inscribir matemáticas 2).

-Los horarios de recursamiento se imparten en contraturno, lo que implica asistir por la mañana a los cursos de primero y por las tardes a las asignaturas de segundo semestre, y en el caso de los estudiantes que realizan otras actividades, complica aún más un adecuado desempeño escolar.

-No siempre hay recursamientos de todas las asignaturas solicitadas, ya que ello depende de la carga académica de los profesores, por lo que en ocasiones será imposible recuperarse en el semestre inmediato al rezago.

Como era de esperarse, ante esta situación el número de estudiantes que abandonaron la institución al finalizar el segundo semestre aumentó considerablemente; por lo que el 25.84% de los estudiantes ya no asistían a la preparatoria, mientras los alumnos regulares disminuiría a 21.35%, quedando más de la mitad de adolescentes con rezago escolar, como podemos observar en la siguiente gráfica:

²² De acuerdo con la Doctora Sylvia Ortega Salazar Directora General de los Colegios de Bachilleres el índice de reprobación es la causa fundamental del abandono de estudios en esta institución (Luna, 2014).

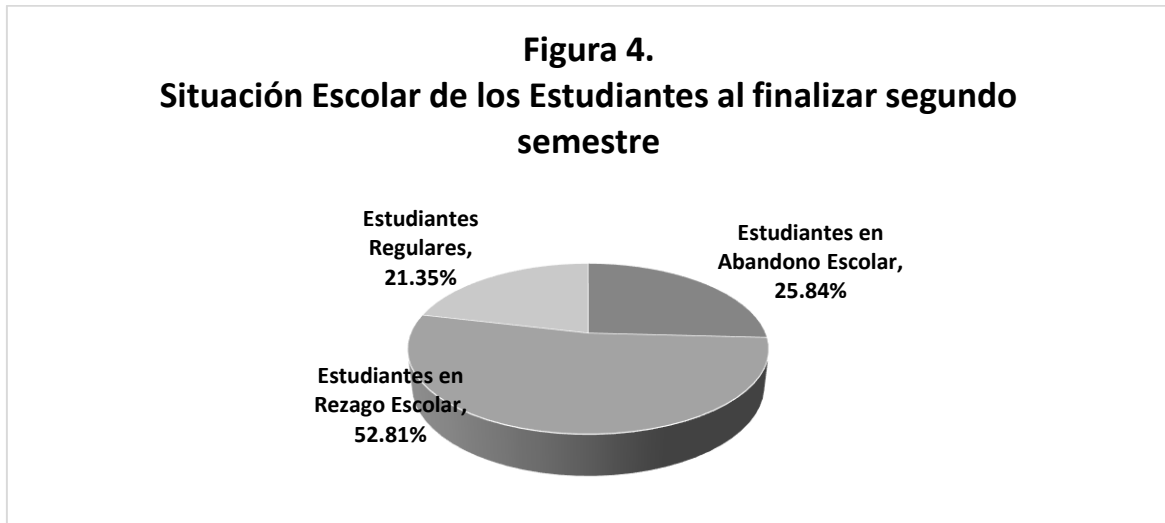


Figura 4. La gráfica expone el porcentaje de estudiantes regulares, con rezago escolar y con abandono escolar de la población estudiada al finalizar el segundo semestre.

Con respecto al grado de rezago escolar de esta población, existían estudiantes que adeudaban sólo una o dos asignaturas (14.52% y 11.29%) lo cual es una problemática de menor complejidad. Sin embargo, aproximadamente la mitad de los estudiantes en rezago (una cuarta parte de la población) tenía que recurrir entre 6 y 12 asignaturas lo cual implica la pérdida de uno o hasta dos semestres o bien el abandono escolar. Observe con atención la figura 5.

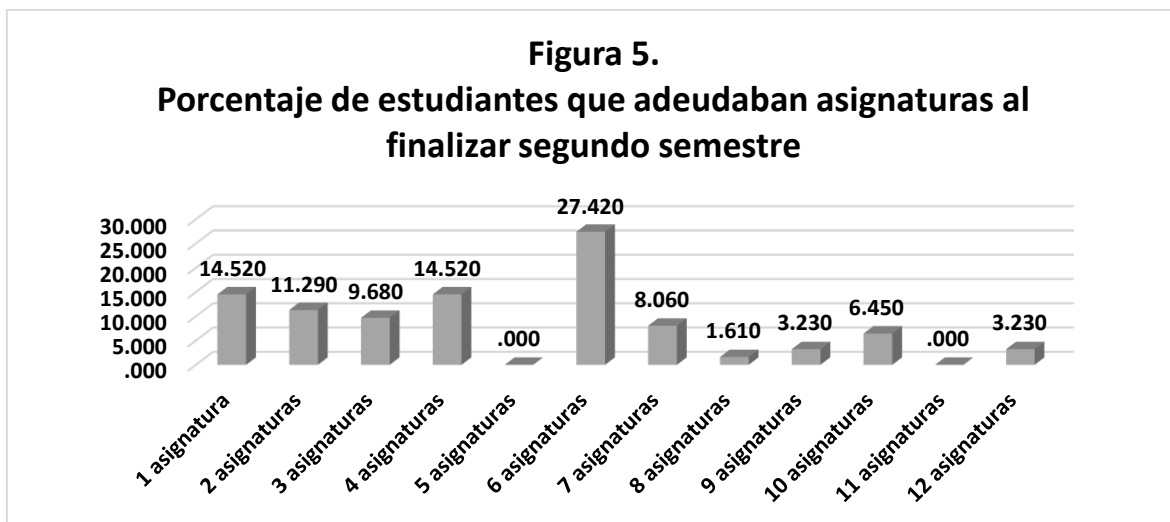


Figura 5. La gráfica representa el porcentaje de estudiantes irregulares que adeudaban desde una hasta doce asignaturas. Nótese que la mayoría de ellos se ubican en seis asignaturas, es decir la mitad de las materias que habían cursado.

Cabe señalar, que aunque la situación de rezago y abandono masivo durante el primer año de bachillerato es una situación cotidiana en las escuelas EMS en nuestro país. (Vidales, 2009). Los datos mostrados anteriormente, confirmaron que la Preparatoria Belisario Domínguez enfrenta una problemática compleja, por lo que el proyecto de investigación propuesto fue pertinente. Es importante recordar que nuestra hipótesis sobre esta situación plantea que el fracaso escolar es un fenómeno complejo y multicausal, por lo que responden a una variedad de condicionantes que se refuerzan entre sí, entre las que se encuentran las condicionantes al proceso educativo (perfil estudiantil) y las condicionantes del proceso escolar (prácticas educativas en la escuela). Por ello, el acercamiento al conocimiento de los estudiantes que ingresan a este bachillerato, así como el análisis de las prácticas educativas que predominan en alumnos y docentes parecen dimensiones de estudio adecuadas en la búsqueda de una explicación en torno el fenómeno del fracaso escolar, aspectos que analizaremos a continuación.

C) EL PERFIL Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES EN LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ

Enseguida se exponen los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario (Anexo1), es pertinente comentar que el objetivo del instrumento era aproximarnos al conocimiento de dos dimensiones: perfil estudiantil y prácticas educativas en la escuela, y comprobar la existencia de ciertas regularidades en los estudiantes de la población objeto de estudio. También debemos aclarar al lector, que para el análisis de estas dimensiones utilizamos la mayoría de datos que los educandos nos proporcionaron en el instrumento, sin embargo no seguimos el orden en que éste está redactado, sino más bien la lógica de las categorías revisadas.

1) El perfil estudiantil en la Preparatoria Belisario Domínguez

A continuación nos aproximaremos al conocimiento del perfil estudiantil de la población objeto de estudio, por lo que analizaremos tres categorías: el perfil demográfico, el perfil socioeconómico y el perfil sociocultural.

a) Perfil Demográfico

En esta sección presentamos cuatro indicadores demográficos: sexo, edad, estado civil y número de hijos. En relación al sexo de los estudiantes, obsérvese en la figura 6, que el 54.65% son mujeres (47 alumnas) y el 45.34% hombres (39 estudiantes). Es decir, existe un porcentaje mayor de mujeres, a pesar de que a nivel nacional son ellas quienes están en mayor desventaja en lo que se refiere al nivel de escolaridad logrado, rezago educativo, y empleo. (Yurén, Espinosa y De la Cruz, 2009; OCDE, 2014).²³

Una posible hipótesis de esta situación es que debido a la forma de ingreso a la institución se reciben personas en situación de marginación, y un grupo importante en este sentido son las mujeres. Sin embargo, vale la pena conocer si éstas debido a su condición

²³ La OCDE (2014) estima que en México tres de cada diez mujeres de 15 a 29 años de edad no cuentan con empleo y no asisten a la escuela, mientras en el caso de los hombres la proporción es de uno de cada diez. Lo que muestra que en nuestro país la desigualdad de género aún es una constante.

abandonan en mayor proporción que los hombres este bachillerato, aspecto que retomaremos en los resultados obtenidos en la entrevista a estudiantes con alto rezago escolar.

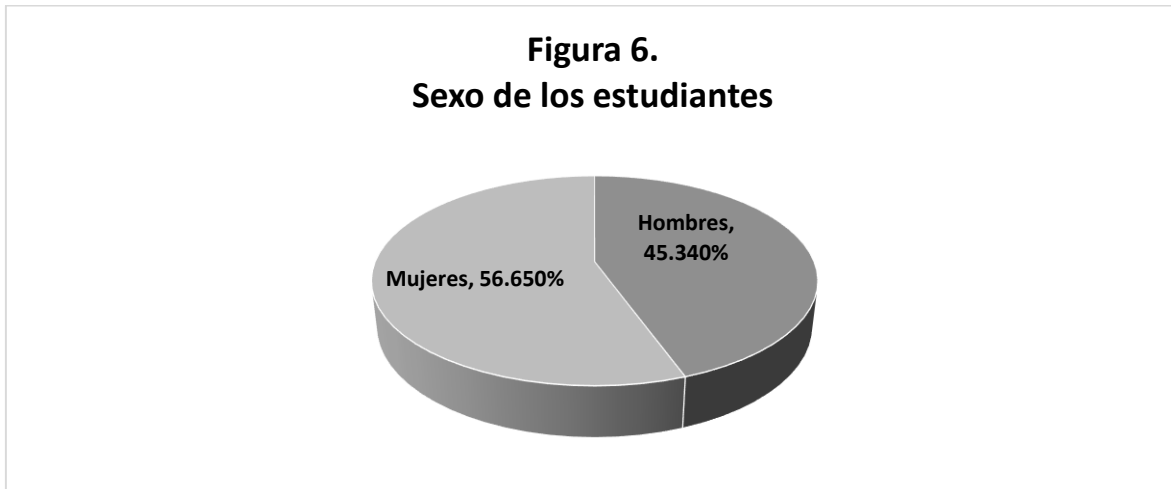


Figura 6. En la imagen se observa una gráfica que representa el porcentaje de estudiantes por sexo.

Con respecto a la edad, el conjunto de estudiantes que conforman nuestra muestra tienen un promedio de 16,5 años, ya que se encuentran entre los 15 años (32.55%), 16 años (29.06%), 17 años (18.60%) y 18 años (4.65%), (véase figura 7). Por lo anterior, podríamos señalar que la gran mayoría se ubica en la etapa de la adolescencia media.

Es importante señalar que de acuerdo con Merino (1990) investigadora de la UNAM, una de las causas del fracaso escolar de algunos alumnos en esta institución es la condición de ser adolescente, caracterizada por crisis en la búsqueda de la identidad, el desarrollo del pensamiento formal, y una nueva organización de la personalidad. Por lo que para esta autora la propia etapa adolescente puede ser una condicionante importante de este fenómeno.

Por otra parte, es interesante observar que el grueso de los jóvenes de este estudio se ubican escolarmente en el nivel que les corresponde de acuerdo a su edad: la EMS (miré la figura 7). Aunque, si consideramos que la edad de un estudiante regular para ingresar al bachillerato en México es entre los 14 y 15 años podríamos deducir que aproximadamente el 35% de los estudiantes son regulares y el 65% muestran rezago escolar, aspecto que se analizará con mayor detenimiento posteriormente.

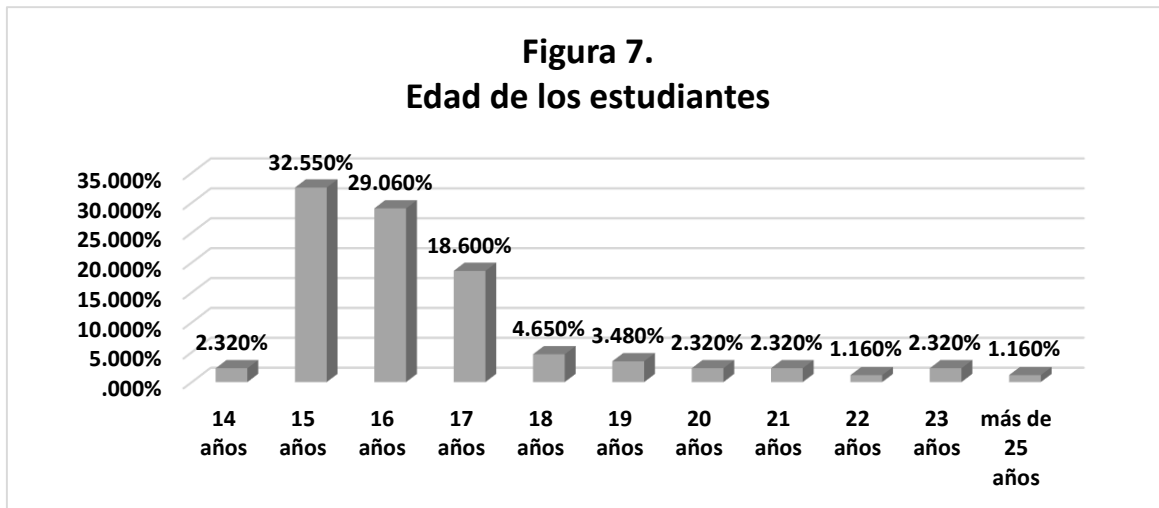


Figura 7. La gráfica presenta el porcentaje de estudiantes por edad de la población objeto de estudio.

Acercado del estado civil de los estudiantes, la figura 8 indica que el 98.83% de los jóvenes se encuentran solteros y el 100% no tiene hijos. Para De Garay (2004) estos indicadores son factores importantes para explicar la continuidad en los estudios. En sus investigaciones este académico ha reportado que una tendencia en todo en el país es que el estado civil es un signo claro para postergar los estudios, ya que la escuela obliga a mantener un compromiso personal y en el caso de los casados, esta situación suele ser más difícil de lograr (p.22). Sin embargo, la población objeto de estudio, no muestra esta problemática por lo que con estos datos suponemos que en general los estudiantes podían asumir un compromiso escolar, ya que aparentemente su responsabilidad mayor se centra en el estudio.

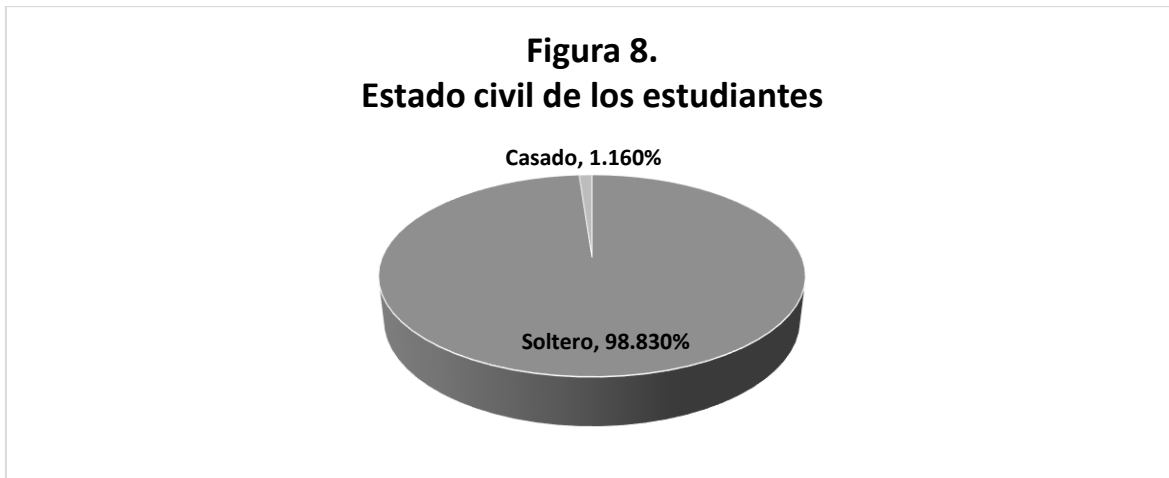


Figura 8. En la gráfica se informa acerca del porcentaje de estudiantes de acuerdo a su estado civil.

En suma, de manera general podemos señalar que los estudiantes de nuestro estudio, son en un porcentaje mayor mujeres (a pesar del rezago educativo de éstas a nivel nacional); tienen un promedio de edad de 16,5 años, lo que los ubica en la etapa adolescente y a un porcentaje importante de jóvenes con rezago educativo. A pesar de ello, en general son solteros y sin hijos lo que les da una mejor condición al compromiso escolar.

b) Perfil Socioeconómico

En este apartado se presentan algunos datos sobre la situación socioeconómica de las familias y los alumnos de la población objeto de estudio. Es importante señalar que para muchos investigadores el capital económico es una condicionante primordial del desempeño escolar, por lo que a mayores recursos monetarios, mayor probabilidad de éxito en la escuela (Chaín, 1995; Bourdieu, 1997; Sánchez, 2000; Alvarado, 2007; Carrasco 2008).

Aunque de antemano sabemos que las Preparatorias del IEMS se ubican en zonas marginadas del DF nos parecía fundamental confirmar la situación socioeconómica de la familia de los estudiantes y las condiciones materiales que tienen para estudiar, variables que analizamos enseguida.

-Situación económica familiar

El primer indicador para esta variable fue analizar la ocupación de los padres. Los resultados muestran que los papás (hombres) son quienes en general aportan los recursos económicos para la familia. En la figura 9 se muestra como sólo el 34 de los estudiantes mencionaron que sus madres trabajan (39.53%); mientras 66 alumnos contestaron que sus padres cuentan con un empleo (76.74%).

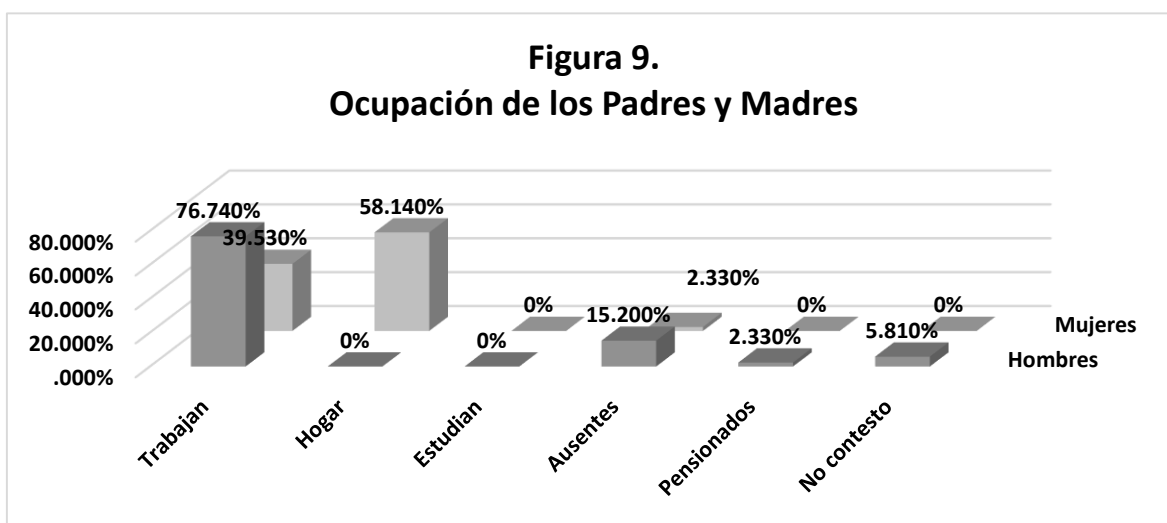


Figura 9. En la gráfica se muestra por sexo la ocupación principal de los padres. Además también se ve el porcentaje de padres ausentes y pensionados.

Nos llama la atención que en esta comunidad, el género aún parece ser un indicador de discriminación ya que hay una tendencia a que los padres son quienes laboran y las madres se quedan al cuidado del hogar; por lo que a pesar de que ambos sean igualmente productivos, sólo son ellos quienes reciben un salario.

Pero, obsérvese con atención la figura 9, en ella se advierte en la columna de “ausentes” que el 17.44% sólo cuentan con uno de sus padres, (madre o padre) y si a eso le aumentamos el 58.14% de las madres se dedican al hogar, suponemos que aproximadamente tres cuartas partes de los estudiantes (75%) viven con los recursos obtenidos por sólo uno de los progenitores, lo cual sin duda, limita los recursos económicos de la familia.

En este contexto, otro indicador relevante para acercarnos a la situación económica de los estudiantes es conocer la actividad laboral a la que se dedican sus padres (mire la figura 10). Para este análisis recuperamos la clasificación que utiliza el INEGI (2011) la cual nos permitió organizar las actividades laborales en nueve categorías, como se muestra en el Anexo 3. Es importante señalar que de los 66 padres que trabajan sólo obtuvimos información de la ocupación de 58, mientras de las 34 madres que laboran contamos con datos de 32 estudiantes.

La encuesta mostró que la mayoría de los padres, (hombres) se encuentran en dos categorías: “Operadores de maquinaria industrial y conductores de transporte” (30.30%), entre los que encontramos: obreros, choferes y taxistas; y “Producción artesanal o fabril” (19.69%), con actividades como albañiles, herreros, carpinteros, electricistas y contratistas. Todas estas ocupaciones requieren del desarrollo de competencias adquiridas a través de la experiencia y en general no se obtienen en la escuela. Y tan sólo el 6.06% (3 padres) trabajan como profesionistas.

En el caso de las madres, el 26.47% se ubican en la clasificación de actividades elementales y de apoyo, tales como intendencia y ayudantes en casa-hogar. El 23.52% se encuentra en el área de comerciantes, agentes y empleado de ventas realizando actividades como vendedoras, comerciantes, y demostradoras. Y tan sólo el 8.82% (3 progenitoras) se ubica en profesionistas. (Observe la figura 10).

La información anterior, aunada a que las familias en general subsisten con el sueldo de uno de los padres, confirma una situación económica difícil para la mayoría de los estudiantes, ya que las actividades laborales de los padres en general son remuneradas en nuestro país con salarios mínimos.

Figura 10.
Ocupaciones Laborales de los Padres

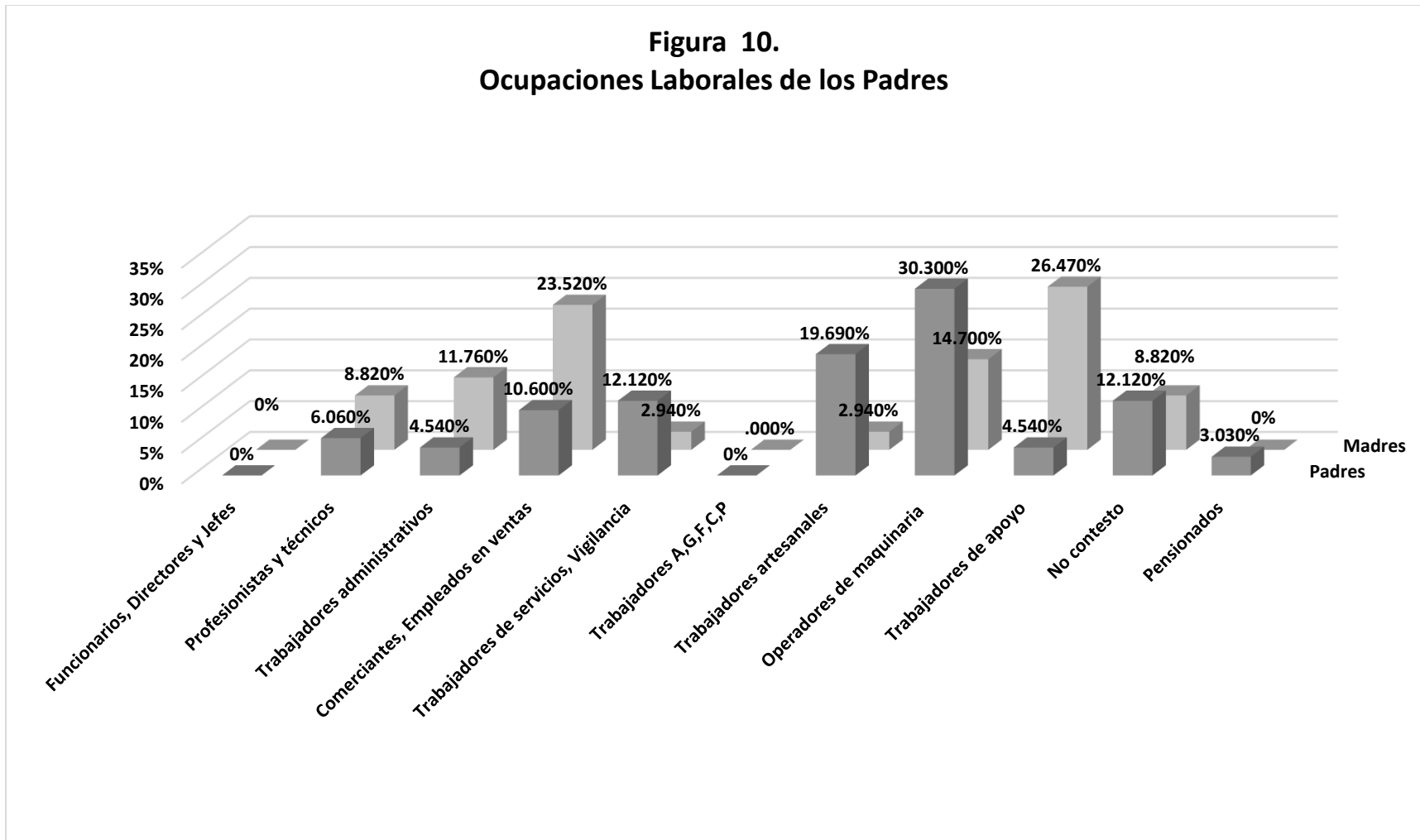


Figura 10. En la gráfica se exponen las ocupaciones de los padres de los estudiantes de acuerdo a su sexo. Las categorías se adaptaron de las que presentó el INEGI en el 2011.

Además, también retomamos el indicador de bienes materiales de la familia, ya que pensamos que a mayor posibilidades de consumo, mayor bienestar económico. En la figura 11 se puede apreciar que sólo 29 estudiantes (33.72%) informan que sus familias cuentan con automóvil, y 28 jóvenes (31.40%) que tienen acceso a la TV de paga en casa. Ambos son bienes que diferencian entre las clases sociales medias y bajas, por lo que inferimos que la mayoría pertenece a una clase de bajos recursos.

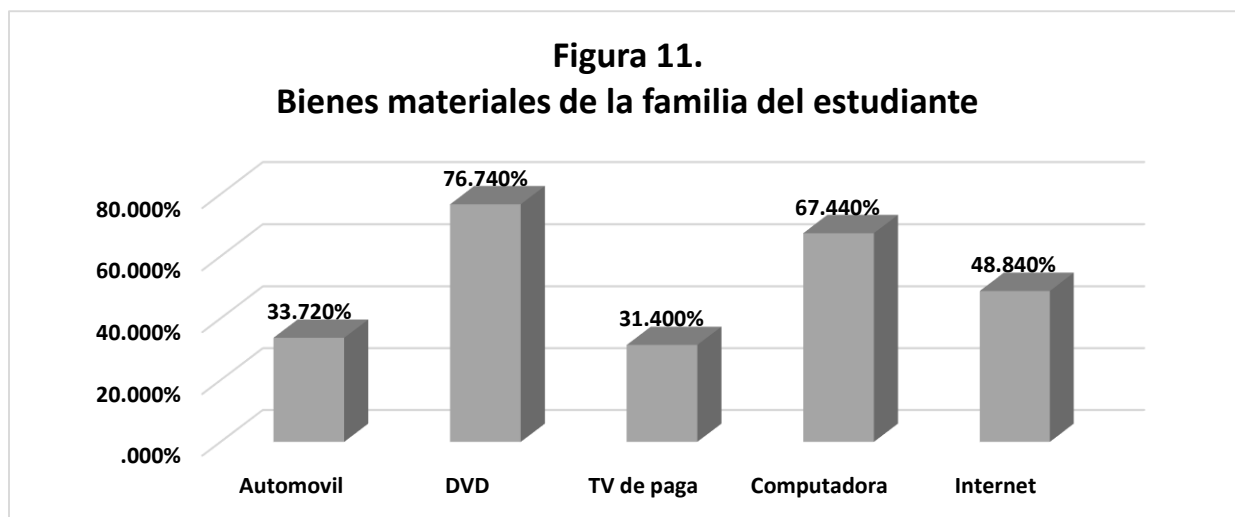


Figura 11. La gráfica exhibe los bienes con que cuenta la familia del estudiante.

La figura 11, también muestra el porcentaje de estudiantes que en su hogar cuentan con computadora y el servicio de internet, aunque este aspecto lo retomaremos con detenimiento al analizar la siguiente variable enfocada a las condiciones materiales para estudiar.

En relación también a los bienes de la familia, otro dato relevante (figura 12) es que el 70.93% de los estudiantes comenta vivir en una casa propia, es decir su respuesta nos confirma que las familias de los jóvenes por lo menos cuentan con un bien inmueble importante para la estabilidad del alumno, aunque ninguno de ellos indica que sus padres tengan un crédito de vivienda, lo que nos permite inferir que ésta ha sido comprada de contado o heredada.

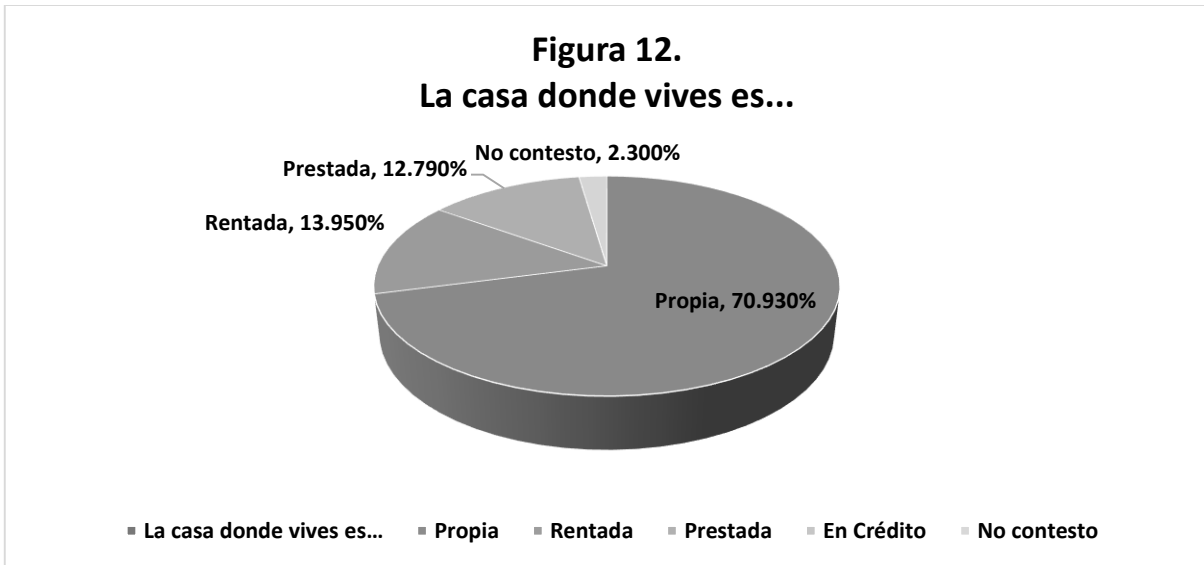


Figura 12. La gráfica revela el porcentaje de familias de los estudiantes que cuenta con una casa propia, así como los que viven en casas prestadas o rentadas.

Si bien a simple vista, podemos afirmar que la mayoría de las familias de los jóvenes cuentan con casa propia, analizando esta situación con mayor detenimiento encontramos que casi el 40% de los encuestados (34 adolescentes) dicen que viven con 10 o más personas en una casa-habitación, lo que nos hace considerar que hay una gran posibilidad de que vivan varias familias nucleares en la misma casa, por lo que se sospecha que aunque la casa pertenece a la familia sanguínea, no es un bien exclusivo de la familia nuclear del estudiante. (Véase con atención la figura 13).

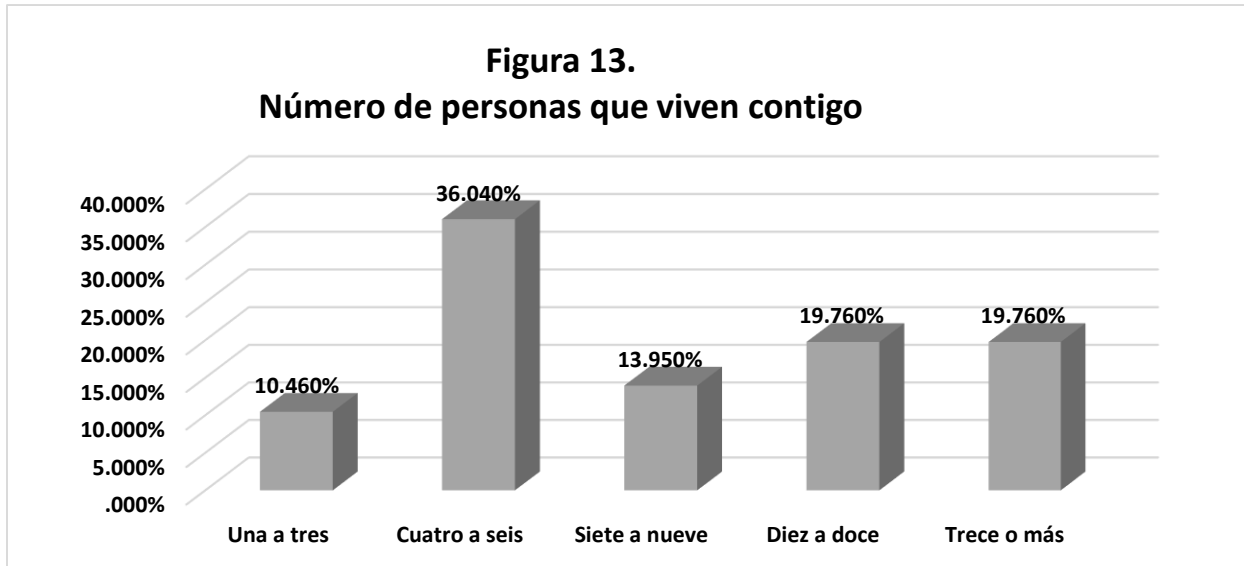


Figura 13. En la gráfica se indica el número de personas que viven en una casa habitación con el estudiante, obsérvese que existe un porcentaje importante de jóvenes que viven con siete o más personas.

Con respecto a los bienes personales nos centramos en conocer si cuentan con aparatos tecnológicos de entretenimiento que también caracterizan a los jóvenes de clases privilegiadas. Sabemos que el 86.50% cuenta con teléfono celular, pero sólo el 18.60% tiene PSP, 5.81% reproductor de música, 1.16% motocicleta, y ninguno de los estudiantes cuenta con tableta, lo cual nos confirma que los jóvenes pertenecen a una clase marginada. Observe la siguiente figura.

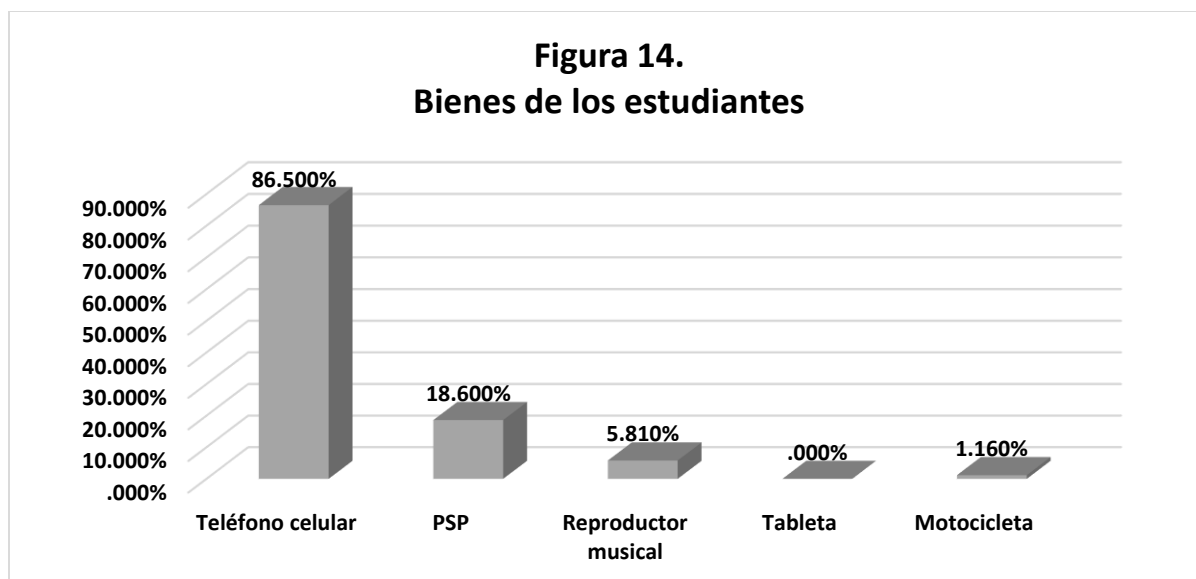


Figura 14. En la gráfica se indica el número de jóvenes que cuentan con bienes personales.

Así, a través de todos los indicadores revisados confirmamos una situación económica difícil para la mayoría de los estudiantes, por lo que inferimos que muchos jóvenes de esta población pertenecen a una clase social baja por lo que carecen de recursos suficientes para las necesidades básicas, lo cual inferimos limita que cuenten con los recursos materiales que se requieren para estudiar, aspecto que analizamos a continuación.

-Condiciones materiales para estudiar

A pesar de que deducimos que la mayoría de la población proviene de una clase social con limitados recursos económicos, quisimos conocer si los educandos cuentan con los recursos materiales básicos para estudiar. En este sentido, el primer indicador fue analizar si los jóvenes tienen bienes relacionados con equipamiento tecnológico, ya que actualmente debido a la globalización y el uso de las nuevas tecnologías es un recurso importante para acceder a la información. Sin embargo, los resultados muestran que no todos los estudiantes de la preparatoria cuentan con computadora, ya que 29 no la tiene (33.72%) y más del 50% no cuenta internet. (Observe la figura 11).

Los efectos de esta situación son de suma importancia, ya que si más de la mitad de los estudiantes no cuentan con internet, esta situación los coloca en desventaja frente a quienes si lo

tienen. Para De Garay (2004) poseer computadora con internet significa tener acceso a los circuitos de innovación en interactividad en las redes electrónicas, pero también se trata de un medio restringido para élites (p.80).

Aunado a lo anterior, creemos que derivado del número de personas que habitan una casa no cuentan con un espacio propio para el estudio. Además, también pensamos que la convivencia entre un número mayor de habitantes en una casa es más complicada, lo cual sin duda condiciona el trabajo escolar en casa y su desempeño en la escuela.

Por otro lado, quisimos conocer si los jóvenes cuentan con tiempo completo para estudiar, por ello indagamos sobre su situación laboral. Referente a ello, (mire la figura 15) tenemos que 18 estudiantes trabajan (20.93%), sus empleos en su mayoría se ubican en la categoría de apoyo por lo que las actividades que realizan están relacionadas con ser ayudantes de ventas, meseros, empacadores, cacharpos²⁴, entre otras. Esta condición laboral nos hace deducir que el sueldo obtenido, al igual que en el caso de los padres es mínimo, por lo que se confirma una situación precaria.

²⁴ Cacharpo, es un mexicanismo que tiene su origen en la palabra “cacharpa” que se utiliza para cosas de poca valía, y en el lenguaje capitalino se refiere al ayudante del conductor de unidad de transporte público que se dedica a cobrar el dinero del pasaje a la gente que lo aborda.

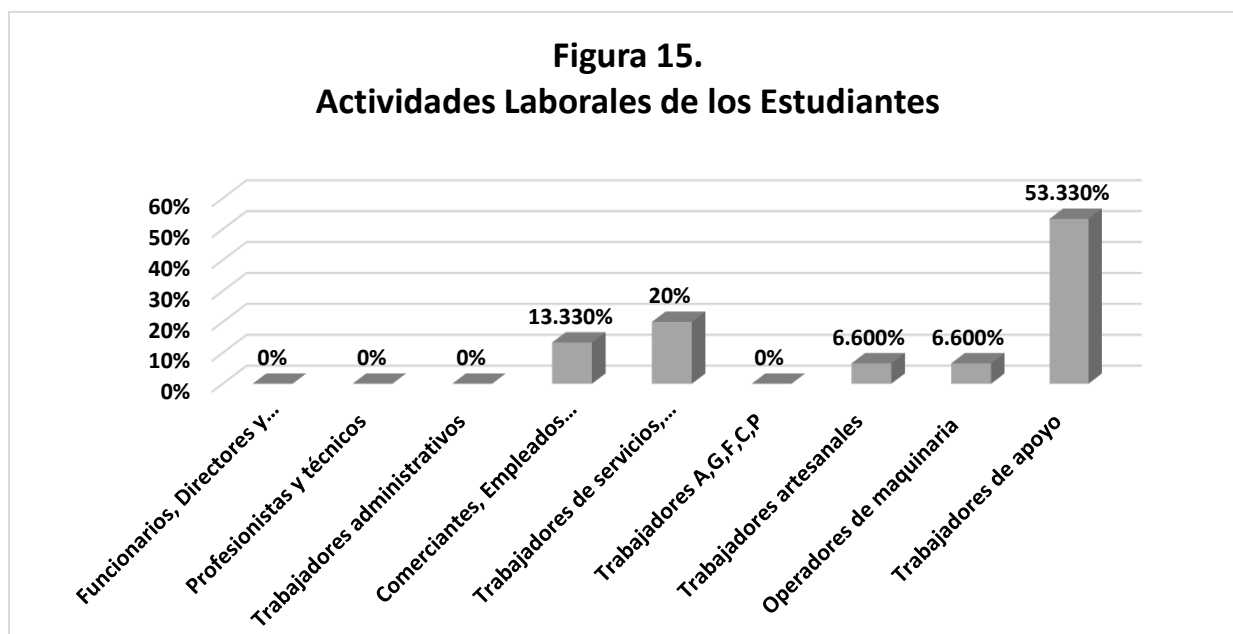


Figura 15. La imagen presenta las actividades laborales de los estudiantes que trabajan, la mayoría se ubica en empleos clasificados de acuerdo con el INEGI (2011) en trabajadores de apoyo.

Vale la pena enfatizar que el que un joven trabaje, afecta sus condiciones para estudiar. Para De Garay (2004) esta situación es fundamental, ya que quien se encuentra en esta posición tiene una identidad dividida entre dos realidades distintas: el trabajo y la escuela. Esto afecta en ambos ámbitos, ya que los sujetos no están plenamente incorporados al trabajo porque siguen siendo estudiantes; pero no tienen condiciones para dedicarse de tiempo completo a los estudios, porque destinan su tiempo a la ocupación laboral.

Pero, si aunado a lo anterior, tomamos en cuenta que el modelo educativo del IEMS de DF está planteado para que los alumnos cuenten con 40 horas de trabajo escolar a la semana (divididas en clases y tutorías), y muchos profesores organizan sus cursos sin considerar que a la preparatoria acuden una proporción de jóvenes que trabajan y que sus condiciones de tiempo están limitadas, la situación para los jóvenes se torna peor.

En suma, después de conocer las condiciones materiales para el estudio, confirmamos que algunos de nuestros estudiantes no cuentan con los recursos materiales básicos para estudiar, por lo que en esta situación coincidimos con Sánchez (2000) en pensar que en el contexto mexicano una de las condicionantes más importantes del fracaso escolar está relacionado con la situación

socioeconómica, por lo que era primordial el análisis de esta categoría. Pero la problemática educativa se agrava si puntualizamos que el capital económico, facilita parte del camino para la obtención de otros capitales como el cultural, que permiten a una persona una mejor incursión en el campo educativo (Alvarado, 2007). Este aspecto lo analizamos a continuación.

c) Perfil Sociocultural

El perfil sociocultural de los estudiantes está supeditado a su capital cultural, éste se refiere al conjunto de competencias lingüísticas y culturales que se transmiten de forma invisible de manera hereditaria a los individuos por medio de límites establecidos debido a la clase social de sus familias, es decir los saberes que un individuo posee y la forma en que los utiliza en la sociedad (Bourdieu, 1997). En nuestro caso nos interesó conocer si los saberes de los estudiantes eran acordes a los conocimientos que se promueven en la institución escolar, para ello se revisaron indicadores tales como: historia escolar de la familia; las condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares; y la influencia de la familia para seguir estudiando y expectativas a futuro.

-Historia escolar de la familia

De acuerdo con Bourdieu (2000) el capital cultural de los sujetos puede existir bajo tres estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. En relación al capital institucionalizado sabemos que éste se refiere a la objetivación del capital cultural, bajo la forma de títulos. En este sentido, recuperamos el grado de escolaridad de los padres. Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes provienen de familias donde los padres, en general no tienen estudios de EMS o educación superior. Por ejemplo, en el caso de las madres la mayoría cuenta con secundaria como máximo nivel de estudios, (45.35%), el 27.91% con primaria, el 16.28% de las progenitoras tienen preparatoria o carrera técnica, y sólo el 2.33% cuentan con universidad completa. (Véase Figura 16).

En la misma figura se puede observar el caso de los padres, y verificar que la situación se repite, ya que hay un 43.35% con estudios de secundaria, 17.44% con primaria, el 11.65% cuenta con bachillerato o carrera técnica y el 4.65% universidad completa. Por lo que lo que en general los estudiantes no cuentan con padres con títulos universitarios.

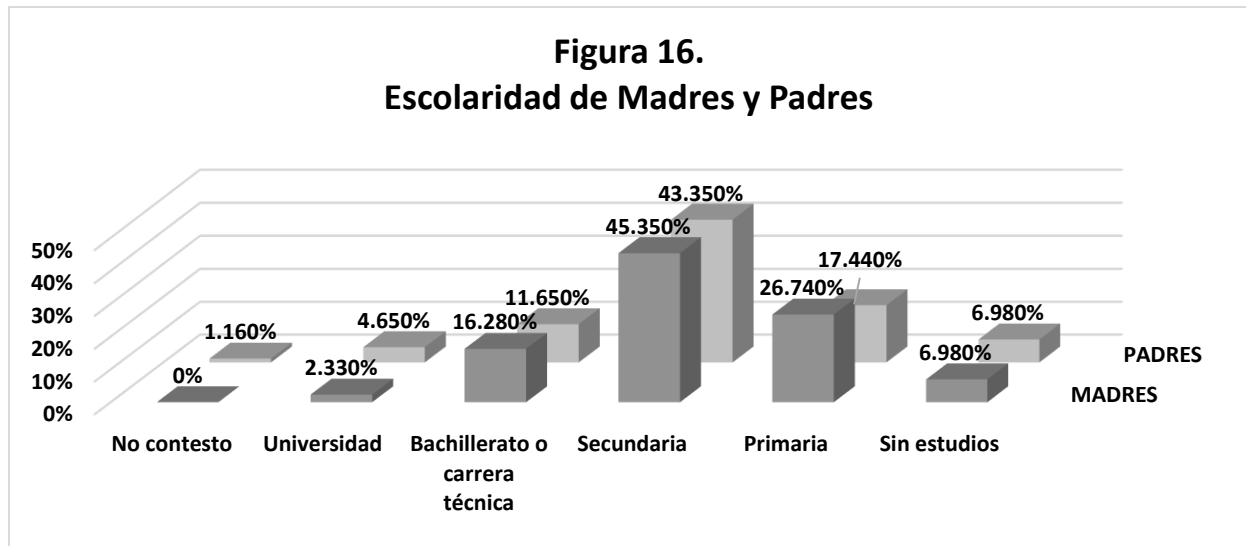


Figura 16. La gráfica muestra el porcentaje de padres y madres de acuerdo al nivel máximo de escolaridad.

Pero este indicador (escolaridad de padres y madres), también nos permite acercarnos al capital cultural en su estado incorporado. Éste se refiere a las disposiciones duraderas o hábitos incorporados que reflejan una gramática social basada en la clase, respecto del gusto, conocimiento, conducta, inscritos permanentemente en el esquema del cuerpo y esquemas de los pensamientos de cada persona en desarrollo (Bourdieu, 1997). Y la información respecto a la escolaridad de los padres, es primordial ya que creemos que aquellos estudiantes que crecieron en un ambiente familiar donde sus padres cuentan con estudios a nivel medio superior o superior los coloca en una mejor situación escolar debido a que les han transmitido ciertos conocimientos, habilidades y valores acorde a la vida escolar.

Así podemos decir que derivado de que la gran mayoría de padres no cuentan con estos niveles educativos, suponemos carecen de las competencias que favorecen la disposición hacia las actividades que se solicitan en la escuela, por lo que no es posible transmitirles a sus hijos. Es importante señalar, que en la actualidad ninguno de los progenitores se dedica a estudiar, por lo que también inferimos existe poca valoración por esta actividad.

-Condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares

Para acercarnos a las condiciones culturales de los estudiantes que favorecen el desarrollo de competencias escolares fue importante reconocer su capital cultural incorporado, este lo pudimos determinar a través de las actividades que comparten con alguno o con ambos padres en el ambiente de esparcimiento. Los resultados revelan que las actividades que más se realizan en familia son ver la T.V (60.47%), ir a fiestas (30.23%), realizar deporte (12.79%), como se expone en la siguiente figura:

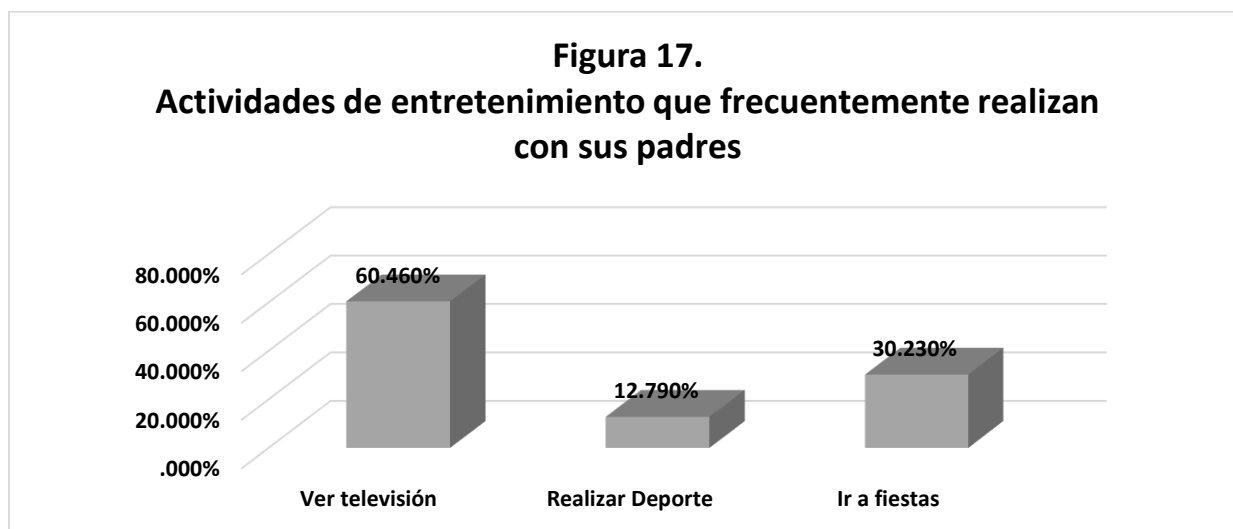


Figura 17. La gráfica revela las actividades de entretenimiento que frecuentemente los estudiantes realizan con sus padres.

Con respecto al consumo de la televisión recordemos que sólo el 31.40% tiene servicio, de TV de paga, el asunto no es trivial, ya que de acuerdo con De Garay (2005), la mayoría de los estudiantes mexicanos que no tiene televisión de paga, consumen la televisión gratuita, es decir Televisa, TV Azteca y en menor proporción el canal once, por lo que inferimos consumen programación con poco o nulo contenido científico, cultural e informativo, que favorezca su disposición hacia el estudio.

En este contexto, nos parece fundamental recuperar a Canclini (2000) quien señala que no es una sorpresa el reconocer que ver la TV es una de las prácticas de consumo cultural más arraigada a la población, sobre todo entre niños y jóvenes (situación que en esta investigación corroboramos). Para el investigador el poder de penetración de la televisión ha alcanzado niveles

enormes y, en muchos casos, sobrepasa la capacidad de incidencia de la escuela en la formación de valores culturales (De Garay, 2005, p.138). Por todo ello, inferimos que en las familias de los educandos se realizan más actividades de entretenimiento y no de desarrollo cultural o intelectual.

Esta situación la corroboramos al percatarnos de que los estudiantes en familia no llevan a cabo actividades culturales. Entre las que más destacan están ir al cine (20.93%), leer (8.14%), y visitar museos (5.81%). Por lo que pensamos que el ambiente familiar no influye en el desarrollo de competencias afines a las que se solicitan en la escuela. Y aunque el cine es uno de los productos culturales de mayor consumo en nuestra sociedad, son pocos los que jóvenes que asisten frecuentemente con sus padres. (Véase figura 18).

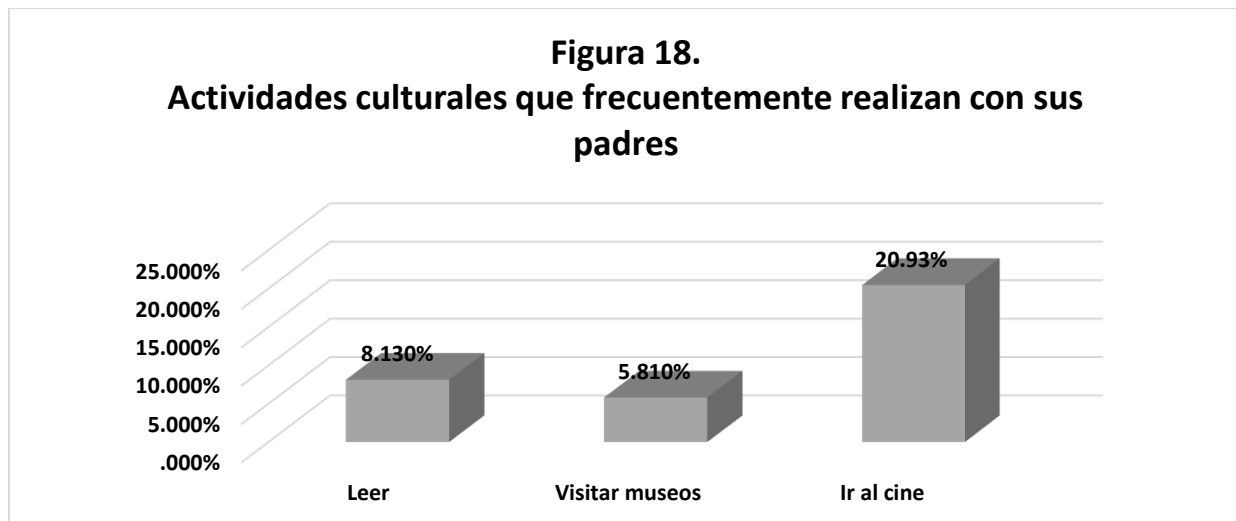


Figura 18. La gráfica revela las actividades culturales que frecuentemente los estudiantes realizan con sus padres.

Concerniente a la participación de los estudiantes en actividades culturales tales como asistencia a conciertos, exposiciones de arte; conferencias; presentación de libros; visita a museos y teatro; la figura 19 informa que en general la mayoría de los estudiantes esporádicamente o nunca las realizan. Por lo que fuera de la escuela no cuentan con prácticas que los apoyen al desarrollo de estas competencias. Vale la pena anotar, que asistir a actividades culturales, aun cuando en el DF hay una variada oferta de museos (más de 90) está sujeto en muchos casos al poder adquisitivo de los jóvenes y sus familias debido al costo que representa tener acceso a estos productos culturales.

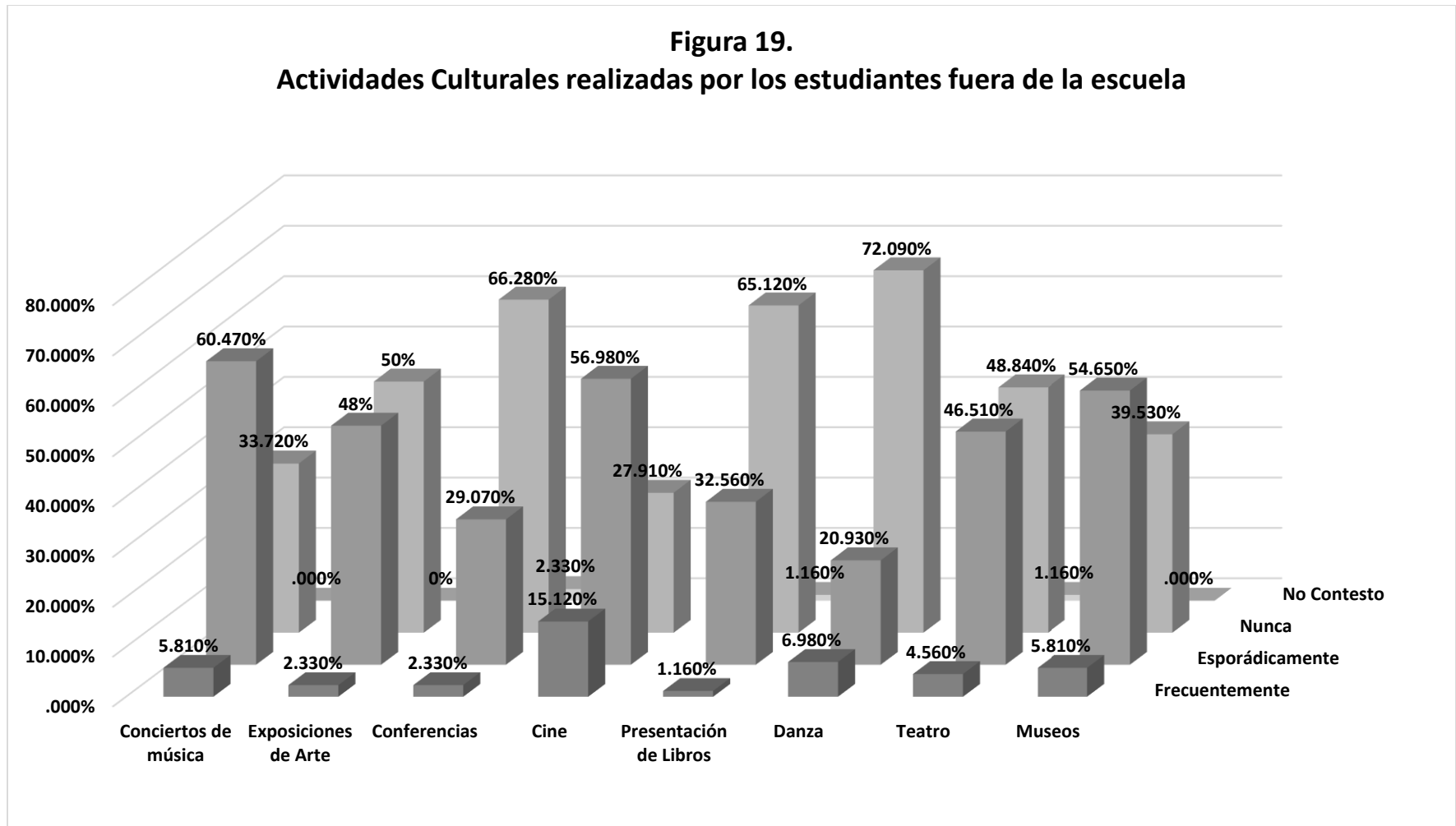


Figura 19. La gráfica muestra la frecuencia en que los estudiantes realizan distintas actividades culturales fuera de la escuela.

En general, después del análisis de los indicadores podemos inferir que la gran mayoría de los estudiantes no cuentan con prácticas culturales cotidianas que ayuden al desarrollo del capital cultural acorde a la escuela, por lo que se encuentran en desventaja con respecto a quienes cuentan con él y han desarrollado conocimientos, habilidades y hábitos que facilitan el acercamiento en la institución escolar.

-Influencia de la familia para continuar estudiando y expectativas a futuro

Otro indicador del estado incorporado fue conocer la apreciación que tienen los estudiantes sobre si su familia influye en el hecho de que continúen estudiando. Para Bourdieu y Passeron (1977) “el éxito escolar está íntimamente ligado al medio familiar y la motivación alimentada en su seno” (p.11). Lo anterior es de suma importancia ya que los resultados muestran el nivel de aspiraciones que se tiene dependiendo de la imagen social que la familia ha transmitido, lo cual no es sólo consecuencia del status social y profesional de los padres, sino de la historia familiar. Los resultados presentan en la figura 20 que el 77.09% de los alumnos perciben que sus padres les insisten mucho para continuar los estudios (68 papás), aunque hay un porcentaje de más del 20% que señala que lo hace regularmente o no lo hace.

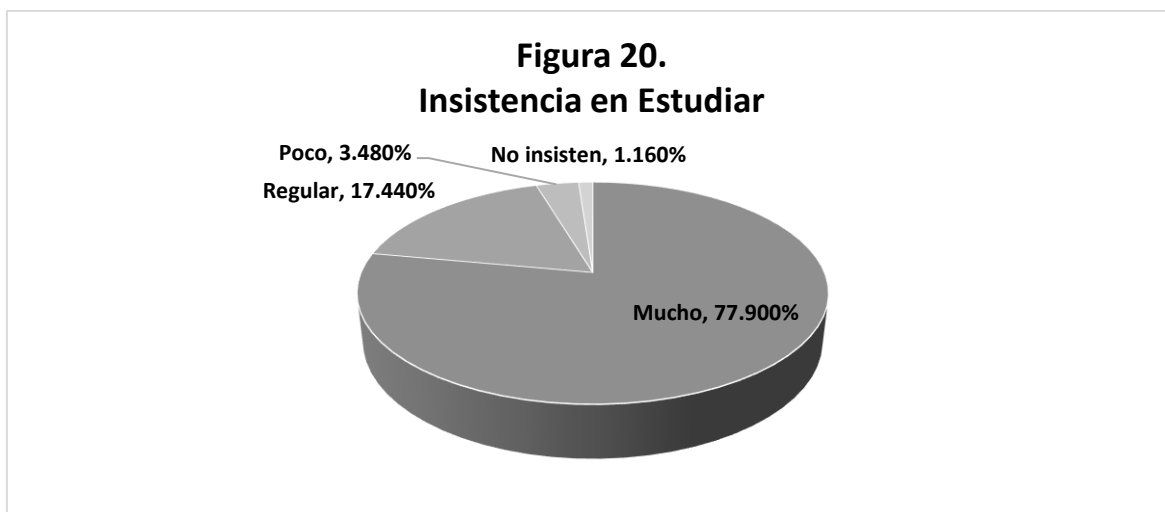


Figura 20. La gráfica representa el nivel de insistencia que los padres muestran porque sus hijos estudien.

Que haya padres que no insistan en estudiar nos parece sorprende, ya que de acuerdo con De Garay (2004) en el contexto mexicano durante décadas buena parte de las familias mexicanas urbanas inculca a sus hijos la idea de que a mejores niveles educativos las

posibilidades de éxito económico social estarán plenamente garantizadas, por lo que pensamos podía ser una idea generalizada. Sin embargo, no es así para todos los estudiantes.

Tal vez por lo anterior, un 22.09% no muestra deseos de seguir estudiando después de la preparatoria. (Figura 21). Aunque este aspecto puede modificarse positivamente de acuerdo a la experiencia que los estudiantes vivan en esta institución.

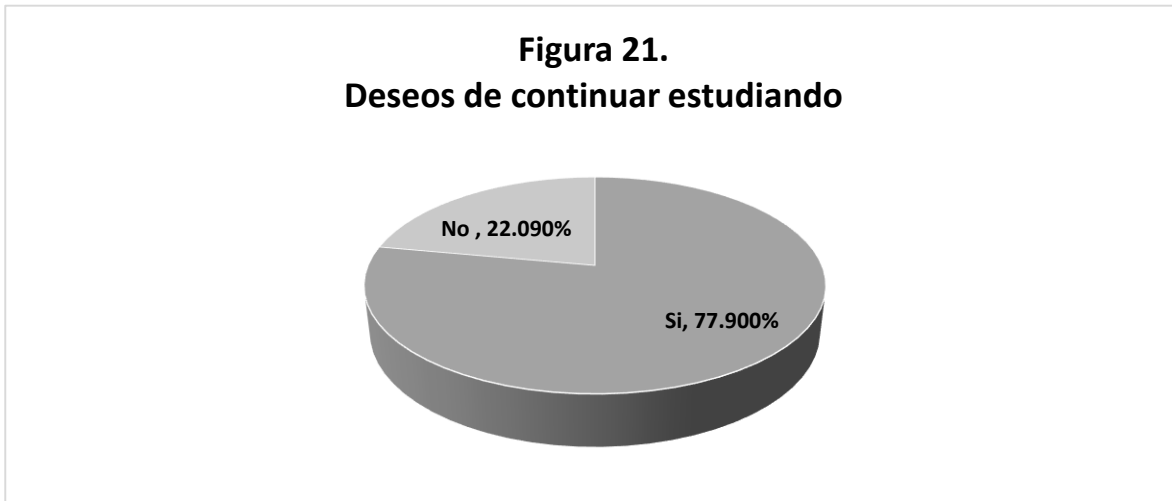


Figura 21. La gráfica indica el porcentaje de estudiantes con deseos de continuar estudiando después del bachillerato.

El balance general de algunos aspectos analizados hasta ahora nos permite apreciar que una condicionante fundamental del desempeño de los estudiantes en la Preparatoria Belisario Domínguez, está relacionada con el origen social de los alumnos, pues una proporción significativa de jóvenes enfrenta una situación económica compleja, ya que pertenece a estratos socioeconómico de bajos recursos, lo que significa no contar con los recursos materiales básicos para este nivel educativo, y en algunos casos tampoco con el tiempo y compromiso mínimos para enfrentar los retos del bachillerato. Aunado a ello, un porcentaje altísimo de más del 90% de los estudiantes no cuentan con prácticas culturales cotidianas que ayuden al desarrollo del capital cultural acorde a la escuela, por lo que se encuentran en desventaja con respecto a quienes cuentan con él y han desarrollado conocimientos, habilidades y hábitos que facilitan el éxito escolar. A continuación se presentan los resultados de la indagación de las condicionantes endógenas al proceso escolar, que nos permiten tener un acercamiento a las prácticas educativas de los docentes y estudiantes en la institución escolar.

2) Las prácticas educativas en la Preparatoria Belisario Domínguez

Con objeto de identificar las condicionantes del proceso escolar que influyen en el desempeño de los alumnos en la Preparatoria Belisario Domínguez, reflexionamos sobre dos aspectos: las prácticas educativas de los estudiantes y las de los docentes, en ambos casos se buscó reconocer las actividades más frecuentes o infrecuentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como las condiciones en las cuales se construyen.

a) Prácticas estudiantiles

Para conocer esta categoría, indagamos sobre variables tales como los antecedentes escolares, las prácticas académicas, y las prácticas culturales más frecuentes de los alumnos en la escuela, lo que nos permitió contribuir a explicar las causas que intervienen en el desempeño de los educandos dentro de la institución escolar.

-Antecedentes escolares

La variable “antecedentes escolares” nos pareció un elemento de observación fundamental para comprender algunas de las prácticas educativas actuales de los educandos. En este sentido, el primer dato fue conocer el número de años en que los estudiantes terminaron la secundaria. Los resultados muestran que la gran mayoría eran alumnos regulares, ya que el 96.51% la cursaron en tres años (Figura 22).

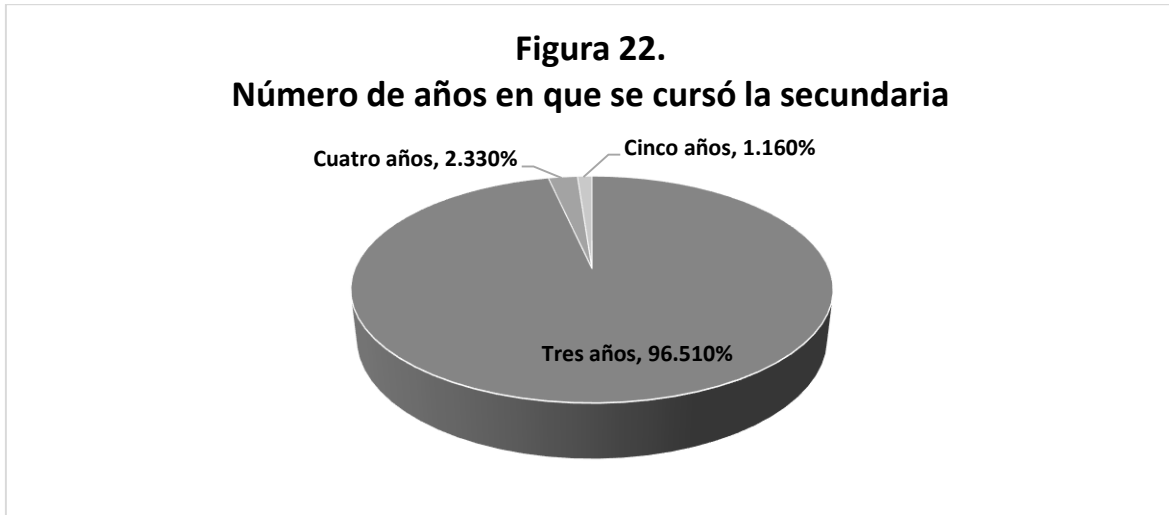


Figura 22. La gráfica representa el número de años en que los estudiantes cursaron la secundaria.

A pesar de que en general la población informó ser regular durante la secundaria, un segundo dato fue conocer si los estudiantes ya habían estado inscritos en otro bachillerato. Confirmamos que 29 jóvenes (33.72%) ya lo habían hecho (Figura 23). Es decir, una tercera parte de la población que terminó en tres años la secundaria, abandonó después alguna institución de EMS, por lo que han tenido por lo menos una experiencia de fracaso escolar.

Como se ha apuntado reiteradamente la EMS es el nivel educativo que muestra mayores problemáticas de abandono escolar a nivel nacional. Sin embargo, en algunos casos los jóvenes no desertan sino transitan de una escuela a otra (Bracho & Miranda, 2012). Esta información se corroboró ya que en el caso de la Preparatoria Belisario Domínguez un número significativo de estudiantes que se han incorporado a esta escuela proviene de un abandono escolar en otra institución, por lo que suponemos que ven en ésta una segunda o tercera oportunidad de cursar el bachillerato.

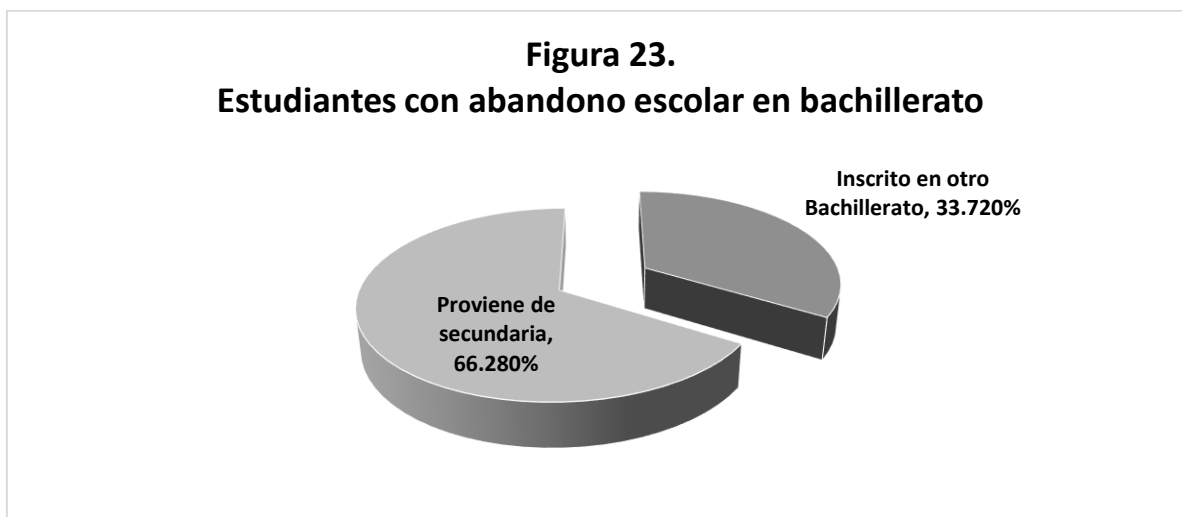


Figura 23. La gráfica exhibe el porcentaje de estudiantes que estuvo inscrito en otro bachillerato y lo abandonó.

Resulta pertinente destacar que las instituciones que más dejaron los estudiantes fueron: El Colegio de Bachilleres (9.30%), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) (9.30%), Preparatorias del Estado de México (3.49%) y el mismo IEMS (3.49%), entre otras. (Véase figura 24). Dichas instituciones de acuerdo con la COMIPEMS (2013) son escuelas de menor demanda, y observe con atención que ninguno de los alumnos proviene de bachilleratos que pertenecen a la UNAM o al IPN, escuelas de alta demanda, que solicitan para su ingreso un alto porcentaje de aciertos en el examen único.

De esta manera, parece que el sistema educativo de la EMS en la zona metropolitana del país, a través del examen que organiza la COMIPEMS, lleva acabo lo que Bourdieu (1997) señala en su libro “Capital cultural, escuela y espacios social”, la separación entre los alumnos dotados de desiguales o diferentes capitales culturales, separando a los detentores de capital cultural heredado de los que están desprovistos de él, así las diferencias de aptitud son inseparables de las diferencias sociales. Por lo que tenemos que los jóvenes con diferente capital cultural al privilegiado en la escuela, serán seleccionadas para escuelas de menor demanda, mientras los educandos con un capital cultural acorde a la institución escolar pertenecerán a escuelas de alta demanda. Y en el caso de la Preparatoria Belisario Domínguez se caracteriza por recibir a estudiantes con un capital cultural diferente al que se favorece en este bachillerato.

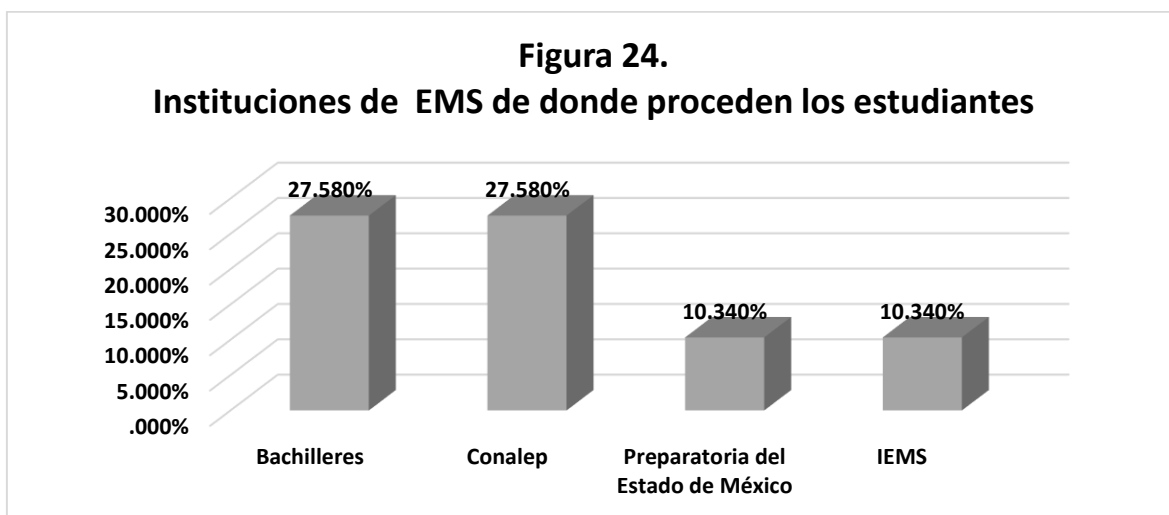


Figura 24. En la gráfica se representa las diferentes instituciones de bachillerato que los estudiantes abandonaron, así como el número de jóvenes que provienen de cada una de ellas.

Por otro lado, frente a estos datos, y debido a la condición de ingreso a la Preparatoria Belisario Domínguez (por sorteo) suponemos que para algunos jóvenes con promedio menor a 7, con calificaciones reprobatorias en el examen único (que organiza la COMIPEMS), o con una o más experiencias de abandono escolar en EMS; el IEMS es la posibilidad ideal para ingresar a un bachillerato general, que posteriormente les permitirá acceder de forma directa a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Por lo que para ellos puede ser la mejor opción para seguir sus estudios, y es posible que en lo sucesivo los estudiantes con estas características continúen ingresando a esta institución.

Tal vez por todo lo anterior, sólo 26 jóvenes se considera buen estudiante (30.23%), y la mayoría se define como un alumno regular (mire la figura 25). Es pertinente enfatizar que el autoconcepto es una variable fundamental de los educandos, ya que hace referencia al conjunto de percepciones y valoraciones que un individuo tiene sobre sí mismo, en este caso particular como estudiante. Este concepto de sí mismo se ha formado a través de las experiencias que los alumnos han tenido a lo largo de su historia escolar. Así, cuando un educando señala que es “excelente” o “bueno” como estudiante inferimos que ha tenido un mayor número de experiencias y situaciones de éxito durante su historia escolar, y cuando señala ser “regular”, deducimos que ha pasado por diversas experiencias y situaciones positivas, pero también negativas.

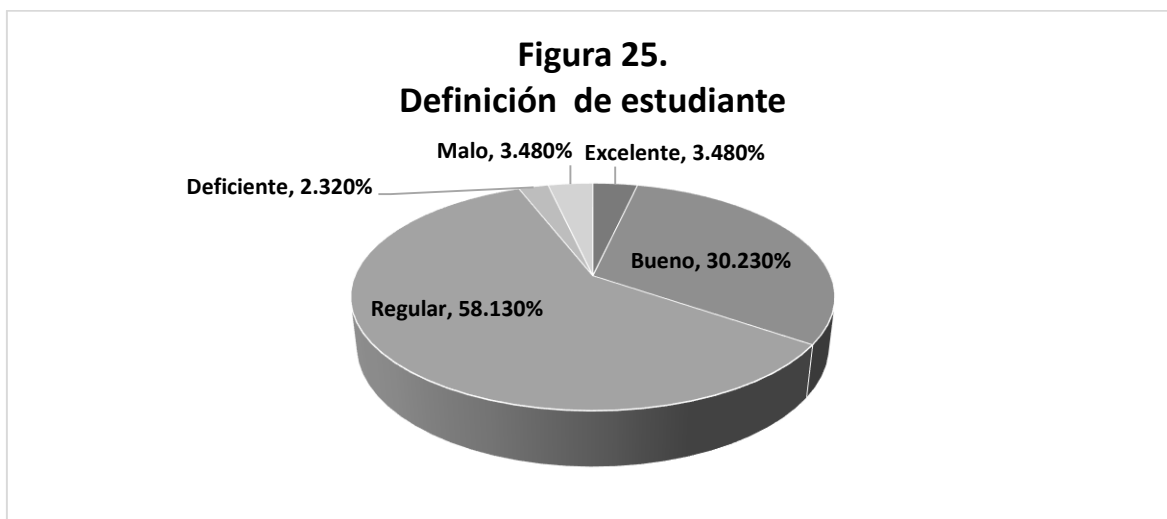


Figura 25. La imagen muestra cómo se definen los jóvenes en su papel como estudiantes: excelente, bueno, regular, malo, deficiente.

En síntesis, aunque la gran mayoría de los jóvenes de la población objeto de estudio, tuvieron una trayectoria regular durante la secundaria, una tercera parte de ellos abandonó después alguna institución de bachillerato, por lo que han tenido por lo menos una experiencia de fracaso escolar. Las instituciones que abandonaron los estudiantes de acuerdo a la COMIPEMS son de menor demanda, por lo que inferimos que en el examen único que organiza esta Comisión obtuvieron un número bajo de aciertos. Todo ello hace que la mayoría se ubique como un estudiante regular y no en la categoría de bueno y excelente.

-Prácticas académicas de los estudiantes

En relación a las prácticas académicas de los estudiantes, las definimos como las actividades y modalidades de estudio que llevan a cabo los alumnos dentro y fuera de la institución en la lógica escolarizada. (De Garay, 2005). Para conocerlas analizamos variables tales como la asistencia frecuente a los espacios académicos, la asistencia frecuente a los espacios escolares, la frecuencia con la que realizan actividades escolares (tareas, participación en clase, toma de apuntes, estudio en casa y lectura de textos extraescolares), y hábitos y técnicas de lectura y exposición oral. Todas ellas nos dieron evidencia de que tanto los jóvenes están integrados al sistema escolar.

Con respecto a la asistencia frecuente a los espacios académicos en la escuela. Los resultados mostraron que 83 alumnos acuden frecuentemente a clases (96.51%), mientras sólo 33 estudiantes van frecuentemente a asesorías (38.37%) y 40 jóvenes se presentan frecuentemente a seguimiento y acompañamiento (46.51%), (figura 26). Es interesante que exista una diferencia tan marcada por parte de los jóvenes con respecto a la asistencia a los distintos espacios escolares, ya que éstos de acuerdo al modelo educativo del IEMS son igual de impactantes para el adecuado desarrollo de los estudiantes.

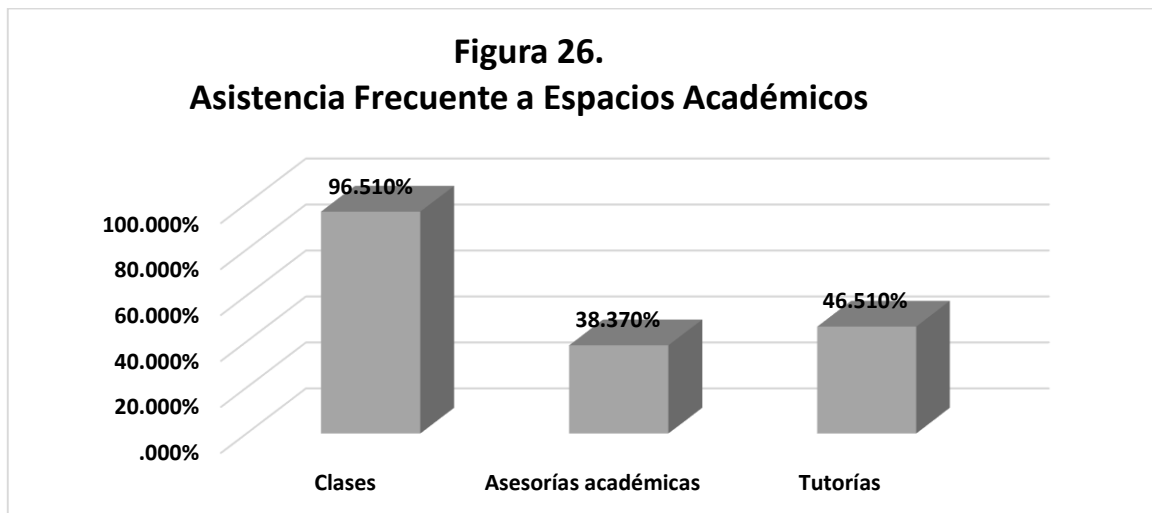


Figura 26. La gráfica representa la frecuencia en que los estudiantes asisten a los diferentes espacios escolares: clases y tutorías (asesorías y seguimiento y acompañamiento).

Como hemos mencionado, la tutoría en el IEMS del DF se divide en asesoría académica y seguimiento y acompañamiento. La primera es el espacio donde los jóvenes de forma individual son atendidos por el profesor respecto a las dudas que en cada asignatura surgen, así que para los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje de alguna o varias asignaturas, son de esencial importancia para su adecuado desempeño escolar; mientras las segundas son los espacios de orientación que permiten al profesor identificar las necesidades de sus tutorados y guiarlos con el fin de prevenir posibles situaciones de rezago o abandono escolar. Sin embargo si los educandos no asisten, es poco probable realizar una intervención oportuna.

Quizás por la poca asistencia de los estudiantes a estos espacios académicos, es que éstos no han tenido el efecto que en otras instituciones como la IPN, donde han logrado impactar en la disminución del rezago y abandono escolar (Bustamante, 2011).

Otro indicador fue conocer los espacios escolares que repetidamente los jóvenes visitan, encontramos en primer lugar los cubículos de estudio (76.74%), y en segundo el centro de cómputo (68.60%). Mientras el espacio al que menos acuden los estudiantes es la biblioteca. (Observe figura 27).

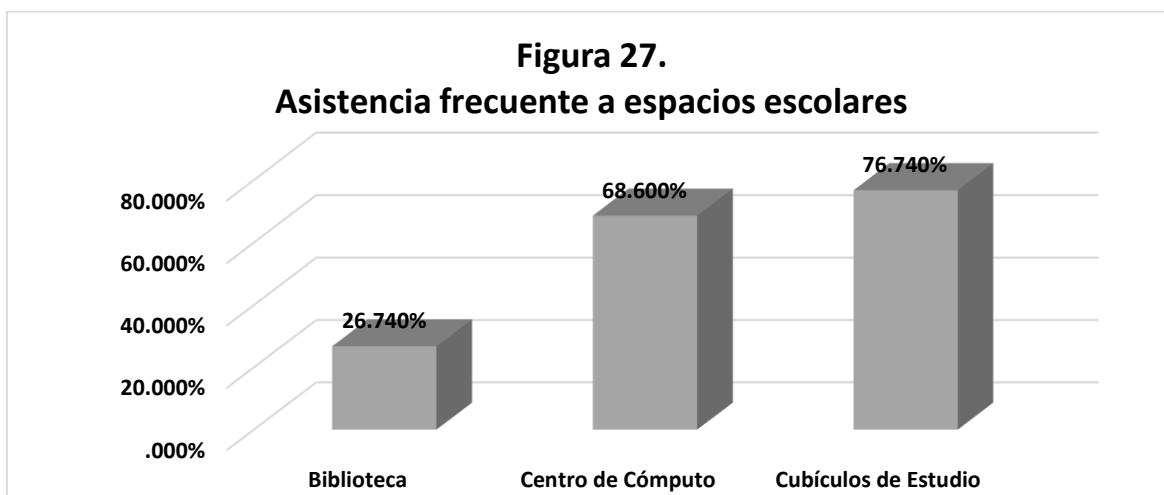


Figura 27. La figura expone el porcentaje de la asistencia frecuente de los estudiantes a los diferentes espacios escolares.

Deducimos que la mayoría acude frecuentemente a los cubículos de estudio y centro de cómputo debido a que estos lugares tienen la peculiaridad de que ofrecen la posibilidad de realizar actividades de socialización o entretenimiento, además de las escolares. En cambio en la biblioteca, (debido a la normatividad de la misma) difícilmente se realizan actividades distintas a la lectura, estudio e investigación, tal vez por ello son pocos los estudiantes que asisten asiduamente a este lugar.

Pero si recordamos que un porcentaje importante de jóvenes no cuentan con computadora e internet, ni con espacios en casa para la realización de tareas escolares, parece positivo que los educandos acudan con más frecuencia a ellos, sin embargo desconocemos si en ellos realizan actividades escolares o de recreación.

Pero el aspecto más importante que analizamos en este rubro, son las actividades escolares que los estudiantes realizan dentro y fuera del salón de clases, y que son primordiales para el adecuado desempeño de un estudiante y su integración académica al sistema educativo. Algunas de ellas son: la participación en clase, toma de apuntes, estudio

en casa, elaboración de tareas, las estrategias de lectura y la exposición oral (miré con atención la siguiente gráfica).

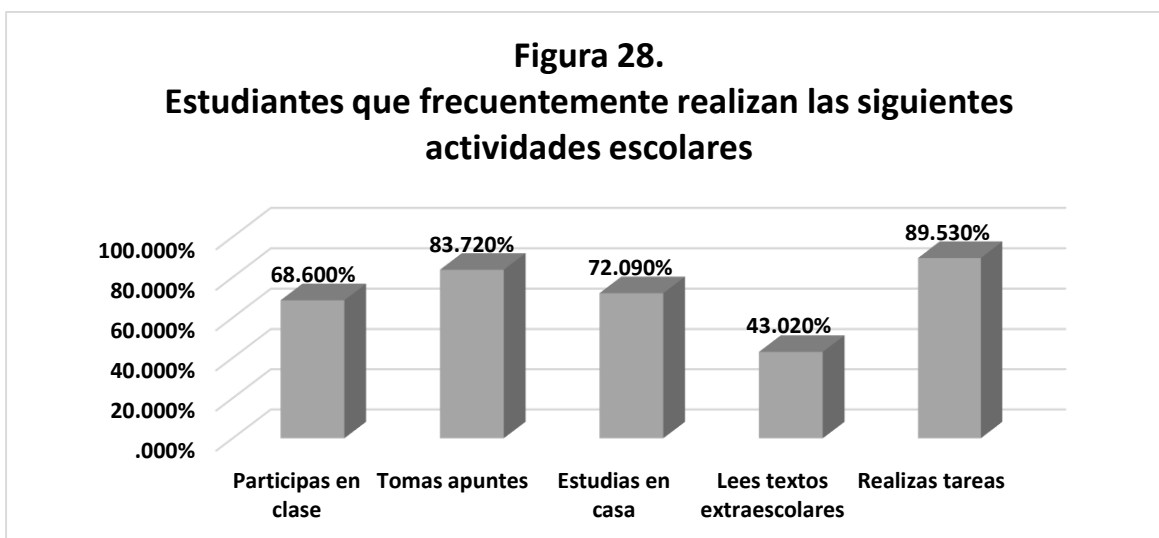


Figura 28. La gráfica señala el porcentaje de estudiantes que frecuentemente realizan las distintas actividades escolares: participación en clase, toma de apuntes, estudio en casa, lectura de textos extraescolares y elaboración de tareas.

En la figura 28 observamos (de acuerdo con la percepción de los jóvenes al iniciar el semestre) que 59 adolescentes (68.60%) participa en clase, lo cual es positivo ya que es una de las actividades que permiten al profesor de manera automática conocer los conocimientos previos, las dificultades y el desarrollo de los aprendizajes de cada alumno, mientras al estudiante le facilita construir ideas y desarrollar aprendizajes, lo cual influye directamente en el adecuado desempeño escolar.

Además, el hacer cuestionamientos frecuentemente en clases, acerca a los estudiantes a la formación científica que se describe en el perfil de egreso ideal del modelo educativo del IEMS del DF. Para De Garay (2005) quien tiene el hábito de participar regularmente en las clases asume una posición escolar activa y reflexiva, mientras quien no lo hace tiene una actitud pasiva y con menor iniciativa, por lo que no son capaces de solicitar a los docentes la aclaración de conceptos, despejar dudas, y ampliar perspectivas.

En el caso del trabajo extraescolar 62 jóvenes (72.09%) señala que estudia en casa y 77 jóvenes (casi el 90%) que realiza las tareas frecuentemente, y aunque desconocemos si los estudiantes cuentan con las estrategias adecuadas para realizar estas actividades, podemos

deducir que un porcentaje alto de la población dedica tiempo o muestra disposición por lo menos al iniciar el semestre a realizar las actividades escolares.

Para nosotros resultan relevantes los datos, ya que en la cotidianidad de la preparatoria, los profesores enfrentan la problemática de que algunos de los estudiantes asisten regularmente pero no estudian en casa y no elaboran las tareas solicitadas, por lo que nos podríamos cuestionar ¿Por qué un estudiante que muestra disposición hacia el trabajo escolar, deja de hacerlo?

Aunque sabemos que el cumplimiento de las tareas por parte del estudiante puede estar condicionado por los recursos materiales y cognitivos con que cuenta el joven (derivados de su capital económico y cultural), también influye la complejidad de las actividades escolares que el profesor solicite. Por lo que consideramos que estos aspectos deben ser tomados en cuenta por el docente al proponer actividades escolares.

Referente a la toma de apuntes, observamos que 72 estudiantes lo hace frecuentemente (83.72%). Con el propósito de ampliar este aspecto, preguntamos en qué asignaturas los alumnos de la preparatoria toman apuntes, los resultados reflejan que las asignaturas con mayor porcentaje son Filosofía y Física; en menor medida Lengua y Literatura y Matemáticas y aún menos frecuente en Planeación y Organización del Estudio (POE) y Computación. (Figura 29).

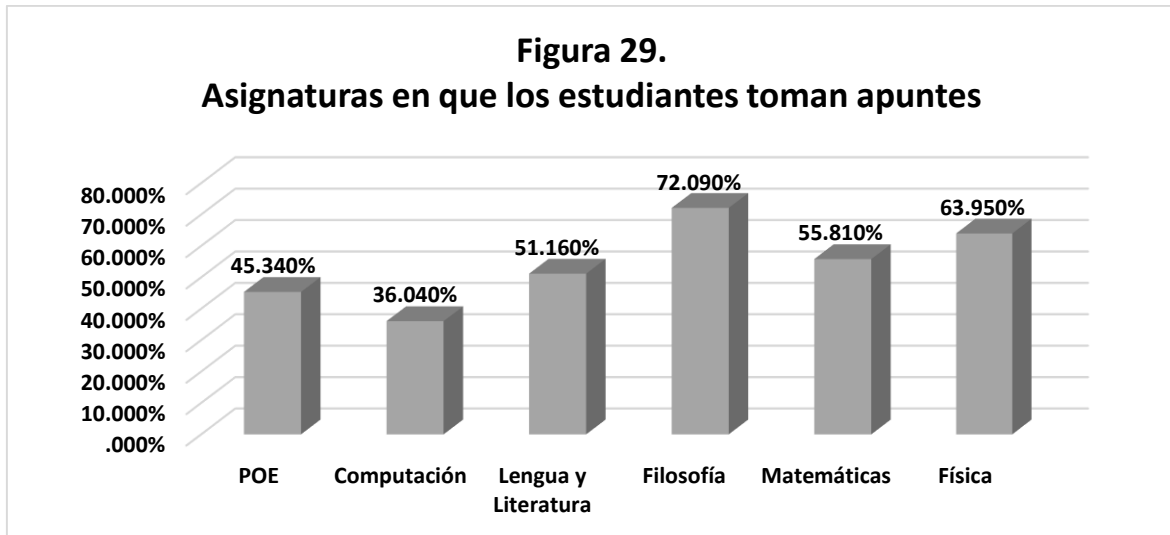


Figura 29. El gráfico revela el porcentaje de estudiantes que toman apuntes en cada una de las asignaturas de primer ciclo.

Desconocemos las razones exactas por la que los alumnos toman apuntes en cada asignatura, aunque sabemos que esta actividad es condicionada por el trabajo que cada profesor realiza al interior del grupo. Por ejemplo, en el caso de la asignatura de computación, la clase se realiza en el salón de cómputo, este hecho debe provocar que se utilice en menor grado el cuaderno; mientras en la materia de filosofía uno de los elementos a evaluar es el cuaderno, lo cual obliga a los estudiantes a tomar apuntes continuamente. Por lo anterior, podemos plantear que el papel del profesor es fundamental en el desarrollo de las prácticas de los estudiantes, pero este punto lo analizaremos más adelante.

Un aspecto que merece un análisis detallado es el que se refiere a la lectura, ya que esta es una práctica indispensable en la formación de cualquier estudiante de bachillerato, y quien cuenta con el hábito de la lectura, tiene mayor disposición hacia el desarrollo intelectual, dentro y fuera de la escuela. Sin embargo para que esto suceda, esta actividad se debe llevar a cabo en los entornos cotidianos de los sujetos.

En este sentido, Bourdieu (1977) explica que para que la lectura sea un habitus debe ser parte de este sistema de disposiciones durables y transferibles de los sujetos, lo cual implica que en los espacios cotidianos en que se mueven (sobre todo a familia) se cuente con libros, se lea, se generen discusiones en torno a artículos, libros, autores, es decir asumir la lectura casi como algo natural.

Sin embargo, únicamente 37 de los jóvenes señala leer textos (43%), lo que impacta directamente en su desempeño escolar, ya que por lo menos en tres asignaturas (Lengua y literatura, POE y Filosofía) es importante tener disposición hacia esta actividad ya que es cotidiana dentro y fuera del salón de clases.

Relativo a los textos preferidos (figura 30), los educandos muestran mayor interés por los cuentos (43.35%) siguiendo revistas (34.88%), novelas (24.42%) periódico (24.42%) y en menor medida los artículos de ciencia y tecnología. Es decir el interés se centra en textos que pueden no estar relacionados con la escuela como es el caso de las revistas y periódicos, y en menor porcentaje los relacionados con la escuela, como es el caso de los textos científicos. Sin embargo, para los estudiantes de bachillerato la lectura de libros y artículos de divulgación científica constituye una práctica que la institución considera necesaria para que preparen sus clases y realicen trabajos escolares.

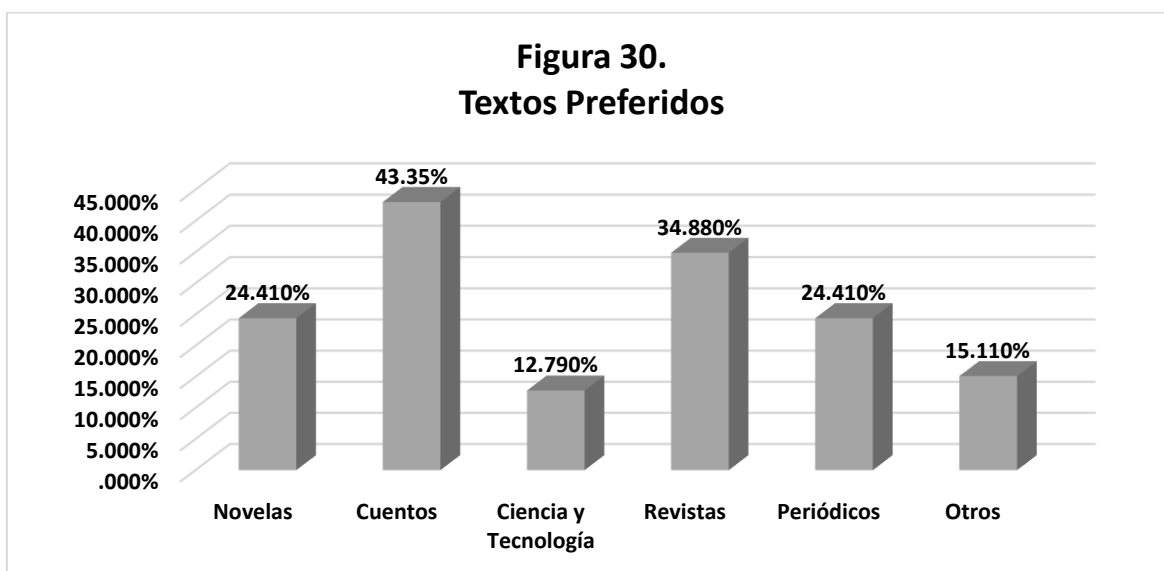


Figura 30. La imagen presenta el porcentaje de estudiantes que prefiere distintos tipos textos.

Aunado a lo anterior, nos interesó conocer si los alumnos utilizan técnicas de lectura (figura 31), 49 jóvenes (56.98%) señalan que sólo leen sin realizar ninguna actividad más, lo cual es un dato preocupante ya que la forma en como un estudiante ordena o no la información, puede distinguir a los estudiantes que muestran disposición y habilidad para la lectura de calidad, de los que no la tienen.

Además, vale la pena destacar que una de las actividades básicas que un estudiante realiza cuando lee, es el subrayado de ideas principales en un texto. Este ejercicio constituye un esfuerzo adicional que conduce a construir ideas y puede distinguir a los estudiantes que cuentan con disposición, habilidad e interés intelectual para realizar una lectura. (De Garay, 2005). Sin embargo observemos con atención que menos del 30% de los estudiantes la realizan (29 jóvenes), mientras casi el 57% señala no realizar ninguna actividad (49 adolescentes). De esta forma, podemos decir que es una realidad que la mayoría de los estudiantes que ingresan a la institución reproducen una serie de hábitos contrarios a las prácticas educativas ideales que se pretenden desarrollar en el IEMS del DF, para alcanzar el perfil de egreso de un estudiante crítico, científico y humanista.

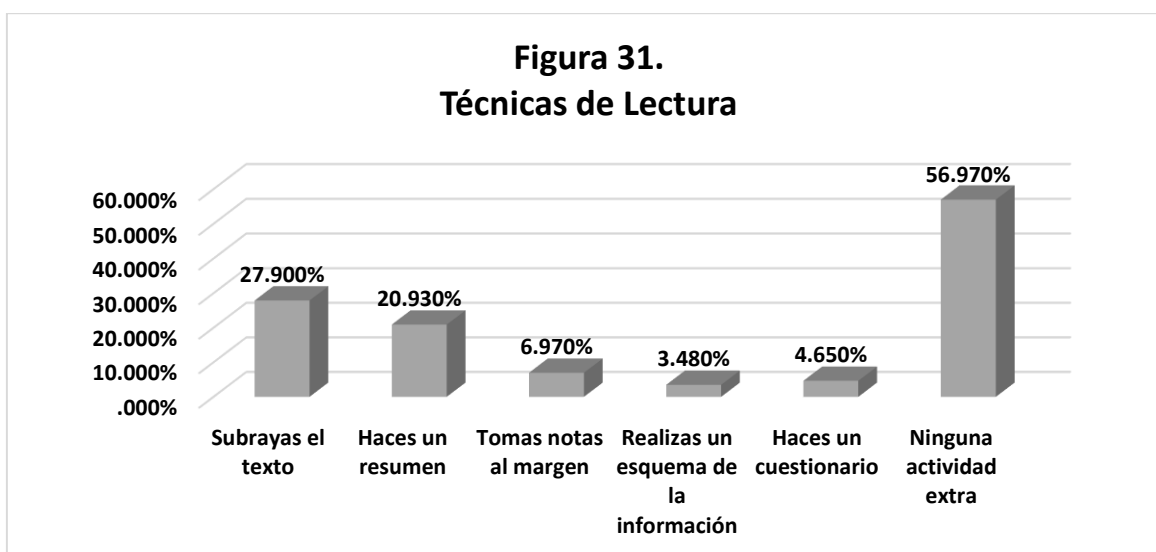


Figura 31. La gráfica muestra el porcentaje de estudiantes que realizan diversas actividades durante y después de la lectura.

En este sentido, el análisis de estas u otras técnicas y estrategias de estudio son fundamentales, ya que a pesar de que todos realicen las actividades escolares sólo algunos cuentan con herramientas para llevar a cabo una lectura de calidad (capital cultural). A este respecto, Bourdieu (1997) señala que:

“Hay cosas de las cuales todo el mundo hace como si todos las poseyeran, mientras que solamente algunos las dominan por ejemplo, el hecho de saber tomar notas, el hecho de saber hacer una ficha, utilizar un diccionario, el uso de las abreviaturas, la retórica de la comunicación, la organización de un fichero, la creación de un índice, la utilización de un

fichero descriptivo de un banco de datos, de una biblioteca, el uso de instrumentos informáticos, la lectura de cuadros estadísticos y de gráficas.” (p.170).

Por lo que, en la escuela para los educandos no basta con realizar las actividades académicas asignadas por los profesores (cumplir), éstas deben mostrar el desarrollo de habilidades y estrategias de estudio mínimas que de acuerdo a la edad de los adolescentes se espera hayan desarrollado; sin embargo estos saberes están condicionados por el capital cultural, por lo que en el caso de los estudiantes de la Preparatoria Belisario Domínguez, sabemos que no siempre los dominarán.

Otra de las actividades cotidianas y que en particular en las Preparatorias del IEMS del DF se les da una importancia relevante, es la exposición oral, sin embargo encontramos que 54 jóvenes le desagrada (62.79%), por lo que los estudiantes enfrentan desde su ingreso al bachillerato un obstáculo ya que esta actividad se realiza constantemente, y es uno de los elementos que se evalúa en el proceso de certificación de la institución. (Figura 32).

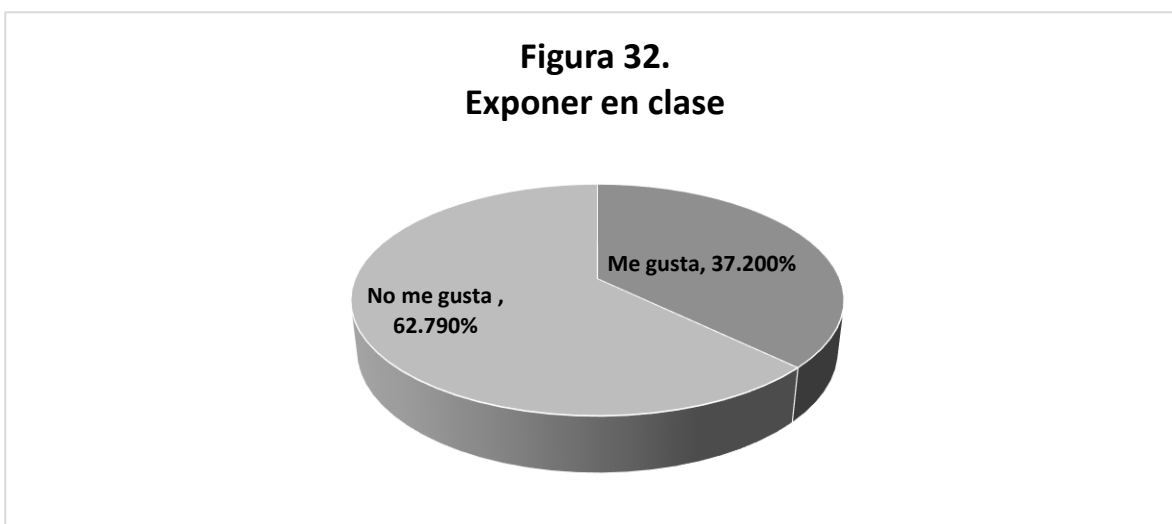


Figura 32. En la gráfica se muestra el porcentaje de estudiantes que les agrada o no exponer oralmente en clase.

A manera de síntesis podemos señalar que aunque en general los estudiantes al iniciar el semestre asisten a clases y cumplen con las actividades escolares solicitadas, inferimos que las prácticas que en ellas desarrollan no corresponden a lo que los docentes esperan de un estudiante de bachillerato. Sin embargo el desarrollo de competencias escolares de los educandos no está aislado de su historia personal y su entorno social y cultural. Así al no

responder a las expectativas de los docentes después de un tiempo determinado puede ser el origen de empezar a faltar a clases y no cumplir con las tareas escolares. Aunque este aspecto puede ser subsanado con las tutorías (en sus dos vertientes asesoría y seguimiento y acompañamiento), existe poca asistencia frecuente por parte de los alumnos a este espacio académico.

-Prácticas culturales en la escuela

Por último, analizamos la asistencia frecuente a las actividades culturales en la escuela, ya que éstas constituyen una excelente oportunidad de contacto con productos culturales a los que no tienen fácil acceso, y permiten a los jóvenes desarrollar conocimientos y contrarrestar la información que reciben de la T.V más dedicada a convertir la identidad juvenil en una categoría de consumo. (De Garay, 2005).

Sin embargo, sólo el 35% señala que acude frecuentemente, y generalmente acuden con los profesores en los horarios que éstos imparten clases y no por su interés en la cultura. Así se puede sostener que para la mayoría de los estudiantes la asistencia a las actividades culturales en la escuela no es parte de sus prácticas cotidianas, y que tal vez este asunto está vinculado a que éstas son de poco interés para los estudiantes.

En suma, con los datos anteriores podemos inferir que la mayoría de los estudiantes muestran disposición hacia el trabajo escolar al iniciar el semestre, por lo que podemos preguntarnos, ¿En qué momento y por qué dejan algunos de cumplir con las actividades escolares? De acuerdo con nuestra experiencia tenemos la hipótesis de que a medida que el semestre avanza y que los jóvenes se enfrentan a trabajos académicos más complejos, o a actividades escolares que se les dificulta realizar, derivadas de sus deficiencias en habilidades y estrategias de estudio (tales como analizar información o exponer oralmente) y a la falta de apoyo familiar, esta situación propicia desánimo, y por supuesto el incumplimiento en ellas. Aunque este aspecto puede ser subsanado con las tutorías en sus dos vertientes asesoría y seguimiento y acompañamiento, sin embargo existe poca asistencia frecuente a estos espacios académico, aspecto que retomaremos a continuación.

b) Prácticas docentes

Las prácticas docentes comprenden las actividades realizadas en los procesos de enseñanza dentro de los espacios escolares, pero también incluyen la intervención pedagógica ocurrida antes (planeación) y después de los procesos educativos (evaluación). Estudiarlas es importante ya que influyen en el proceso de integración académica de los educandos, generando en ellos determinados hábitos o disposiciones hacia el estudio, que se transforman en compromiso escolar (Tinto, 1992). Para conocerlas se les preguntó a los estudiantes su opinión respecto a las prácticas predominantes de los profesores en su trabajo académico en los espacios de clases y tutorías.

-Prácticas docentes en el espacio de clases

El primer aspecto que analizamos fue si los profesores imparten frecuentemente las sesiones de clase, como puede observarse en la figura 33, para la gran mayoría de los estudiantes la asistencia de los profesores a clase es una práctica frecuentemente generalizada, por lo que creemos que no existen problemas graves en relación al cumplimiento mínimo que a todo profesor se le debe exigir: ir a clases.

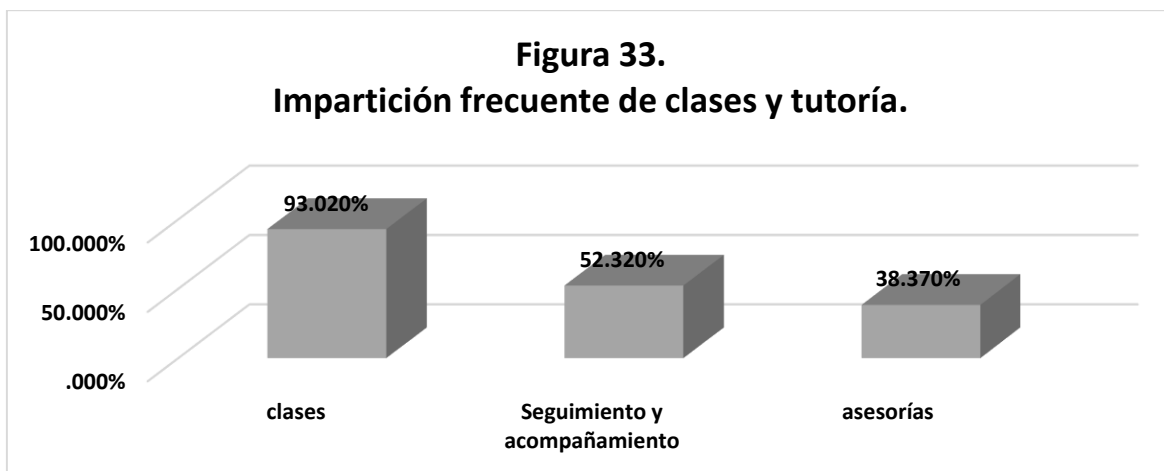


Figura 33. En la gráfica se ve el porcentaje de estudiantes que informan que los profesores imparten frecuentemente clases y tutoría en sus dos vertientes: seguimiento y acompañamiento y asesoría.

En relación al desempeño de los docentes, encontramos que los estudiantes perciben positivamente las actividades derivadas de la docencia. Mire con atención la figura 34, en ella se advierte que un porcentaje muy alto de jóvenes (93%) dice que los profesores entregan el programa y los criterios de evaluación desde el inicio del curso; y el 72.09% (62 jóvenes) señala que cumplen con el programa.

Lo anterior, sin duda resulta una práctica adecuada ya que indica por lo menos la organización de la práctica pedagógica, y la información oportuna de los mecanismos de evaluación que se emplearan para evaluar el desempeño y asentar una determinada calificación. De acuerdo con De Garay (2005) cuando los profesores no establecen desde el principio las reglas del juego escolar, los alumnos transitan por el curso con un importante grado de incertidumbre, además de que se presta fácilmente a que predomine la arbitrariedad de los docentes, sin embargo, parece que esta práctica no ocurrió con la población objeto de estudio.

De igual forma el 74.42% de los estudiantes perciben que sus profesores revisan frecuentemente los trabajos escolares (64 jóvenes), lo cual muestra que los docentes en general cumplen con sus actividades de evaluación.

Referente a si los profesores son respetuosos y fomentan el respeto en los salones de clase, aspecto fundamental en la formación humana del modelo educativo de la preparatoria

y la integración social, más del 70% señala que frecuentemente lo hacen, lo que permite afirmar que es un aspecto a favor de los docentes. Esta información y el trato día a día con los educandos nos permite deducir que una de las diferencias entre la secundaria y el bachillerato es el cambio en la relación entre el profesorado y sus alumnos, ya que se les deja de ver como niños, y se les trata como jóvenes. De tal manera que la relación de los profesores con los alumnos se basa más en general, en el compromiso y la responsabilidad individual que cada joven debe asumir.

En lo relativo a la forma de impartir las clases, cuestionamos a los jóvenes sobre si los docentes dictan y realizan dinámicas de grupo, el interés se enfocaba en conocer si los procesos de enseñanza y aprendizaje continúan o no centrados en un sistema tradicional, ya que el modelo educativo enfatiza una educación desde una postura activa.

Los resultados también fueron positivos ya que sólo 15 jóvenes indican que los profesores dictan (17.44%), lo cual nos parece es congruente con la postura pedagógica del IEMS. ya que esta actividad muestra una perspectiva educativa tradicional, donde el profesor es quien tiene el poder y la autoridad, mientras los alumnos son sujetos ignorantes e incapaces de jugar un papel más activo en los procesos de aprendizaje. Mientras 14 estudiantes señalaron que realizan frecuentemente dinámicas de grupo (16.27), lo que es señal (independientemente de las múltiples variantes que puedan existir), de una relación educativa más lejana entre los alumnos y el profesorado (Miré figura 34).

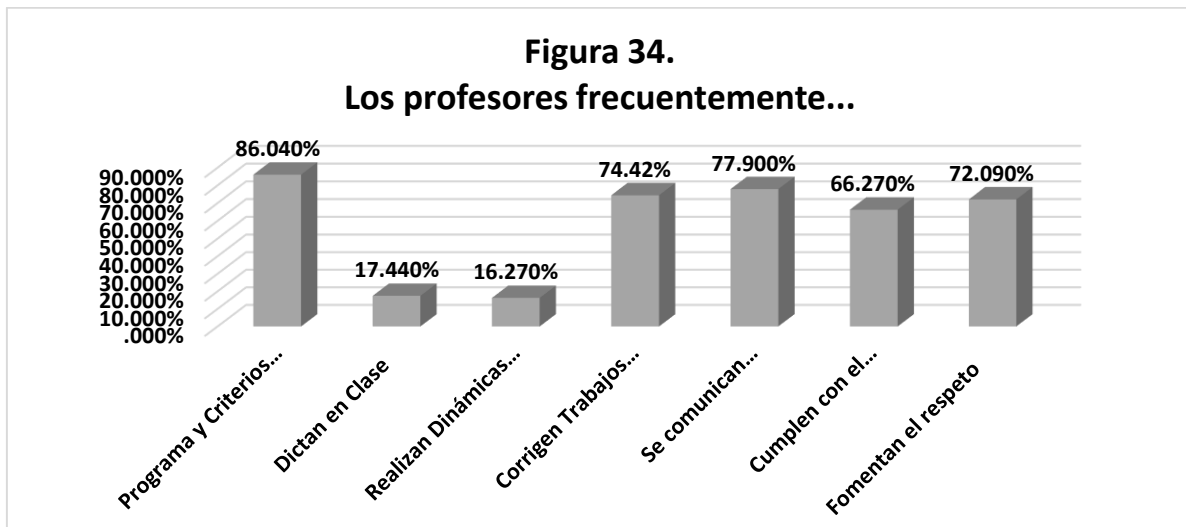


Figura 34. La gráfica expone el porcentaje de profesores que de acuerdo con los estudiantes realizan distintas prácticas docentes frecuentemente.

En resumen, podemos inferir que de acuerdo a la percepción de los estudiantes el papel del docente en las clases es adecuado. Después de tener estos resultados un cuestionamiento reiterativo fue ¿Para el buen desempeño de los estudiantes, es suficiente que el docente sea eficiente en clase?, en este sentido Lara, Barrera, Cerpa y Núñez (2009) explican que el desempeño escolar de los estudiantes no depende sólo de la eficiencia del docente, sino de cuestiones relacionadas con la atención a las necesidades y del modo de ser de los alumnos, por lo que no se trata sólo de cumplir con las tareas docentes (entregar el programa, cumplir con él, fomentar el respeto, etc.) sino lograr que los estudiantes se integren al sistema académico, aspecto que de acuerdo a los resultados del desempeño escolar no se logra en todos los educandos.

-Prácticas docentes en el espacio de tutoría

De acuerdo con la fundamentación del proyecto educativo la tutoría tiene como propósito brindar paralelamente al estudiante una atención personalizada durante la formación académica (SBGDF, 2012b). Referente a si los profesores imparten frecuentemente las sesiones de tutoría, en sus dos vertientes: asesoría y seguimiento y acompañamiento, como puede observarse en la figura 33, a diferencia de las clases, la mitad de los estudiantes señalan que el seguimiento y acompañamiento no se imparte frecuentemente y más del 60% informa

que la asesoría tampoco. Este es un dato relevante, ya que comprendemos la razón por la que los estudiantes no asisten regularmente a estos espacios académicos.

Es indispensable señalar que los docentes de la Preparatoria Belisario Domínguez, (como el resto de los profesores del IEMS) fueron contratados tomando en cuenta su perfil académico y su experiencia en docencia en EMS y no impartiendo tutorías, por lo que inferimos que muchos de ellos no cuentan con las herramientas necesarias para estas actividades académicas. Aunado a lo anterior, no han recibido capacitación en este sentido, así que pensamos que este suceso provoca que no se impartan regularmente estas actividades escolares, y sea este el origen que los profesores asuman que las clases son actividades importantes en el proceso educativo, y se minimice el trabajo de las tutorías.

Sin embargo es preocupante que desde el discurso del modelo educativo se tengan tantas expectativas del impacto que estos espacios académicos tendrían en intervenciones pedagógicas oportunas atendiendo las necesidades individuales de los estudiantes, y que ni siquiera se impartan regularmente. Por ello, si se busca que los alumnos sean responsables en la asistencia, se debe garantizar mecanismos para que sus profesores también lo hagan, ya que “no se puede esperar que los estudiantes cumplan con su obligaciones si los académicos no lo hace con suficiente regularidad” (De Garay, 2005, p.102).

Otro dato primordial, para conocer el trabajo de los docentes en asesoría, fue preguntar: ¿a quién acuden los alumnos cuando tienen dudas escolares?; los estudiantes informaron que el 75.51% asisten con los profesores. (65 jóvenes). (Observe la figura 35).

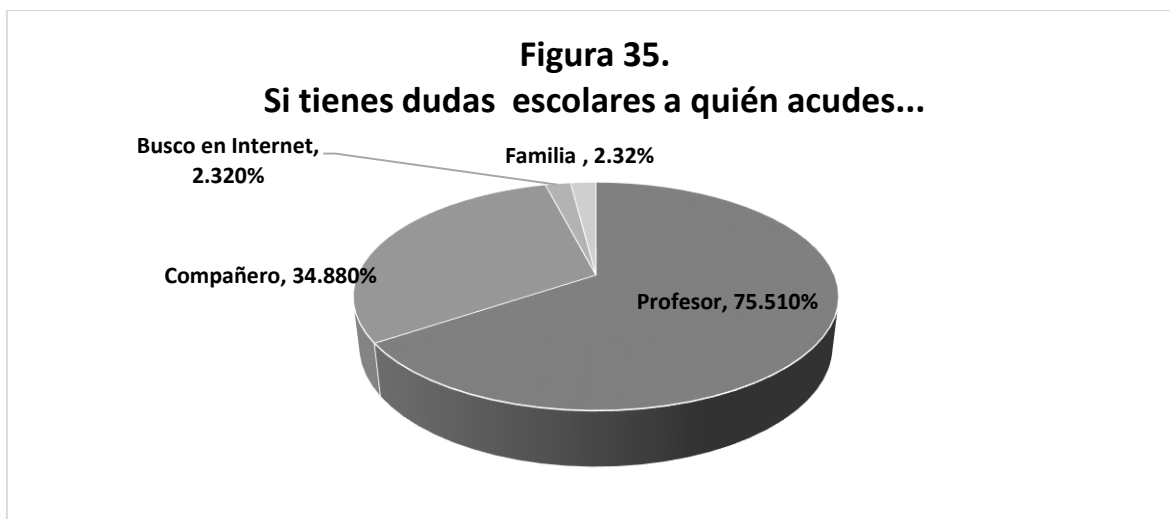


Figura 35. La gráfica representa el porcentaje de estudiantes que acuden con los profesores, compañeros o a la familia en busca de resolver dudas escolares.

Reflexionar sobre este aspecto, nos parece un indicador relevante en dos sentidos, primero porque el alumno que pregunta asume un rol escolar activo que el modelo educativo del IEMS propone y la segunda que tanto los jóvenes confían en los profesores como sujetos que pueden apoyarlos en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, más del tercera parte de los jóvenes no acude con los profesores a resolver dudas, por lo que para ellos la asesoría parece no tener sentido.

De esta forma, la impartición de la tutoría es menos frecuentes que la impartición de las clases, lo cual suponemos está relacionado con que los docentes no cuentan con experiencia en estos espacios educativos. Sin embargo, si se busca que los alumnos puedan integrarse mejor al sistema social y académico de la escuela, estos son primordiales ya que pueden incidir en el compromiso de los estudiantes y por ende en el desempeño escolar.

Así podemos finalizar este apartado señalando que el análisis del perfil estudiantil, nos permitió acercarnos a quiénes son los estudiantes de la Preparatoria Belisario Domínguez y deducir que la mayoría pertenece a una clase social marginada, por lo que carecen de recursos económicos y competencias escolares que faciliten su integración al sistema escolar. Por lo que creemos que en el caso de estos educandos las condicionantes económicas y culturales, inciden de forma importante en su desempeño escolar.

Por su parte, el análisis de la dimensión prácticas educativas nos permitió detectar como aunque los educandos al iniciar el semestre muestran disposición hacia el trabajo escolar, esto parece no ser suficiente para integrarse al sistema académico, ya que las deficiencias en conocimientos, hábitos, técnicas y estrategias de estudio, aunado a la falta de recursos económicos son un obstáculo en el desarrollo de las actividades escolares que propone cada docente en clase. Y aunque el modelo educativo de esta institución preveía algunas de estas problemáticas y para ello planteó pudieran minimizarse a través de una intervención pedagógica de los docentes que se adaptará las necesidades de los estudiantes, inferimos que ésta no se ha logrado.

Para terminar, mencionaremos que hasta ahora contamos con información descriptiva de los estudiantes y las prácticas educativas en esta preparatoria, sin embargo, requeríamos de una visión más explicativa de lo que sucede con los alumnos que presentan fracaso escolar, para ello fue necesaria la búsqueda de información utilizando otro instrumento: una entrevista semiestructurada. A continuación se muestran los resultados.

D) EL PERFIL Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS ALUMNOS CON ALTO REZAGO ESCOLAR EN LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ

En este apartado se describen algunos aspectos del perfil estudiantil y las prácticas educativas que caracterizan a los estudiantes que mostraron un alto rezago escolar al finalizar segundo semestre en la Preparatoria Belisario Domínguez. Esta información se obtuvo de la aplicación de una entrevista semiestructurada (Anexo 2). En el documento incluimos fragmentos de las respuestas de los estudiantes con el objetivo de mostrar con su propia voz la manera en que perciben su paso durante su primer año en esta institución. De esta forma, nuestro propósito fue transitar de una visión descriptiva de los sujetos a una explicativa de lo que ocurre con los alumnos que muestran fracaso escolar.

Cabe señalar que al igual que en el instrumento anterior, para el análisis de las dimensiones de estudio utilizamos la mayoría de la información que los estudiantes nos proporcionaron en la entrevista, sin embargo no seguimos el orden en que ésta fue aplicada, sino más bien la lógica de las categorías revisadas.

Es importante puntualizar que los educandos seleccionados para la entrevista (diez jóvenes) se eligieron por dos aspectos: pertenecer al comité tutorial conformado por los grupos 108, 109 y 110 del turno vespertino de la generación inscrita durante el semestre “2012-2013 A” y mostrar fracaso escolar al finalizar el primer ciclo escolar (primero y segundo semestre).²⁵

1) El perfil de los alumnos con alto rezago escolar en la Preparatoria Belisario Domínguez

En esta dimensión se procede a exponer tres categorías de estudio: el perfil demográfico, el perfil socioeconómico y el perfil sociocultural de los alumnos que presentaron un alto rezago escolar de la población objeto de estudio.

²⁵ Es fundamental aclarar que de acuerdo a la normatividad del IEMS del DF, los estudiantes se dividen en regulares (no reprobaron o adeudan entre 1 y 2 asignaturas), irregulares (reprobaron entre 2 y 5 asignaturas) y carta compromiso, (adeudan la mitad o más asignaturas). El instrumento fue aplicado a los estudiantes denominados carta compromiso ya que son ellos quienes muestran un severo rezago escolar.

a) Perfil Demográfico

Enseguida compartimos los indicadores de sexo, edad, estado civil y número de hijos, de la población con rezago escolar. En relación al sexo, de los diez estudiantes entrevistados, sólo tres son mujeres (30%) y la mayoría son hombres (70%), por lo que confirmamos que en esta investigación a pesar de existir un número mayor de mujeres inscritas, son los varones quienes muestran una mayor tendencia a reprobar.

En este sentido, existen investigaciones en México que confirman esta situación escolar. Por ejemplo, Yurén, Espinosa y de la Cruz (2009) ratifica que aunque en el 2005 el rezago educativo fue mayor para las mujeres a nivel nacional,²⁶ la reprobación en bachillerato durante el mismo año es mayor en los hombres, mientras la eficiencia terminal aumenta en el caso de las mujeres. De igual manera, la Subsecretaría de Educación Media Superior (2012) (SEMS) muestra que existe mayor deserción entre hombres que en las mujeres, tanto a nivel nacional como en el DF. Además los porcentajes nacionales de deserción escolar en bachillerato indican que 16.7% hombres desertan frente a 13.3% de mujeres; mientras en el DF las estadísticas señalan que 20.5% hombres y 16.5% mujeres. Así parece evidente que aunque las mujeres acceden menos a la EMS, cuando ingresan reprueban, abandonan y desertan en menor medida que los hombres²⁷.

Por su parte, sus investigaciones le han permitido concluir a De Garay (2005) que las mujeres son hoy por hoy mejores estudiantes que los hombres, ya que éstas manifiestan mayor nivel de interacción, de tal manera que éstas cumplen de una manera más sistémica y regular el conjunto de prácticas académicas que les exige la escuela para construir su propio aprendizaje, además se caracterizan por llevar trayectorias más continuas.

²⁶ De acuerdo con estas autoras la información sobre el rezago escolar revela desigualdades que colocan el desventaja a la población femenina, ya que el promedio de escolaridad de la población de 15 años o más para el 2005, es de 8.1 años para los hombres y 7.9 años para las mujeres.

²⁷ Respecto a las razones por las que los jóvenes desertan de la escuela existen claras diferencias de acuerdo al sexo. En el caso de los hombres tiene mayor impacto la falta de dinero, el reprobar materias, la falta de gusto por el estudio y el considerar trabajar como más importante que estudiar. En el caso de las mujeres el embarazarse, tener un hijo, casarse y los problemas familiares (SEMS, 2012).

Referente a la edad, tienen un promedio de 17.4 años, este es un dato relevante ya que nos muestra que el 90% de ellos experimentó fracaso escolar en su inmediata y anterior experiencia educativa. Pero este aspecto lo retomaremos en el apartado de antecedentes escolares.

Con respecto al estado civil y el número de hijos no encontramos diferencias con los estudiantes de la población en general ya que podemos decir que el conjunto de los jóvenes entrevistados se caracterizan por ser solteros y no tener hijos, por lo están en condiciones propicias para dedicarse plenamente a los estudios de bachillerato.

Así, de manera general podemos señalar que la población con un importante rezago escolar muestra un perfil demográfico caracterizado por ser en su mayoría del sexo masculino, a pesar de existir un número mayor de mujeres inscritas, por lo que una constante es que son los varones quienes muestran una mayor tendencia a reprobar. También son en general adolescentes, y por lo menos han tenido una experiencia de fracaso escolar previa, por lo que creemos son más vulnerables a repetir esta situación académica. A pesar de ello, en general son solteros y sin hijos lo que les da una mejor condición para regularizar su situación académica.

b) Perfil Socioeconómico

La información analizada en el cuestionario nos permitió suponer que el perfil socioeconómico es una condicionante que incide de forma importante en el fracaso escolar de los estudiantes, por lo que suponíamos que los estudiantes con mayor rezago, también son los más desfavorecidos económicamente. Este supuesto es confirmado por SEMS (2012) en la Encuesta Nacional de Deserción para la EMS, donde se encontró que aunque pueden ser muchas las condicionantes que influyen en abandonar la escuela, para las personas con menor nivel de ingreso, la situación económica es la principal razón manifiesta, por ello esta es una categoría de análisis fundamental en la población con alto rezago escolar.

-Situación económica familiar

En relación a la situación socioeconómica de los jóvenes entrevistados confirmamos una condición precaria, ya que se corroboró que la mayoría de ellos (90%), depende económicamente de uno solo de los padres (en algunos casos porque únicamente tienen contacto con uno de ellos; mientras que los que viven con ambos progenitores, sólo es el padre quien asume el papel de proveedor).

Aunado al límite de un solo sueldo, debemos considerar las ocupaciones de éstos ya que en su mayoría corresponden a trabajadores artesanales (albañiles); operadores de maquinaria especial (choferes, mecánicos, obreros) y trabajadores en actividades elementales y de apoyo (limpieza, cargadores, cartero). Vale la pena señalar que en general las personas que laboran en estos empleos se caracterizan por recibir una baja remuneración económica por su trabajo.

Y como si fuera poco el 50% por ciento de estos estudiantes no consiguieron la beca denominada “Prepa Si”. Es importante señalar que el sentido de las “becas”, consiste en otorgarles un pequeño apoyo económico que permita a los alumnos dedicar tiempo exclusivo a los estudios, pero para la mitad de estos alumnos no fue posible obtenerla debido a falta de información, por lo que la situación socioeconómica se agudiza aún más.

Resultado de esta compleja situación, descubrimos que de los diez interrogados, siete han tenido ya experiencias laborales. Este aspecto es relevante ya que para muchos docentes una de las creencias más generalizadas es suponer que se dedican de tiempo completo a estudiar, sin embargo para esta población el tiempo dedicado a la escuela está limitado.

Pero, otro aspecto que es importante considerar es el referido al tipo de actividad laboral que llevan a cabo, descubrimos que sus empleos son similares a los de sus padres: limpieza, vendedor en tienda de abarrotes, ayudante de albañil, ayudante de electricista, chambelán, franelero, lava autos y elaboración de comida, por lo que al igual que muchos de sus progenitores trabajan por sueldos mínimos y sin ninguna prestación social, con el objetivo sólo de satisfacer necesidades básicas, como se interpreta en las siguientes respuestas:

Trabajo sólo los fines de semana, todo el día como franelero en la [colonia] San Felipe de Jesús, y a veces como chambelán. De ahí saco para los pasajes para ir a la escuela y para comprar mi ropa. (Entrevistado 6, grupo 109).

No, ahora no trabajo, durante el semestre pasado trabajaba en KFC y lo deje porque iba mal en la escuela, y pude recuperarme un poco. Ahora en vacaciones voy a trabajar en una tienda, lo necesito para comprarme ropa y porque estoy embarazada, mis papás no tienen dinero para esas cosas... (Entrevistado 3, grupo 109).

La última respuesta es de suma importancia, ya que aunque no hemos indagado mucho con respecto a los embarazos de las adolescentes, este pareciera ser una problemática común en la preparatoria. Por ejemplo en este comité tutorial entre una y dos estudiantes por grupo abandonó la institución por esta situación. Esta información coincide con la Encuesta Nacional de Deserción para la EMS, donde se puntualiza que para las personas con menor nivel de ingreso, la situación económica es la principal razón manifiesta para abandonar la escuela, seguida del embarazo, tener un hijo o casarse (SEMS, 2012).

Además encontramos que la mayoría de los estudiantes, muestra interés por conseguir un empleo, sobre todo durante las vacaciones. En este sentido un dato interesante es que para el momento de la entrevista algunos de los informantes ya contaban con un empleo temporal, y otros alumnos no asistieron debido a que se encontraban laborando. Así mientras para algunos estudiantes de bachillerato las vacaciones significan realizar actividades de entretenimiento y descanso; para la mayoría de los jóvenes entrevistados es un momento para trabajar, tal como lo comentan algunos de ellos:

Trabajo cuando hay tiempo, en el semestre trabajé sólo sábados y domingos, ayudo a electricistas. En vacaciones sí [trabajo] seguro, en un autolavado de siete a siete, hoy es mi día de descanso... No, no tengo beca, se me pasó la fecha. (Entrevistado 4, grupo 110).

Trabajo sólo en vacaciones, en la Comercial Mexicana, ocho horas diarias, no tengo beca se me pasó la inscripción (Entrevistado 8, grupo 108).

Para nosotros es muy relevante que estos estudiantes no tengan beca, a pesar de necesitarla más que otros alumnos de la población objeto de estudio. Aunque vale la pena puntualizar que conseguirla requiere que los jóvenes realicen trámites en línea y posteriormente en la institución, para ello deben contar con cierta información y tiempo fuera

de clases (lo que al parecer no tienen), por lo que se infiere que en este caso a menor recursos económicos menor acceso a información y apoyos económicos.

Podemos señalar que los estudiantes con rezago importante en el primer año en la Preparatoria Belisario Domínguez muestran una condición económica precaria, lo que los obliga a trabajar y a disponer de un tiempo restringido para el estudio. Esta situación afecta la posibilidad de contar con información clara para conseguir apoyos económicos por parte del gobierno (becas), por lo que en su situación el perfil socioeconómico es una condicionante que incide de forma importante en el fracaso escolar de los estudiantes. Pero analicemos ¿cuáles son las condiciones materiales de estudio que poseen los jóvenes en su casa?

-Condiciones materiales para estudiar

Un indicador primordial para conocer las condiciones materiales para estudiar es el espacio privado en casa para dicha actividad; pero comprobamos nuestra hipótesis de que muchos de estos estudiantes (80%) viven en una casa-habitación con varias familias nucleares, es decir abuelos, con hijos y nietos, como se explica en las siguientes respuestas:

Si estoy con los dos, vivo con mi papá, él es albañil y mi mamá que es ama de casa... tengo cuatro hermanos, vivo con ellos en casa de mi abuelita...si algunos ya tienen sus hijos; pero cada quien tiene su cuarto aparte. (Entrevistado 2, grupo 108).

Vivó con mi papá tiene 42 años y mi mamá de 41, él es obrero y estudio hasta la secundaria, mi mamá es ama de casa y estudio hasta sexto de primaria. Vivo en una casa en la parte de arriba, en la de abajo viven mis abuelos, con mis tías y una de ellas tiene una hija. (Entrevistado 9, grupo 108).

Las respuestas anteriores, nos permite inferir que debido a la situación económica y los empleos con los que cuentan los integrantes de las familias de los entrevistados (en muchos casos informales), les es poco probable adquirir una casa o un crédito para la misma, por lo que al formar una nueva familia es más viable continuar en la casa de los padres, lo cual como ya mencionamos dificulta que los adolescentes cuenten con un espacio propio para el estudio, complicando así la concentración requerida para las actividades escolares.

Concerniente a otros recursos materiales importantes para el cumplimiento de las tareas escolares, hallamos que la mayoría de los entrevistados señala contar con computadora

(70%) e internet (60%), aunque sólo cuatro tienen impresora. Este hecho nos parece interesante ya que a simple vista podríamos inferir que a pesar de su situación precaria de recursos económicos, la familia se interesa por bienes indispensables para el estudio.

Pero paradójicamente a esa inferencia, los alumnos nos informaron que sólo la mitad tiene enciclopedias y libros en casa, lo cual contradice nuestra primera idea. Aunado a lo anterior, un dato relevante es que la gran mayoría de los jóvenes entrevistados (90%) señaló no contar con todos los materiales de estudio que solicitaron los profesores durante el semestre, debido en primer lugar a falta de recursos económicos o en otros casos falta de interés, ya que de acuerdo a su escala de valor no eran necesarios. Es decir, en la mayoría de las familias hacen esfuerzos por tener una computadora, pero parece inalcanzable comprar todos los materiales solicitados en la escuela, como observamos en las siguientes respuestas:

En casa tengo computadora e internet; no tengo impresora, ni enciclopedias, ni libros; no tengo tampoco un espacio especial para estudiar;... tampoco compre todos los libros que los profesores pedían, a veces no tenía dinero para comprarlos. (Entrevistada 2, grupo 108).

Sólo (cuento) con internet. Me lo robo... No, no compre todo (los materiales) no me interesó, de todas formas ya iba a reprobar. (Entrevistado 4, grupo 110).

De esta forma, podemos inferir que en las familias de los estudiantes, existe un valor mayor a la computadora que a los libros y enciclopedias. O tal vez adquieren ésta como un bien de entretenimiento y no como un recurso escolar.

En suma, pudimos comprobar que los estudiantes con severo rezago escolar pertenecen a una clase social marginada, las carencias económicas de su familia los obligan a trabajar, o a anhelar un empleo como una meta que a corto plazo puede satisfacer necesidades básicas. Derivado de esta situación económica precaria, no cuentan con espacios propios para el estudio, ni con los recursos materiales indispensables solicitados por los profesores en la preparatoria, por lo que sus condiciones para cumplir con los trabajos escolares en algunas ocasiones puede ser una tarea compleja. Además al disponer de un tiempo restringido para el estudio, afecta la posibilidad de contar con información clara para conseguir apoyos económicos por parte del gobierno (becas).

-Perfil Sociocultural

Tocante al perfil sociocultural, la información vertida en los cuestionarios nos permitió suponer que los estudiantes en general no cuentan con un ambiente familiar que favorezca el desarrollo de competencias escolares, pero esta situación se puede agravar en los educandos que presentan un alto rezago escolar. Para ello, revisamos los indicadores de historia escolar de la familia, las condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares, y la influencia de la familia para seguir estudiando y expectativas a futuro.

-Historia escolar de la familia

Al analizar esta variable confirmamos que los padres de los estudiantes que presentan rezago escolar severo, no cuentan con un capital cultural institucionalizado (Bourdieu, 2000), ya que tienen como máximo de escolaridad la educación primaria y secundaria. Sin embargo, nos pareció interesante buscar información relacionada con la experiencia escolar de los hermanos y en algunos casos primos cercanos. Verificamos que los estudiantes provienen de familias donde en general los jóvenes no estudian la educación superior, y aunque en algunos casos los alumnos tienen hermanos y primos que han terminado la preparatoria, después se emplean; por lo que pareciera que obtener una carrera profesional es una meta deseable, pero difícilmente alcanzable.

Así podemos señalar que en la mayoría de los casos los estudiantes con alto rezago escolar son una población donde los jóvenes son la primera generación de sus familias en acceder a la EMS. A los estudiantes que se encuentran en esta situación De Garay (2004) los llama “los pioneros”. Y explica que ellos tienen que invertir más tiempo de trabajo escolar, (que los estudiantes que no lo son) para adaptarse a la vida estudiantil. Por ello es fundamental enfatizar que esta población es justamente quien requiere un mayor apoyo educativo individualizado.

También, analizamos con interés el caso de las mujeres en esta comunidad, ya que un número importante de hermanas de los estudiantes (muchas de ellas en edad de estudiar) son amas de casa, por lo que suponemos que para ellas, además de ser complejo alcanzar una

carrera profesional, también lo es contar con un empleo formal. Las siguientes respuestas muestran esta situación:

Mi mamá tiene 40 años, trabaja en limpieza, estudio hasta la secundaria. Mi papá igual tiene 40 años trabaja vendiendo agua electropura, y estudio la secundaria. Tengo tres hermanas mayores, todas tiene hijos y dos viven con nosotros, la mayor tiene como 26, estudio la preparatoria y vende ropa afuera de mi casa, las otras hasta la secundaria y están casadas y son amas de casa. (Entrevistado 7, grupo 108).

Primero es mi hermano, tiene como 30 años, está casado, es chofer y estudio hasta la preparatoria, le sigue mi hermana, que es ama de casa y está casada, ella llegó hasta la secundaria. Ya tengo sobrinos y viven conmigo. (Entrevistado 4, grupo 110).

El análisis de la situación marginal de las mujeres en esta comunidad, nos hace inferir que al ingresar a la preparatoria las jóvenes encuentran una oportunidad de mejorar su vida, así a manera de hipótesis diríamos que es por ello que se muestran más comprometidas y se rezagan escolarmente menos que los hombres.

En suma, podemos decir que tanto los padres, como los hermanos de los estudiantes con alto rezago escolar no cuentan con escolaridad mayor a la secundaria, (capital institucionalizado) por lo que suponemos carecen de las competencias que favorecen la disposición hacia las actividades que se solicitan en la escuela y no es posible transmitir las, por lo que los educandos requieren invertir más tiempo para adaptarse a la vida estudiantil.

-Condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares

Un aspecto relevante para conocer las condiciones culturales que favorecen el desarrollo de competencias escolares fue indagar sobre el capital cultural incorporado (Bourdieu, 2000). Por ello se cuestionó sobre las actividades que los adolescentes realizan conjuntamente con sus padres y pares. Con respecto a las primeras los alumnos comunicaron que entre las actividades de esparcimiento que comparten con sus progenitores se encuentran la asistencia a fiestas (mencionan en varias ocasiones el día de las madres), actividades de la iglesia, reuniones a comer, para ver la T.V o para practicar algún deporte (básquetbol, fútbol), como se observa en los siguientes comentarios:

Mi familia se junta para ver la televisión “series de acción” como la de bomberos en el cinco y a veces para comer y platicar. (Entrevistado 9, grupo 108).

En familia nos reunimos para ver películas en la televisión, a veces para ir al deportivo a jugar básquetbol. Con mi hermano en ocasiones también salimos a jugar fútbol. (Entrevistado 6, grupo 109).

Nos reunimos para comer y platicar. No salimos. (Entrevistado 10, grupo 108).

En relación a las actividades de entretenimiento que realizan con sus pares están: jugar videojuegos, ingerir bebidas alcohólicas, ver películas en casa, asistir a fiestas, a parques y en ocasiones al cine, como veremos a continuación:

Con mis amigos, sólo vamos a rentar Xbox, no me gusta salir demasiado, prefiero estar en casa. El Xbox lo rentan en 10 pesos la hora. (Entrevistado 1, grupo 108).

Con mis amigas, nos reunimos para platicar, ver películas en mi casa, y estamos planeando para las vacaciones ir a reforma a mojarnos. (Entrevistado 2, grupo 108).

Debido a que los estudiantes no mencionaron ninguna actividad de entretenimiento, que generara adquisición de nuevos conocimientos afines a los requeridos en la escuela, preguntamos en particular acerca de las visitas a museos, conciertos de música, danza, cine y conferencias. Los informantes confirmaron que no realizan frecuentemente ninguna de estas actividades culturales.

Aunque la mayoría informó haber tenido una o dos visitas a actividades culturales, se debe enfatizar que han sido debido a que los profesores de primaria y secundaria los llevaron como una actividad organizada por la escuela, nunca por su cuenta en compañía de su familia, o de amigos. Entre las actividades que han realizado, tenemos: visitas a museos, tales como el de Antropología e Historia, el Papalote y Universum; además comunicaron que han asistido en alguna ocasión a la Feria del libro; al teatro; a conciertos de música organizados por la UACM o los que promueve “Prepa si”; a eventos de grupos de danza folclórica y a conferencias en el centro de salud de la comunidad.

Cuando se les cuestiono sobre el nombre de algunas películas que hubieran visto recientemente, algunos ni siquiera recordaron un título, por lo que verificamos que los

estudiantes no asisten frecuentemente a estas actividades. Entre los títulos de películas que han visto recientemente tenemos: “Rápido y Furioso”, “Los Vengadores”, “Mi villano favorito I”, “La última guerra Z” y “Rata Touilli”, todas ellas películas sin un contenido cultural acorde a lo solicitado en la escuela.

También, la mitad señala que no le gusta leer, por lo que no lo hacen. Referente a los estudiantes que dicen que si les gusta, su lectura se limita a revistas de tv, revista de selecciones, comics, el periódico el record y la biblia. Sólo en un caso refieren a novelas como el perfume, los hornos de Hitler, la granja y la revista muy interesante.

De esta forma, encontramos que la gran mayoría de los estudiantes con alto rezago escolar no realiza prácticas culturales y no cuentan con un ambiente familiar que favorezca el desarrollo de competencias escolares, por lo que fuera de la preparatoria estos jóvenes no tienen apoyo para resolver los retos cognitivos que exige el nivel bachillerato. Así, enfatizamos nuevamente que el origen de los sujetos incide en su desempeño escolar, ya que los jóvenes que han crecido en el seno de una familia con carencias económicas y con distinto capital cultural al privilegiado en la escuela enfrentan una serie de dificultades para cumplir con todas exigencias de ser estudiante y para lograrlo requieren invertir un número importante de horas de su tiempo fuera de la escuela, lo que en algunos casos también es un recurso limitado.

-Influencia de la familia para continuar estudiando y expectativas a futuro

Con respecto al deseo de continuar estudiando en esta preparatoria y el apoyo en este sentido de sus padres, todos comentan que pretenden seguir en esta institución y que sus padres los apoyan. Aunque en sus respuestas los jóvenes dudan sobre lograr obtener el certificado de bachillerato, además de que no hay claridad de las razones por las que debieran terminar este nivel educativo, como se ve en los siguientes comentarios:

Si quiero, quiero ser alguien en la vida y tener un trabajo. Mi mamá ha hablado conmigo y tengo su apoyo, pero intento echarle ganas y me gana la hueva. (Entrevistado 6, grupo 109)

Sí. Porque la escuela es buena, lo malo son los alumnos. (Entrevistado 1, grupo 108).

Si quiero, pero como voy yo creo que no lo voy a lograr. (Entrevistado 8, grupo 108).

Así que, aunque manifiestan deseos de seguir estudiando, las respuestas también dejan entrever que perciben esto como un objetivo difícilmente alcanzable. Tal vez derivado de esta situación, el ingreso a la universidad, para la mitad no es una meta clara, mientras tres jóvenes aseguran que desean estudiar una carrera universitaria y sólo uno de ellos sabe la institución en la que se imparte.

No creo, porque no creo aguantar en la Prepa. (Entrevista 8, grupo 108).

Si criminología. No sé la escuela. (Entrevista 10, grupo 108).

A manera de resumen, algunos aspectos analizados hasta ahora nos permiten apreciar que una condicionante fundamental del desempeño de los estudiantes con alto rezago escolar en la Preparatoria Belisario Domínguez, está relacionada con el origen social de los alumnos, ya que pertenecen a estratos socioeconómico de bajos recursos, lo que significa no contar con los materiales básicos para este nivel educativo, y en algunos casos tampoco con el tiempo para enfrentar los retos del bachillerato. Aunado a ello, tampoco cuentan prácticas culturales cotidianas que ayuden al desarrollo del capital cultural acorde a la escuela, por lo que enfrentan una serie de dificultades para cumplir con todas exigencias de ser estudiante y para lograrlo requieren invertir un número importante de horas de su tiempo fuera de las clases, lo que en algunos casos también es un recurso limitado.

Y aunque es evidente que el sistema educativo no puede resolver los problemas estructurales del país, al menos puede contribuir a disminuir sus efectos entre algunos jóvenes que han logrado llegar al bachillerato, por lo que a continuación tendremos un acercamiento a las prácticas educativas de estudiantes y los docentes dentro y fuera de la institución.

2) Las prácticas educativas de los alumnos con alto rezago escolar en la Preparatoria Belisario Domínguez

Aunque, como hemos enfatizado partimos del supuesto teórico de que el perfil estudiantil de los jóvenes de la población objeto de estudio incidió en su desempeño escolar, también defendemos que esta situación no constituye por sí misma la causa final y única, que explique el fracaso escolar, sino que ésta es reforzada por las prácticas educativas que experimentan los estudiantes en la escuela. En este apartado reflexionamos sobre dos aspectos: las prácticas educativas de los estudiantes y su percepción con respecto a las prácticas docentes.

a) Prácticas estudiantiles

En relación a las prácticas educativas de los estudiantes en la escuela, tratamos de indagar sobre los antecedentes escolares, las prácticas académicas, las prácticas sociales y prácticas culturales más frecuentes de los alumnos que presentan alto rezago escolar, lo que nos permitió contribuir a explicar las causas que intervienen dentro de la institución en el desempeño de los educandos.

-Antecedentes escolares

Aunque de antemano sabíamos que la gran mayoría de los jóvenes de la población objeto de estudio, tuvieron una trayectoria regular durante la secundaria, y una tercera parte de ellos fue en el bachillerato donde experimento fracaso escolar, queríamos conocer si los alumnos con alto rezago escolar era la primera vez que experimentaban esta situación o si la repetían.

Nos sorprendimos al conocer que la mayoría de los estudiantes que presentan rezago escolar importante en esta institución, provenían de experiencias inmediatas de fracaso escolar. Así cuatro jóvenes señalan que estuvieron en otro bachillerato, entre los que se encuentran el CONALEP (tres jóvenes) y el CETIS (un alumno) y abandonaron la institución debido a bajo aprovechamiento escolar. Otros comentaron haber perdido un año escolar debido a que reprobaron asignaturas durante la secundaria, lo que limitó la posibilidad de ingresar al bachillerato inmediatamente después de la secundaria (tres adolescentes). Un informante afirma no haber alcanzado el número de aciertos requeridos para obtener una opción educativa en el concurso de ingreso que organiza la COMIPEMS. Y sólo uno joven menciona provenir directo de secundaria.

De esta forma, creemos que como docentes un indicador importante para detectar población vulnerable a la reprobación es que los estudiantes tengan antecedentes de un fracaso en su anterior e inmediata experiencia escolar, por lo que con estos estudiantes el seguimiento y acompañamiento es primordial.

-Prácticas académicas

Indudablemente el primer año en el bachillerato del IEMS es importante ya que los jóvenes entran a un universo desconocido que rompe en muchos sentidos con el mundo escolar previo (en la mayoría de los casos la secundaria). El propósito en el análisis de esta categoría fue conocer hasta qué punto los estudiantes llevan a cabo una serie de prácticas académicas que se espera deban hacer para integrarse de manera adecuada al sistema escolar.

Una de las prácticas primordiales para un estudiante es asistir a clases y cumplir con las tareas asignadas. Los estudiantes con alto rezago escolar mencionaron que al inicio del primer semestre asistieron regularmente y realizaron las tareas asignadas en clase. Aunque su trabajo escolar disminuyó en la medida que el ciclo escolar avanzaba, como se expone en los siguientes testimonios:

Todo el año (asistí a la escuela). A veces faltaba una semana pero siempre regresaba. Al principio entraba a todas las clases, luego deje algunas, al final de segundo semestre no entraba a ninguna. Me daba hueva prefería estar afuera. (Entrevistado 9, grupo 108).

Asistí (a la escuela) los dos semestres. En primero (entre a clases) a todas (las asignaturas), en segundo sólo a matemáticas, lengua y literatura, filosofía y cómputo. A física y POE [Planeación y Organización del Estudio] deje de entrar definitivamente... (Entrevistado 4, grupo 110).

Ante esta información, uno de los cuestionamientos latentes a lo largo de nuestra investigación fue por qué un estudiante que muestra disposición hacia el trabajo escolar deja de hacerlo.

Un aspecto fundamental fue profundizar en las razones de la asistencia irregular a clases, entre las respuestas encontramos que no contar con el material solicitado para la sesión o no haber elaborado la tarea, son razones de peso para empezar a faltar a clases; aunque cabe la pena señalar que estas situaciones, pueden ser condicionadas por la situación económica y

cultural de los estudiantes. Otro argumento utilizado asiduamente por los entrevistados fue que cuando las actividades escolares son muy difíciles se falta a clases, debido al desánimo que trae consigo no entender. Y paradójicamente también se falta en las asignaturas donde las tareas escolares son muy fáciles, ya que la ausencia a clases no parece ser significativa en la adquisición de conocimientos. Por último, los menos señalan que dejan de asistir por problemas con los profesores. A continuación se muestran algunas respuestas:

Si asistí todo el año, asistí a computación, a matemáticas y a filosofía, eran fáciles, las tareas eran sencillas, como resúmenes y apuntes. A POE, Lengua (y Literatura) y Física, no les entendía, mejor deje de ir. (Entrevistado 4, grupo 110).

Asistí todo el año. Al principio (asistía) a todas, luego faltaba a dos o tres clases a la semana, no me daban ganas, no me gustaba hacer resúmenes o mapas mentales, si entiendo pero no me gusta. Otros trabajos eran muy difíciles y no sabía cómo hacerlos. (Entrevistado 10, grupo 108).

Me desaparecí más o menos un mes, porque me enoje con el de matemáticas porque no me recibía los trabajos. Me iba con mis cuates a las maquinitas, ya no llegábamos al plantel. El mes que no vine, no entre, en otras ocasiones venía a la escuela y no entraba a algunas clases porque no traía tareas o ya no entendía. (Entrevistado 1, grupo 108).

Por otro lado, nos preguntamos si los estudiantes asistieron a la preparatoria durante casi todo el semestre, qué actividades realizaban en lugar de asistir a las distintas actividades escolares. Ante este cuestionamiento, los entrevistados dijeron que el tiempo lo ocupaban para actividades de esparcimiento, como se expone en los siguientes comentarios:

Me salía de la escuela a comprar y comer, siempre nos quedábamos afuera en la banquetta, no sé porque, pero regresábamos hasta la clase que seguía. (Entrevistado 7, grupo 108).

Me iba al internet o a las máquinas. (Entrevistado 8. Grupo 108).

Me quedaba en el cubo y platicaba hasta que otro maestro llegará. (Entrevistado 1, grupo 108).

Un aspecto trascendental en este sentido fue conocer como solamente cuatro estudiantes se quedan en la escuela, (tres se encuentran en los cubos o en las escaleras platicando, mientras uno se va al patio principal a las canchas de básquetbol); mientras la mayoría de los entrevistados (60%) no se queda en las instalaciones de la preparatoria y salen

de ella en busca de espacios más confortables, se dirigen a las tienditas, a fumar, al internet, a escuchar música, a jugar Xbox y hasta a la banqueta de la avenida que se encuentra enfrente de la escuela. Así, pareciera que dentro de la institución no existen espacios, ni actividades recreativas de interés para los adolescentes. Por lo que consideramos que existen diversas problemáticas de la vida escolar de los jóvenes y muchas veces pasan desapercibidas para las autoridades y el profesorado; una de ellas es la promoción de espacios seguros para las prácticas sociales.

Un elemento que contribuye a esta situación, es el papel de los policías en la escuela, de acuerdo con los entrevistados, estos se dedican a sacarlos de los salones, de los cubículos de estudio y hasta de la escuela si no están trabajando, como lo demuestran en sus respuestas los informantes:

Me salía afuera a la tienda, a fumar porque aquí no dejan, me aburro en los cubos, y de los salones los policías te sacan, ahí no puedes estar. No hay otro lugar que me agrade en la Prepa. (Entrevistado 7, grupo 108).

Me salía de la escuela íbamos a jugar Xbox, no puedes quedarte en los cubos porque si oyes música los policías te corren. (Entrevistado 9, grupo 108).

Pero además de la asistencia a clases, otro aspecto importante es la elaboración oportuna de tareas en casa. Relativo a este aspecto, sólo un estudiante menciona no haberlas hecho nunca, la gran mayoría de los jóvenes (nueve) dicen que en algún momento del primer semestre (casi todos al inicio) las realizaban y también dejaron de hacerlas a medida que el semestre avanzaba. Las razones se refieren a la flojera de realizar actividades muy sencillas y en su gran mayoría porque no las entienden y no pueden hacerlas (60%). También enfatizaron que la inasistencia a clases complica el entendimiento de las materias. Las siguientes respuestas son reveladoras en este sentido:

Al principio si, luego ya no, porque faltaba y luego no entendía y no las podía hacer. (Entrevistado 9, grupo 108).

Tenía ganas en primero y si las hacía casi todas, pero después se me complicaban, y ya no podía hacerlas, en segundo ya le eche la flojera. (Entrevistado 4, grupo 110).

Obviamente sucede lo mismo en la elaboración de los trabajos finales, ya que la mayoría de los profesores de las distintas asignaturas solicita al término de cada curso un producto de evaluación semestral. Ningún estudiante señala haberlos realizado todos, sólo dos alumnos afirman haber entregado la mayoría. Los demás informantes dicen haber realizado sólo los que entendían, es decir los que de acuerdo a sus posibilidades cognitivas podían desarrollar. También informan que en algunas asignaturas los propios profesores indican a los jóvenes no realizarlos ya que de todas formas su recomendación será recurrir a la asignatura, como se muestra enseguida:

Algunos (trabajos) no los realizaba, por ejemplo el de lengua [y literatura], no entendí como hacerlo y me daba hueva hacerlos. (Entrevistado 5, grupo 110).

[Hice] dos [trabajos] sólo el de POE y cómputo. Los demás no, porque aunque volví a entrar a clases, los maestros me decían “ya para que vienes, no tiene caso que entregues trabajos”, y ya para que los hacía de todas formas me iban a reprobar. El de POE lo hice porque pude elegir el tema del fútbol que me gusta. (Entrevistado 8, grupo 108).

Por todo lo anterior, confirmamos que la disposición hacia las actividades escolares no sólo está condicionada por los recursos económicos, sino también por los cognitivos con los que cada joven cuenta, por lo que si una tarea escolar es sumamente compleja, éstos de manera consciente o inconsciente deciden no realizarla.

Otra de las actividades escolares fundamentales para el estudio es tomar apuntes, sin embargo ninguno de los jóvenes los realizó para todas las asignaturas. Cuando cuestionamos las razones, algunos de ellos señalaron que no hacían esta actividad en las materias en que no entraban a las clases (una obvia respuesta); otros argumentan que sólo toman notas en las asignaturas difíciles, porque las otras no lo requerían; la mayoría menciona que sólo realiza apuntes en las materias en que los cuadernos son revisados por los profesores, como se explica en las siguientes respuestas:

Si, en POE, Lengua y Literatura, Filosofía y Matemáticas. Y no en Cómputo y Física, sólo tomaba en las asignaturas difíciles, en las fáciles no porque no lo requerían. (Entrevistado 6, grupo 109).

A veces, tomaba [apuntes] en POE, Compu [tación] y filosofía, porque los maestros me decían que tomará y porque revisaban el cuaderno. (Entrevistado 8, grupo 108).

Lo anterior es de suma importancia, ya que a pesar de que tomar apuntes es una actividad relativamente sencilla, se puede confirmar que los jóvenes entrevistados no la realizan, ya que piensan que esta tarea sólo es necesaria si el profesor revisa el cuaderno, por lo que podemos deducir que la ven más como un producto de evaluación, y no como una herramienta de estudio indispensable para el desarrollo escolar adecuado de cualquier estudiante.

También analizamos la variable del estudio en casa, ya que consideramos que también es una actividad escolar fundamental predominante en los estudiantes con éxito escolar, sin embargo debido a que los entrevistados no cuentan con apuntes de todas las asignaturas, ni con los materiales solicitados por los profesores, la tarea se vuelve imposible. De esta forma por lo menos cuatro mencionan no haber dedicado tiempo nunca esta actividad. Algunos contestan de forma breve y contundente:

Rara vez (estudio). Casi no lo hago. (Entrevistado 1, grupo 108).

No. nunca he estudiado en casa. (Entrevistado 4, grupo 110).

El análisis de estas dos últimas variables, nos permiten mirar la problemática desde otra perspectiva, aunado a las deficiencias cognitivas para enfrentar tareas complejas, la mayoría de los estudiantes con fuerte rezago muestra un habitus escolar muy peculiar que pueda denominarse como “la ley del menor esfuerzo” (De Garay, 2004, pp.124-125), que tal vez fue desarrollado en su historia escolar, y los lleva a considerar poco importantes actividades fundamentales como los son tomar apuntes o estudiar cotidianamente, lo que los aleja del sujeto activo que se pretende estaría en esta preparatoria.

En síntesis, la población con un rezago escolar importante, al iniciar el semestre asiste a clases y cumple con las actividades escolares solicitadas, sin embargo los adolescentes entrevistados se caracterizan claramente por falta de hábitos, técnicas y estrategias de estudio, por lo que las prácticas que desarrollan no corresponden a las mínimas necesarias para enfrentar exitosamente el primer año en el bachillerato. Así que a medida que el semestre avanza y que los jóvenes se enfrentan a trabajos académicos más complejos, optan por faltar o clases y no elaborar los trabajos solicitados. Aunado a lo anterior, también muestran un habitus escolar que los lleva a esforzarse poco por resolver sus dificultades académicas, mostrando que la escuela no es una prioridad en este momento de su vida.

-Prácticas culturales y sociales

Aunque sabíamos que sólo una parte de la población asistía a actividades culturales en la escuela y casi siempre obligados por los profesores, cuestionamos a los alumnos con un alto rezago escolar sobre esta práctica. Los jóvenes informaron que ninguno asiste a ellas. Esta situación creemos está asociada a la carencia de actividades o la mala calidad de las mismas. Sin embargo, vale la pena aclarar que la difusión y promoción de la cultura depende de la importancia que las autoridades le otorguen, así como de los recursos presupuestales disponibles. Y aunque en este modelo educativo, al igual que en muchas instituciones de EMS se describen por lo menos en los documentos oficiales propiciar una formación integral, para la cual la extensión y difusión de la cultura son ejes primordiales, esta no es una realidad.

En relación a las prácticas sociales, sabemos que estas se centran en los procesos de interacción que se generan entre los mismos estudiantes y con los profesores. (De Garay, 2004). En este sentido, Tinto (1993) explica que la escuela y en particular el salón de clases son comunidades académicas, pero también sociales; por lo que los estudiantes deberán pasar por un proceso de integración hasta convertirse en un miembro de ella, este aspecto también contribuye en la permanencia de los estudiantes en la escuela. Dicha integración se produce en los espacios escolares pero también en los pasillos, canchas, jardinerías y demás espacios institucionales.

Con respecto a dichas prácticas, la mayoría de los estudiantes entrevistados indicaron contar con amigos, pertenecer a un grupo en la preparatoria, y tener una relación cordial y de respeto con los integrantes de su grupo académico (80%). Por lo que ratificamos que en general este aspecto no condicionó significativamente el desempeño escolar de los adolescentes entrevistados, como lo muestran estas respuestas:

Si tengo muchos amigos en la preparatoria, como veinte. Con mi grupo [me llevo] más o menos, en el grupo de primero les caía mal, pero en segundo ya bien con todos. (Entrevistado 5, grupo 110).

Si cuatro [amigos]. Con el resto del grupo más o menos, son tranquilos y con respeto no hay problema. (Entrevistado 1, grupo 108).

Sólo en el caso de dos estudiantes advirtieron tener uno o ningún amigo, por lo que esta ausencia de interacción con los pares dificulta la adaptación al proceso escolar. Tal como lo señala una de las estudiantes:

Sólo Arely [es mi amiga], [con el grupo] más o menos, siempre ponen caras, sobre todos dos (de ellas) y se burlan. Cuando no viene [mi amiga] me siento incomoda en el grupo y la escuela. (Entrevistado 2, grupo 108).

No ninguno [amigo], sólo compañeros. (Entrevistado 4, grupo 110).

Es importante precisar, que aunque parece que esta condicionante no predomina en los sujetos entrevistados, por lo menos en dos de ellos parece si afectarles, ya que manifiestan no pertenecer a un grupo social, es decir durante el primer año en la preparatoria no desarrollaron vínculos afectivos con otros miembros de la comunidad que le permitieran de manera satisfactoria integrarse a la vida social, por lo que es un aspecto que se debe tomar en cuenta. Aunado a ello, desconocemos las razones por los que otros jóvenes que no entrevistamos han abandonado la institución y ésta podría ser una razón importante.

Además, indagamos sobre si los estudiantes tiene la práctica de participar activamente en diversas modalidades de organización social (artística, cultural o deportiva), todas ellas formas de socialización e interacción social relevantes también en la vida cotidiana de cierto sectores estudiantiles, sin embargo la gran mayoría no las práctica y no pertenece a ningún tipo de organización, debido a que fuera de los cubos de estudio, y una cancha de basquetbol para jugar, en la preparatoria no existen espacios ni actividades extraescolares que permitan la integración de los jóvenes a grupos con interese comunes.

Con respecto a la resolución de sus problemas cuestionamos a los entrevistados sobre cómo resolvían las dudas enfrentadas en las clases, la mayoría (seis) busca ayuda en un primer momento en sus compañeros de grupo, y de ellos sólo cuatro sino logran resolverlas con sus pares, acuden a los profesores. Los otros cuatro no buscan ayuda, por lo que parece que para ellos se limitan las posibilidades de resolver las dudas derivadas de las actividades escolares, como lo comentan los siguientes alumnos:

A nadie [pido ayuda para resolver dudas escolares], antes a un amigo de mi casa, él me ayudó a pasar exámenes extraordinarios de la secundaria, pero ahora ya no tiene tiempo. (Entrevistado 4, grupo 110).

A veces (pregunto) a mis compañeros, y si no me ayudan pues así me quedo (con la duda). (Entrevistado 10, grupo 108).

A mis compañeros, [les preguntaba las dudas] a los profesores sentía que si les preguntaba en clase, mis compañeros se podían burlar. A veces iba a los cubículos de los profesores a preguntar, pero en clase no. (Entrevistado 3, grupo 109).

Esta situación se torna compleja si recordamos que en casa los estudiantes no cuentan con apoyo para resolver dudas escolares, ya que ninguno de los padres y la mayoría de hermanos y familiares han ingresado a este nivel educativo, por lo que la falta de capital social en la escuela para resolver dudas y déficit cognitivos es una condicionante importante en el desempeño escolar, de la mayoría de estos jóvenes.

Así, se puede sostener que para la mayoría de los estudiantes la asistencia a las actividades culturales en la escuela no es parte de sus prácticas cotidianas, por lo que desde la institución no se fortalece la formación cultural de los educandos. En relación a las prácticas sociales descubrimos que aunque la mayoría de los estudiantes pertenecen a un grupo de pares, no tiene la oportunidad de integrarse a grupos con quienes compartan intereses y proyectos en común, como son los artísticos, culturales o deportivos, lo cual los integraría de forma más contundente a la vida social de la escuela, sin embargo estos proyectos no son comunes en la institución.

Aunado a lo anterior por lo menos cuatro de ellos no desarrollaron una comunicación cercana con los docentes, que permitiera resolver dudas y facilitar su proceso educativo. Sin embargo, el papel de intervención de los profesores en este sentido puede ser la diferencia entre continuar o abandonar una institución educativa, ya que también ellos interactúan constantemente con los estudiantes desarrollando lazos afectivos, y coadyuvando al educando a la integración más importante en la escuela: la académica.

-Prácticas docentes

Los docentes llevan a cabo una serie de prácticas educativas en la escuela que los coloca como la máxima autoridad intelectual con la que se relacionan los alumnos todos los días, de ahí la importancia de su interacción con los estudiantes. Enseguida analizamos las prácticas académicas de los docentes de acuerdo a la percepción de los estudiantes en los dos espacios escolares primordiales de esta institución: clases y tutorías.

-Prácticas docentes en el espacio de clases

Como se mencionó anteriormente, de acuerdo a la percepción de los estudiantes el papel del docente en las clases es adecuado, por ello cuestionamos a los alumnos sobre las razones principales por las que muestran rezago escolar. Éstos asumen en un primer momento ser una situación relacionada con su irresponsabilidad, por lo que las respuestas se refieren a no echarle ganas, no trabajar, no llevar el ritmo requerido, ser inconstante, ser irresponsable y no dedicarle el tiempo necesario. En un segundo momento mencionaron que también la causa se debía a su falta de capacidad: ya que no se logran concentrar y se les hacen difíciles las actividades escolares solicitadas en la preparatoria. Y sólo dos de los diez estudiantes involucraron el papel de alguno de los profesores, enfatizando que en general, la mayoría de ellos hacen adecuadamente su trabajo en clase, como se muestra en las siguientes respuestas:

No le eche ganas, no entraba a clases, no trabaje, tenía que reprobar. Algunas veces se me hacía muy difícil, por ejemplo el profesor de Lengua (y literatura) decía deben leer este libro para mañana, y yo no puedo leer así, cuando las cosas son así, mejor ya no entro. En matemáticas no entendí y también deje de entrar. Los profesores bien en clases, la escuela bien, el malo soy yo. (Entrevistado 7, grupo 108).

No sé, me aburre la escuela. Y cuando dejo de entrar a clases, luego no entiendo nada y todos los trabajos se me hacen difíciles, luego también mis papás se pelean por dinero y para que venga a gastarlo. (Entrevistado 9, grupo 108).

De esta manera volvemos a reiterar que los educandos perciben que el docente cumple con su papel. Sin embargo hemos ya mencionado que no basta con que el docente sea eficiente en sus actividades académicas; sino que la intervención que haga responda a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos.

-Prácticas de los docentes en el espacio de tutoría

Como hemos visto a lo largo de este apartado la población entrevistada se caracterizaba por mostrar claras necesidades educativas derivadas de su perfil estudiantil, en esta caso el papel de docente en el espacio de tutoría, tanto en asesoría como en seguimiento y acompañamiento era primordial para el desempeño de estos en la escuela, por ello indagamos el número de ocasiones que los profesores citaron a asesoría a los educandos con el propósito de trabajar sobre deficiencias mostradas en su aprovechamiento escolar. Sorprendentemente seis de los informantes menciona que nunca ningún profesor los llamo para brindarles este servicio educativo, y cuatro de ellos que sólo entre uno y dos profesores los llamaron, como se muestra en las siguientes respuestas:

No. nunca me citó [a asesoría] ninguno de los profesores. (Entrevistado 2, grupo 108).

Sólo me mandó llamar [a asesoría] el de matemáticas. El profesor me dijo que tenía que asistir y empecé a ir. (Entrevistado 3, grupo 109).

Estos datos fueron reveladores, ya que pensamos que para lograr la igualdad educativa se debe otorgar más y mejores recursos a los individuos y grupos sociales que estén en desventaja en relación con los niveles de habilidades para el aprendizaje de que dispongan al inscribirse a cada curso escolar. (Muñoz, 2012), y son justamente las asesorías académicas los espacios educativos extraclases ideales para atender a los jóvenes y resolver de forma individual las dificultades de aprendizaje que presentan al cursar cada materia, y con ello generar aprendizajes significativos que les permitan continuar su proceso educativo grupal; sin embargo esto no sucedió.

Tocante a la asistencia a tutoría en su vertiente de seguimiento y acompañamiento, la situación es parecida, ya que aunque sólo un estudiante menciona no haber ido nunca y todos los demás informan que por lo menos una ocasión asistieron, en general señalan que no asisten debido a diversas razones que clasificamos en tres rubros: las sesiones no respondían a las necesidades de los estudiantes; los profesores muestran poco interés en estos espacios escolares por lo que los imparten irregularmente y en distintos horarios; y no existe empatía y comunicación con el tutor, como se manifiesta en los comentarios de los informantes:

A veces iba, fui como cuatro veces. La maestra me ponía hacer los trabajos que me faltaban de su materia. No me gustaba, no me apoyaba en mis problemas. (Entrevistado 2, grupo 108).

Si iba, no sé cuántas, cuando me llegaba a enterar de que había (tutoría). No siempre había... no sé las razones de porque a veces no nos daba el profesor. (Entrevistado 3, grupo 109).

Con el primer tutor sí, pero al maestro yo no le agradaba, me miraba feo, en clase ni siquiera me quería dar mis participaciones, era muy payaso y sólo conmigo. Con la segunda [tutora] no porque nunca me dijo que asistiera. (Entrevistado 5, grupo 110).

En relación a cuántas ocasiones el tutor habló con el estudiante o sus padres sobre su situación escolar en la preparatoria, la mayoría señaló que nunca (60%), mientras cuatro explicaron que de una a cinco veces los mandaron llamar. Es decir, a pesar de que los estudiantes entrevistados mostraron claramente problemas en el aprovechamiento escolar durante primero y segundo semestre, sólo cuatro recibieron apoyo en este sentido, mientras la mayoría nunca lo obtuvo.

Tanto la tutoría en su vertiente de asesorías, como la dirigida a brindar seguimiento y acompañamiento durante el proceso educativo del estudiante en la preparatoria, son espacios escolares obligatorios pensados para apoyar las necesidades educativas que los jóvenes presentan, y con ello contribuir a la permanencia de los alumnos en la institución. Sin embargo, es evidente que esta fue una práctica para los alumnos con alto rezago escolar poco frecuente, lo que condicionó la reprobación de los educandos.

Por lo anterior, y de acuerdo a la condición de contratación de los profesores del IEMS del DF (de tiempo completo), es una necesidad de primer orden impulsar la tutoría en sus dos vertientes y encontrar mecanismos que aseguren su impartición, sobre todo en la población más vulnerable.

Es importante señalar que dos de los estudiantes al cuestionarles si querían agregar algo, al término de la entrevista preguntaron por datos de inscripciones, horarios, fechas de regreso a clase, es decir no contaban con esta información elemental, o bien inferimos que no habían tenido contacto con su tutor.

Para finalizar, podemos señalar que a través de los datos analizados con la población con alto rezago escolar pudimos comprobar que el fracaso escolar es un fenómeno que responde a una serie de condicionantes que se refuerzan entre sí. Pero en el caso de esta población el origen social es la condicionante primordial, ya que derivado de su situación económica precaria, se ven obligados a trabajar, o a anhelar un empleo como una meta que a corto plazo puede satisfacer necesidades básicas, no cuentan con espacios propios para el estudio, ni con los recursos materiales indispensables solicitados por los profesores en la preparatoria, por lo que sus condiciones para cumplir con las exigencias escolares en algunas ocasiones puede ser una tarea compleja.

Además, tampoco se benefician de un ambiente familiar que favorezca el desarrollo de competencias escolares y no llevan a cabo actividades que pudieran propiciar un capital cultural acorde al que se desarrolla en la escuela, por lo que estos adolescentes carecen del desarrollo de habilidades, conocimientos y hábitos de estudio necesarios para el nivel bachillerato, lo cual contribuye de forma clara la incomprensión del currículo. Aunado a lo anterior un porcentaje importante de ellos no establece conexiones con otras personas (profesores) para resolver las dificultades que presenta la preparatoria, y aunque el capital social puede facilitar la resolución de estas, no ocurre así con muchos de los jóvenes de la población analizada.

Así, sin duda, esta situación afecta su disposición hacia el trabajo escolar, por lo que a medida que el semestre avanza muestran inasistencia frecuente a clases, deficiencias en hábitos primordiales como tomar apuntes y el estudio en casa, e incumplimiento en tareas.

Pero, esta condición es reforzada por las prácticas educativas que ocurren en la escuela, ya que el trabajo en clase, la asesoría y el seguimiento y acompañamiento que se imparten en la institución, parece no retomar el perfil real de los estudiantes y no adaptarse a las necesidades de estos jóvenes. Además, las actividades extraescolares y culturales en la preparatoria que pudieran contribuir a minimizar este hecho son escasas y tampoco responden a las necesidades de los educandos.

En su lugar, la mayoría de alumnos entrevistados, durante horario libres o de clases salen en busca de espacios más confortables. Esta decisión además es reforzada por el papel de los policías en la escuela ya que en ocasiones se dedican a sacarlos de los salones, de los

cubículos de estudio y hasta de la escuela, si éstos no están realizando actividades académicas.

Por último, señalaremos que para los jóvenes ellos son los únicos responsables de su situación escolar, y esta se deriva de su falta de responsabilidad y de capacidad, discurso manejado constantemente en nuestra sociedad, y que justifica la forma en que estos estudiantes son excluidos de la escuela.

CONCLUSIONES

La contribución principal de este trabajo fue que nos acercamos al conocimiento de las condicionantes que influyen en el desempeño escolar de los educandos en la Preparatoria Belisario Domínguez, y transitamos de una visión descriptiva acerca del perfil estudiantil y las prácticas educativas que acontecen en la escuela, a una explicativa de lo que ocurre con algunos de los alumnos que muestran fracaso escolar en esta institución. De esta forma, aprendimos que el desempeño escolar de los estudiantes depende de una serie de condicionantes que se refuerzan entre sí; entre las que más destacaron se encuentran los aspectos relacionados con el capital económico y cultural de los jóvenes que ingresan a este bachillerato; así como las prácticas estudiantiles y docentes que aquí se desarrollan.

Ahora bien, para ampliar esta postura, creemos pertinente partir de las interrogantes que guiaron desde un inicio esta investigación. Respecto al primer cuestionamiento relacionado con conocer si el problema de rezago y abandono escolar es una situación particular de la Preparatoria Belisario Domínguez o un fenómeno generalizado en las escuelas de EMS de nuestro país, el marco de referencia nos permitió entender cómo estos fenómenos son recurrentes en las distintas instituciones de EMS en México, ya que éste es el nivel educativo que ha tenido la más alta deserción en nuestro país. Dicha situación es consecuencia de una crisis educativa caracterizada por una baja cobertura nacional, un alto número de instituciones con diversos objetivos y planes de estudio, inequidad en el ingreso, escasa pertinencia entre los planes de estudio y las necesidades reales de la sociedad, la desvinculación con los niveles básico y superior, y recientemente la imposición de reformas educativas (RIEMS y RIEB) poco viables debido a que nacen de políticas ajenas a la vida en la escuela, al salón de clase y los actores educativos.

Además, este primer capítulo también contribuyó a visualizar que aunque las problemáticas de rezago y abandono escolar se agudizan en el bachillerato del IEMS y por supuesto en la Preparatoria Belisario Domínguez; de cualquier manera, esta situación parece común debido a que estas escuelas se ubican en zonas de marginación social, y en nuestro país es recurrente que estos fenómenos se acentúen en las poblaciones vulnerables por lo que

existe mayor porcentaje de rezago en las mujeres, en los jóvenes que viven en zonas rurales o en estados del sur que son los más pobres (Yurén et al., 2009).

A pesar de lo anterior, esta situación aumentó nuestro interés por el segundo cuestionamiento enfocado a reconocer las condicionantes que influyen en el desempeño de los estudiantes y favorecen el fracaso escolar. De esta forma, en el marco teórico se explicó que el desempeño escolar depende de una variedad de condicionantes que se refuerzan entre sí. En este sentido, el éxito o fracaso escolar es el resultado de la interacción entre los atributos de los individuos, los ambientes sociales y educativos que acompañan a cada estudiante (Ibarrola, 1970; Tinto, 1993; Chaín, 1995; Sánchez, 2000; Piña, 2003; Zuñiga, 2006; Muñoz, 2012).

En coincidencia con lo planteado, la investigación teórica se centró en el estudio del perfil estudiantil (condicionantes al proceso educativo), por lo que profundizamos en el papel del capital económico y cultural de los sujetos. Las teorías de la reproducción ayudaron a comprender como los estudiantes que desde su origen no disponen de estos recursos, se encuentran en desventaja ya que no sólo tendrán que superar las problemáticas originadas por la falta de recursos económicos, sino que también enfrentaran déficit en el desarrollo saberes y habilidades acordes a la escuela. Así que para los estudiantes que provienen de una clase social marginada el acceso a la educación es resultado de un difícil proceso de selección y del gran esfuerzo que cada uno pone para vencer las desventajas derivadas de esta situación (Bourdieu, 1997).

De modo complementario, las teorías organizacionales nos permitieron ubicar que la institución y las prácticas que ahí ocurren (condicionantes del proceso escolar), juegan también un papel importante en el desempeño escolar. Y aunque es innegable que para el éxito escolar, es primordial en los estudiantes una serie de prácticas académicas que dan evidencia de su compromiso (asistencia regular a clases, toma de apuntes, participación en clases, etc.); de acuerdo con esta perspectiva estas conductas son condicionadas por las prácticas educativas que promueve el docente y la institución. De esta forma, la integración académica y social de los estudiantes fomentada por los profesores en el aula proporciona pautas importantes para el desempeño escolar de los educandos (Tinto, 1992a; 1992b, & 1993).

En relación a los atributos individuales, es importante enfatizar que después de nuestra investigación documental consideramos que las características tales como la disposición, motivación, habilidad y capacidad, no dependen sólo de decisiones personales, debilidades o limitaciones del estudiante, sino que existe una influencia de la interacción del medio sociocultural que lo rodea y las experiencias escolares que a lo largo de su vida cada individuo ha experimentado.

En lo que concierne al tercer cuestionamiento relacionado con acercarnos al perfil de los estudiantes en la Preparatoria Belisario Domínguez, y la forma en que las condiciones demográficas, socioeconómicas y socioculturales contribuyen en su desempeño escolar, la investigación de campo mostró en el perfil demográfico que la población estudiada es un porcentaje mayor de mujeres (contrario a lo que sucede a nivel nacional); en su ingreso a este bachillerato cuentan con una edad promedio de 16.5 años, por lo que en algunos casos han experimentado fracaso escolar en su inmediata y anterior experiencia educativa; y son solteros y sin hijos, lo cual consideramos les da una mejor posición frente al compromiso escolar.

Mientras los alumnos con alto rezago escolar tienen un promedio de 17.4 años, el 90% de ellos experimentó fracaso escolar en su inmediata y anterior experiencia educativa, y son en su mayoría hombres (70%), por lo que confirmamos que en esta investigación a pesar de existir un número mayor de mujeres inscritas, son los varones que ya han experimentado fracaso escolar quienes muestran una mayor tendencia a reprobar. Lo anterior, nos hizo indagar sobre esta situación y descubrir que en otras investigaciones se ha concluido que las mujeres son hoy mejores estudiantes que los hombres (De Garay, 2005; Yurén et al., 2009; SEMS, 2012).

Con respecto al estado civil y el número de hijos no encontramos diferencias con los estudiantes de la población en general. Aunque, es importante apuntar que cuatro alumnas ya habían abandonado la institución debido a que durante el primer ciclo escolar se embarazaron. Por lo anterior, coincidimos con la información proporcionada por el SEMS (2012) quienes afirman que en este nivel educativo existen claras diferencias de las causas de deserción de acuerdo al sexo, por lo que en el caso de los hombres tiene mayor impacto la falta de dinero, el reprobar materias, la falta de gusto por el estudio y el considerar trabajar

una actividad más importante que estudiar y en el caso de las mujeres el embarazarse, tener un hijo, casarse y enfrentar problemas familiares, lo cual concuerda con lo aquí encontrado.

Por otra parte, vale la pena señalar que de acuerdo a los promedios de edad es evidente que la gran mayoría de alumnos se ubican en la adolescencia media, caracterizada por una crisis en la búsqueda del desarrollo del pensamiento formal, la identidad y una nueva organización de la personalidad. Y aunque para Carmen Merino (1990) ésta es una de las causas del fracaso escolar del bachillerato en la UNAM, en esta investigación no se encontró información relevante en este sentido.

Referente al perfil socioeconómico, sabíamos que los estudiantes que ingresan a esta institución provienen de zonas marginadas del DF, la investigación corroboró esta situación a través de analizar las ocupaciones laborales de los padres y madres de los educandos (obreros, choferes, taxistas, albañiles, herreros, carpinteros, electricista y contratistas; y comerciantes, agente, empleada de ventas, intendencia); el porcentaje de alumnos que trabajan y sus ocupaciones (ayudantes de albañil, electricista y limpieza; meseros, empaques, cacharpos²⁸, chambelanes, franeleros, lava autos y cargadores); un alto porcentaje de jóvenes que dependen económicamente de uno de sus progenitores y la falta de bienes familiares y personales. Sin embargo, en el caso de los educandos que presentan rezago escolar estas problemáticas se acentúan por lo que las carencias económicas de su familia los obligan a trabajar, o anhelar un empleo como una meta a corto plazo que contribuya a satisfacer necesidades básicas. Derivado de esta situación económica precaria, muchos de ellos no cuentan con los recursos materiales indispensables solicitados por los profesores en la preparatoria, los espacios propios para el estudio en casa, el tiempo indispensable para las actividades académicas, por lo que en estas condiciones cumplir con los requisitos y trabajos escolares es una tarea sumamente compleja.

Aunado a lo anterior, un hallazgo en este estudio fue que más de una tercera parte de las familias nucleares de los estudiantes viven con su familia sanguínea, es decir padres e

²⁸ Como habíamos mencionado “Cacharpo”, es un mexicanismo que tiene su origen en la palabra “cacharpa” que se utiliza para cosas de poca valía, y en el lenguaje capitalino se refiere al ayudante del conductor de unidad de transporte público que se dedica a cobrar el dinero del pasaje a la gente que lo aborda.

hijos con abuelos y en algunos casos tíos y primos, lo que pensamos implica una situación de convivencia más complicada. En relación a ello, asombrados comprobamos que la gran mayoría de los alumnos con alto rezago escolar son quienes viven en estas condiciones, por lo que creemos que esta circunstancia influye además de en la convivencia, en la accesibilidad a espacios adecuados de estudio en casa.

Por todo ello, coincidimos con autores como Sánchez, 2000; González, 2007; Abril et al. 2008; y SEMS, 2012; en pensar que en México para los estudiantes con menor nivel de ingreso, la situación económica es una de las principales razones para abandonar la escuela. Y si a esto le agregamos que el capital económico facilita parte del camino de otros capitales como el cultural, el cual es elemental para una mejor incursión al campo educativo la situación parece más compleja.

En este sentido, en el perfil sociocultural, se informó que la gran mayoría de los educandos no realiza prácticas culturales que favorezcan el desarrollo de saberes y habilidades acordes a las que se solicitan en la escuela. Esto es resultado de que en general son hijos de padres que cuentan con escolaridad mínima de primaria y secundaria y sólo una minoría de padres profesionistas, por lo que las actividades que se comparten en familia son de entretenimiento y no de desarrollo intelectual. Así, el estudio toma un tinte interesante, ya que de acuerdo con Bourdieu (1997) los estudiantes desprovistos del capital cultural semejante al que promueve la escuela se encuentran en desventaja ya que no se han aproximado a distintos espacios científicos, políticos, artísticos, literarios, acorde a la formación recibida en la institución escolar.

En el caso específico de los estudiantes con alto rezago escolar todos provienen de familias donde los padres tienen una escolaridad máxima de primaria y secundaria y los jóvenes no estudian la educación superior, aunque algunos de los hermanos y primos han terminado el bachillerato, en general después se emplean; por lo que pareciera que obtener una carrera profesional, es una meta deseable, pero difícilmente alcanzable. Consecuencia de esta situación, tampoco cuentan con un ambiente familiar que favorezca el desarrollo de competencias escolares, por lo que fuera de la preparatoria estos jóvenes no tienen apoyo para resolver los retos cognitivos que exige este nivel educativo. Además, descubrimos con interés el caso de las mujeres en esta comunidad, ya que un número importante de hermanas de los estudiantes (muchas de ellas en edad de estudiar) son amas de casa, por lo que

suponemos que para ellas, además de ser complejo alcanzar una carrera profesional, también lo es contar con un empleo formal. A pesar de esta situación contextual, en la preparatoria los resultados mostraron que son las mujeres justamente quienes muestran mayor disposición hacia el trabajo escolar.

Pero, tal vez derivado de esta situación una quinta parte de las familias de los estudiantes no insisten en continuar los estudios, lo cual incide de manera directa en las metas escolares de los alumnos, ya que Bourdieu y Passeron (1977) enfatizan que el éxito escolar está íntimamente ligado al medio familiar y la motivación alimentada en su seno. Así en el caso de los altamente rezagados aunque todos dicen tener deseos de continuar estudiando, la mayoría percibe su certificación como una meta difícilmente alcanzable.

Acerca del último cuestionamiento enfocado a conocer las prácticas educativas que predominan en la Preparatoria Belisario Domínguez y cómo éstas influyen en el desempeño escolar de los estudiantes, también la investigación de campo recabó información significativa. En consecuencia, en el análisis de las prácticas estudiantiles descubrimos que una tercera parte de la población fue alumno regular hasta antes de secundaria, y que ya habían abandonado una o más instituciones a nivel bachillerato. Además, confirmamos que muchos de ellos, son quienes ahora presentan alto rezago escolar en esta institución, por lo que parece que su historia se repite.

Es importante señalar, que las instituciones de las que provienen los jóvenes que ya han abandonado otro bachillerato son escuelas de menor demanda, ya que solicitan un número bajo de aciertos en el examen único que organiza la COMIPEMS. Por lo anterior, suponemos que debido a la condición de ingreso a esta Preparatoria (por sorteo) para algunos jóvenes con promedio menor a siete, con calificaciones reprobatorias en el examen único, o con una o más experiencias de abandono escolar en EMS, el IEMS del DF es la posibilidad ideal para estudiar un bachillerato general, con pase directo a la Universidad (UACM). Tal vez por ello, solamente encontramos que casi la tercera parte, se considera buen estudiante, y la mayoría se define como un alumno regular, por lo que deducimos que muchos de ellos han pasado por diversas experiencias y situaciones no satisfactorias en la escuela.

Para nosotros es fundamental puntualizar que debido a la forma de ingreso de los estudiantes a esta institución consideramos que en lo sucesivo continuaran ingresando

jóvenes con las características académicas aquí descritas, por lo que es necesario plantear estrategias docentes para enfrentar esta situación.

A pesar de esto, y de acuerdo con la percepción de los estudiantes, ellos realizan las actividades académicas solicitadas por los profesores, por lo que casi todos al iniciar el semestre hacen las tareas frecuentemente, la mayoría toman apuntes, estudian en casa, y en menor medida participan en clase. Sin embargo, Bourdieu (1997) enfatizó que hay actividades escolares que todo el mundo hace, pero no todos dominan, por lo que aunque la mayoría las lleven a cabo estas no tienen el impacto esperado en el desempeño escolar.

En este contexto, una pregunta recurrente a lo largo de la investigación fue ¿Por qué un estudiante que muestra disposición hacia el trabajo escolar, deja de hacerlo?

Las entrevistas fueron esenciales en la respuesta de esta pregunta e inferimos que la disposición de los estudiantes hacia el trabajo escolar depende de sus posibilidades cognitivas, por lo que confirmamos que el cumplimiento de las actividades escolares no sólo está condicionada por los recursos económicos, sino también por los cognitivos con los que cada joven cuenta, por lo que si una actividad escolar es sumamente compleja, éstos de manera consciente o inconsciente deciden no realizarla.

Aunado a lo anterior, los jóvenes nos informaron que carecen de estrategias de aprendizaje, un ejemplo de ello es el caso de la lectura, ya que más la mitad señala que lee sin una estrategia consciente, lo que afecta la comprensión de la información. También existe desagrado por algunas actividades escolares, tal es el caso de las exposiciones orales ya que más de la mitad de los estudiantes no le agrada exponer, por lo que enfrentan desde su ingreso a la preparatoria un obstáculo ya que esta actividad se realiza constantemente, y es uno de los elementos que se evalúa en el proceso de certificación de la institución.

En el caso de los alumnos con alto rezago escolar, también se caracterizan por falta de hábitos de estudio, tales como tomar apuntes y estudiar en casa. Ya que creen que estas actividades se realizan sólo si el profesor las exige y no como una hábito de estudio. Así que además de mostrar claras deficiencias cognitivas para la realización de algunas tareas escolares a nivel bachillerato e incapacidad para buscar ayuda, la falta de hábitos de estudio contribuye de forma clara al fracaso escolar.

En relación a las prácticas sociales, la mayoría de los estudiantes entrevistados indicaron tener amigos, pertenecer a un grupo en la preparatoria, y tener una relación cordial y de respeto con los integrantes de su grupo académico. Sin embargo, descubrimos que aunque la mayoría de los jóvenes pertenecen a un grupo de pares, no tiene la oportunidad de participar en otros grupos con intereses y proyectos en común, como son los artísticos, culturales o deportivos, lo cual los integraría de forma más contundente a la vida social de la escuela (Tinto, 1992b), sin embargo estos proyectos no son habituales en la institución.

Además, en el caso de los alumnos que muestran rezago académico la mayoría señala que al enfrentar un problema escolar busca apoyo en un primer momento en sus compañeros de grupo, y de ellos sólo algunos sino logran resolverlo con sus pares, acuden a los profesores. Mientras un porcentaje significativo no busca ayuda, por lo que parece que para ellos se limitan las posibilidades de resolver este problema y su abandono escolar es una situación cercana.

Con respecto a las prácticas culturales, sabemos que las actividades extraescolares y culturales en la preparatoria, son escasas y que no responden a las necesidades de los estudiantes, por lo que en general los estudiantes no asisten a ellas. Aunque cabe la pena señalar que la difusión y promoción de la cultura depende de la importancia que las autoridades le otorguen, así como de los recursos presupuestales disponibles. Y aunque en este modelo educativo, al igual que en muchas instituciones de EMS se describen por lo menos en los documentos oficiales propiciar una formación integral, para la cual la extensión y difusión de la cultura son ejes primordiales, esta no es una realidad.

Indudablemente, el papel de intervención de los profesores en este sentido puede ser fundamental entre continuar o abandonar una institución educativa. En lo tocante a las prácticas de los docentes casi todos los estudiantes señalan que la asistencia a clase de los educadores es una práctica frecuentemente generalizada, que entregan el programa y los criterios de evaluación desde el inicio del curso, también más de dos terceras partes indican que cumplen con el programa, revisan siempre los trabajos escolares, y que son respetuosos y fomentan el respeto en los salones de clase. También los jóvenes manifiestan que los maestros mantienen una relación cordial y que se sienten en confianza para hacer preguntas

derivadas del trabajo en clase, por lo que podemos deducir que en general de acuerdo a la percepción de los estudiantes el papel del docente en las clases es adecuado.

No obstante, a pesar del adecuado papel de los docentes, no todos los jóvenes parecen integrarse al sistema académico. Ante esta situación inferimos que el desempeño escolar de los estudiantes no depende sólo de la eficiencia del docente, sino de cuestiones relacionadas con que la atención responda a las necesidades reales de los alumnos. En este sentido, Tinto (1993) hace énfasis en que para lograr la integración de los educandos a la vida académica, es necesario hacerlos parte de los procesos de aprendizaje que ocurren dentro y fuera del salón de clases y esto sólo pasa cuando se reconoce e incluye los saberes de todos y cada uno de los estudiantes, por lo que consideramos que ésta es una tarea pendiente en la preparatoria.

Pero en el caso de otros espacios académicos que pueden responder de forma individualizada a las necesidades de los alumnos, como es el caso de la tutoría, la situación se torna peor; ya que más de la mitad de los jóvenes informaron no contar con asesoría cotidianamente, y casi la mitad de los estudiantes señalan no recibir seguimiento y acompañamiento frecuentemente, actividades primordiales para apoyar a una población vulnerable al rezago y abandono escolar.

Mientras la situación con los alumnos con alto rezago se agrava ya que casi todos señalan que no recibieron apoyo de los profesores en asesorías, y varios de ellos tampoco tuvieron seguimiento y acompañamiento durante el primer año escolar. Así mismo, informaron que las sesiones de tutoría no respondían a sus necesidades; que los profesores mostraban poco interés en este espacio escolar y que en algunos casos no existe empatía y comunicación con el tutor. Al respecto cabe anotar, que los profesores no han sido capacitados de manera seria para las funciones de tutoría, por lo que ésta también es una tarea pendiente para la institución.

Finalmente la exposición de este trabajo de investigación a lo largo de este documento nos permitió reconocer el alcance de los propósitos establecidos inicialmente, ya que pudimos acercarnos al análisis del perfil estudiantil y las prácticas educativas en la Preparatoria Belisario Domínguez y con ello plantear una explicación de lo que sucede con los jóvenes que ingresan y enfrentan fracaso escolar.

Así, a manera de síntesis confirmamos que las condiciones sociales, económicas y culturales de los estudiantes de la Preparatoria Belisario Domínguez son la condición principal del desempeño escolar de los educandos con fracaso escolar, ya que no cuentan con los recursos materiales indispensables solicitados por los profesores, ni el tiempo y espacios adecuados para el estudio en casa. Aunado a esta situación, tampoco se benefician de un ambiente familiar que favorezca el desarrollo de competencias escolares y no llevan a cabo actividades que pudieran propiciar un capital cultural acorde al que se desarrolla en la escuela, por lo que estos adolescentes carecen del desarrollo de conocimientos, habilidades básicas, hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje necesarias para el nivel bachillerato, lo cual contribuye de forma clara la incompreensión del currículo.

Esta situación de déficit en el desarrollo saberes y habilidades acordes a la escuela, es reforzado por las prácticas educativas desarrolladas en la preparatoria, ya que las actividades propuestas para muchos no tienen sentido o son sumamente complejas, por lo que consideramos no integran al estudiante al sistema académico, así no sentirse parte del trabajo intelectual que se lleva a cabo dentro y fuera del salón de clase, disminuye su disposición hacia el trabajo escolar. De esta forma, aunque la institución brinda el ingreso a la EMS a estudiantes con pocas posibilidades de acceder a este nivel educativo; las prácticas que aquí se desarrollan los vuelven a marginar sin que ellos sean conscientes de ello, legitimando su fracaso escolar.

A pesar de ello, para los jóvenes ellos son los únicos responsables de su situación, y ésta se deriva de su falta de responsabilidad y de capacidad, discurso que hace legítimo en nuestra sociedad el fracaso escolar. Por ello, asumirán las consecuencias que limitaran el desarrollo de sus capacidades intelectuales, cerrarán las posibilidades de que éstos puedan acceder a un mejor empleo y propiciarán otra vez la marginación social.

Sólo queda señalar que esperamos que los resultados planteados en este estudio puedan propiciar el inicio de otros proyectos por parte de los docentes y fomentar nuevas investigaciones que enriquezcan el conocimiento de nuestros estudiantes y la mejora de su desempeño escolar en esta institución.

REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, H.V. (2007). El capital cultural objetivado y la conformación del habitus tutorial en los alumnos de posgrado, en El Capital cultural objetivado y la conformación del habitus tutorial en los alumnos de posgrado (Tesis de Doctorado). (pp. 34-49). México: UNAM, FES Aragón.
- Alves, E. y Acevedo, R. (1999). La evaluación cuantitativa. Venezuela: Ediciones Cerimed.
- Barrios, G. (2007). Perfil de hábitos de estudio en los alumnos del Colegio de Ciencias y humanidad plantes sur de las generaciones 2003-2005. Tesis para obtener el grado de maestro de docencia para la Educación Media Superior en el área de ciencias sociales. México: UNAM, Facultad de Ciencias Políticas.
- Bolaños M. R. (2011). Orígenes de la educación pública en México, en Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. Historia de la Educación Pública en México (1876-1976). (pp.11-40). México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1997) Capital cultural, escuela y espacio social. México: Siglo XXI.
- _____. (2000). “Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social”. En: Poder, derecho y clases sociales. Bilbao: Desclée de Brouwer. (pp. 131-164).
- Bourdieu P. y Passeron J. C. (1967), Los estudiantes y la cultura, Labor, Madrid.
- _____. (1977). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza. España Madrid: Editorial Popular S.A.
- Bracho, T. y Miranda. F (2012).La educación media superior: situación actual y reforma educativa. En Martínez, E.M. (Coordinador) La Educación Media Superior en México. Balance y Perspectivas. (pp.130-219). México: Fondo de Cultura Económica.
- Carranza, J. (2003). 100 años de educación en México 1900-2000. México: Limusa.

REFERENCIAS

- Castañón R. y Seco R. M. (2000) La educación Media Superior en México: Una invitación a la reflexión. México: Limusa.
- Chaín, R. (1995). Estudiantes Universitarios: trayectorias escolares. México: Universidad Veracruzana y Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Cortes, M. R. (2000). Perfil de hábitos de Estudio en los alumnos de nivel superior. Análisis de un caso. (Tesis de Maestría). México: UNAM, FES Iztacala.
- De Garay, A. (2001). Los actores desconocidos: Una aproximación al conocimiento de los estudiantes, México: ANUIES.
- _____. (2004). Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumos. México: Ediciones Pomares.
- _____. (2005). El camino a la Universidad. México, DF: UAM, Unidad Azcapotzalco.
- _____. (2012) Mis estudios y propuestas sobre jóvenes universitarios mexicanos. México: Unión de Universidades de Latinoamérica y el Caribe.
- Fürstenberg F. (1997). El conocimiento del social. Puebla, México: El Colegio de Puebla.
- García, E. (2005). Perfil del éxito escolar de los alumnos regulares del Colegio de Ciencias y Humanidades un enfoque metodológico. Tesis de Licenciatura). México: UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Gimeno S. J. (1991). El curriculum: una reflexión sobre las prácticas. España: Morata.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- González, M. (2007). La marginalidad: factor para la deserción en el Centro de Bachillerato Tecnológico del Municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. (Tesis de Licenciatura). México: UNAM, Facultad de Derecho.
- Guzmán G. C y Sucedo R. C. (2007) La voz de los estudiantes: experiencias en torno a la escuela, México: Ediciones Pomares, FES1-UNAM.

REFERENCIAS

- Hernández, M. (12 de julio de 2010). "Desertan de prepas del GDF". Reforma. Ciudad.
- Ibarrola, M. (1970) Pobreza y aspiraciones escolares. México: Centro de Estudios Educativos.
- Larroyo F. (1981). Historia comparada de la educación en México. México: Porrúa.
- Lozano, M.A. (2010). El bachillerato escolarizado en México Situación y prospectiva. México DF: UNAM.
- Lozano M. A. y Rodríguez O. M. (2000). Perfil de ingreso a las licenciaturas escolarizadas de la Unidad Ajusco (1995) (colección Educación; núm. 13). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lurcat, L. (1983). El fracaso y el desinterés en la escuela primaria. España, Barcelona: Gedisa.
- Mancera, C. E. (2013). Capítulo 1 Características socioeconómicas familiares y laborales de los estudiantes, en La investigación sobre estudiantes en México: tendencias y hallazgos, en Muñoz I. Editor, Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa, tendencias aportes y debates, 2002-2011. (pp. 37-61). Colección estados del conocimiento. México: ANUIES.
- Mendoza E. (2011). La Educación Tecnológica en México, en Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. Historia de la Educación Pública en México (1876-1976). (pp.463-531). México: Fondo de Cultura Económica.
- Medina, S. (1996). Capítulo 2 La historia del bachillerato en México de 1970 a 1955. En Educación y Modernidad. El bachillerato ante los desafíos del tercer milenio. (pp.30-50). San Luis potosí México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Meneses, E. (1983). Tendencias educativas oficiales en México. Vols. 2; (1911-1934), México: Centros de Estudios Educativos.
- Mingo, A. (2006). ¿Quién Mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad. México: UNAM, CESU.

_____. (2007). La conclusión de los estudios universitarios y su relación con el sexo y origen social del alumnado, en Estudios Universitarios cinco acercamientos. México: UNAM, CESU.

-Muñoz, I. (2004). Antecedentes, objetivos, alcances y metodología del estudio, en Educación y desarrollo socioeconómico en América latina y el Caribe. Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores de los efectos de la educación formal y en la economía de la sociedad. (pp. 9-20). México: Universidad Iberoamericana.

_____ (2012). Origen y las consecuencias de las desigualdades educativas. México: Fondo de Cultura Económica.

-O Gorman E. (2010). Justo Sierra y los orígenes de la Universidad de México 1920. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas, Programa de Maestría y Doctorado en Filosofía.

-OEI (2011) Evolución del Sistema Educativo Mexicano, OEI - Sistemas Educativos.

-Palacios, J. (1989). La cuestión escolar. España: Laia.

-Perrenoud, P. (2008). La construcción del éxito y del fracaso escolar, (4ta edición), en Colección de pedagogía y educación crítica. España: Morata.

-Piña O. J (2002). Las prácticas escolares de los estudiantes de la maestría en enseñanza superior de la ENEP Aragón. En Piña O. J. Editor La interpretación de la vida cotidiana escolar, tradiciones y prácticas académicas. UNAM: México. (pp. 162-227).

-Sánchez R. (2000). Referentes teóricos metodológicos, en posgrado de ciencias y humanidades, En Sánchez, R. & Arredondo, M. (Coord.) Vida académica y eficiencia terminal (pp.19.53). México: CESU; UNAM.

-Saucedo, R.C., Guzmán G.C., Sandoval F.E., y Galaz, F. J. (2013). La investigación sobre estudiantes en México: tendencias y hallazgos, en Muñoz I. Editor, Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa, tendencias aportes y debates, 2002-2011. (pp. 21-88). Colección Estados del Conocimiento. México DF. ANUIES.

REFERENCIAS

- Silva, A. M. (2012). Perfil socioeconómico: usuarios del servicio de genética del hospital general. México: UNAM, Ediciones Díaz Santos.
- Rasilla C. A. y Broto R. C. (2004). La cotidianidad en el aula y su incidencia en las prácticas escolares, una mirada en el nivel medio superior (Tesis de Licenciatura) México: UNAM, FES Aragón.
- Rivera M. A. (2011) La Reforma Integral de la Educación Media Superior: el estallido y la complejidad, en Navarro G. César (coordinador) en El secuestro de la educación, El sexenio de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. (pp.309-348). México: La Jornada ediciones UPN.
- SBGDF (2006a). Bienvenidos, primer ciclo, México DF: Secretaria de Desarrollo Social.
- _____ (2006b) Propuesta educativa, México: IEMS del DF.
- _____. (2012a) Orientaciones para los Proyectos académicos personales para el ciclo escolar 2012-2013. México: IEMS del DF.
- Tinto, V. (1992a). El abandono de los estudios superiores, Una nueva perspectiva de las causas del abandono y tratamiento. México: UNAM, ANUIES.
- Vila, I. y Casares, R. (2009). Potencialidades de la educación escolar, en Educación y sociedad. Una perspectiva sobre las relaciones entre la escuela y el entorno social. España: Universidad de Barcelona.
- Viveros F.S. (Ed.) (2010). Manual de publicaciones de la American Psychological Association. México: Editorial Manual Moderno.
- Villoro L. (2002). Conocimiento y Práctica. Motivos para conocer. En Creer, saber, conocer
- Yurén, T., Espinosa, J. y De la Cruz, M. (2009) El rezago educativo en Di Castro E. (Coordinadora) Justicia. Desigualdad y exclusión. (pp.107-188). México: UNAM.
- Zabala, V. A. (2010). La práctica educativa. Cómo enseñar (Cuarta reimpresión). México: Graó.
- Zorrilla A.J. (2010). El futuro del bachillerato mexicano y el trabajo colegiado. Lecciones de una intervención exitosa. México: ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior.

_____ (2012). La secretaria de educación pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior. En Martínez, E.M. (Coordinador) La Educación Media Superior en México. Balance y Perspectivas. (pp.17-129). México: CFE.

-Zuñiga, M. G. (2006). Deserción estudiantil en el nivel superior. Causas y solución. México: Ed. Trillas, UVM. (pp.250-268). Argentina Buenos Aires: Siglo XXI editores s.a. de C.V.

ELECTRÓNICAS

-Aboites, H. (2001). El perfil educativo de México para el siglo veintiuno publicado en el dilema: La Universidad Mexicana al comienzo del nuevo siglo. (pp.35-54). México: UAM, UCLA. Recuperado de eva.xoc.uam.mx.

_____. (Mayo, 2013). La reforma educativa “realidad y mentiras”. Conferencia llevada a cabo en el primer foro regional de análisis y perspectivas sobre la reforma educativa. CNTE Recuperado de <http://www.youtube.com/>

-Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. y Moreno, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de Educación Media Superior en Sonora, México. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10 (1), 1-16. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html>

-Alcántara, A. y Zorrilla F. (2010). Globalización y Educación Media Superior en México. En busca de la pertinencia curricular. En Perfiles educativos, 32 (12), 1-20. Recuperado de www.scielo.org.mx/scielo.pht

-Aldaz, P. (9 de enero de 2007). Impulsan reforma al IEMS para combatir la deserción en la prepa. El Universal [en línea]. Recuperado de archivo.eluniversal.com.mx/.../2014/.../impulsan-reforma-al-iems-para-c

-Archundia, M. (6 de julio del 2007). Deserción en las Prepas del DF, aun con tutorías. El Universal [en línea]. Recuperado de www.eluniversal.com.mx

-Arenas, C. y Fernández, T. (Abril-Junio de 2009) Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas. En Revista de la Educación Superior. En Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España

REFERENCIAS

y Portugal, 36 (150), 7-18. Recuperado de redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/604/.../60416042001_1.html, (2012).

-Bazán, L. (2011) Plan de trabajo del IEMS, 2011-2012. Dirección General de IEMS del DF. Recuperado de academicos.iems.edu.mx/.../plan-de-trabajo-academico-2011-2012.ht...

-Bustamante, D. (junio del 2011). Rinde Yoloxóchitl Bustamante Díez Informe Anual de Actividades 2011. En Gaceta politécnica IPN, 14 (945), 1-24. Recuperado de www.ccs.ipn.mx/G-945-2012-S.pdf

-Calatayud, A. y Merino, M. (1982). Los perfiles escolares en la UNAM, en Perfiles educativos. UNAM, 6 (25), 16-29. Recuperado de 132.248.192.201/seccion/perfiles/.../mx.peredu.1984.n6.p16-29.pdf

-Carrasco, G. (Mayo de 2008). Influencia del capital cultural, económico y capital social basado en la familia sobre el rendimiento de los estudiantes: un análisis comparativo. Lima: CIES (Consortio de Investigación Economía Social). Recuperado de cies.org.pe/.../influencia-del-capital-cultural-economico-y-capital-soc.

-Casillas, M., Chaín, R. y Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. En Revista de la Educación Superior, 36 (142), 7-29. En Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Recuperado de redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.

-Castrejón, J. (1983). El Sistema Educativo Mexicano, en Perfiles Educativos, México: CESU, UNAM, 2 (21), 48-56. Recuperado de 132.248.192.201/.../perfiles/1983/n2a1983/mx.peredu.1983.n2.p48.

-Cayetano, M. (2012). Un día de clases en la época colonial. Recuperado de www.colmich.edu.mx/files/relaciones/.../CayetanoReyesMorales.pdf

-COMPIENS. (2013). Instructivo. Concurso de asignación de la Educación Media superior de la zona metropolitana de la Ciudad de México 2013. Recuperado de www.comipens.org.mx

-Desiderio, P. (2004). Prácticas escolares y socialización: la escuela como comunidad. Estudio etnográfico sobre la naturaleza diversa de las prácticas escolares en una escuela y su

REFERENCIAS

desigualdad influencia en la socialización escolar. (Tesis Doctoral). España: Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias Políticas Sociológicas. Recuperada de https://books.google.com/.../Prácticas_escolares_y_socialización_la.html?id...

-DOF (26 de mayo de 2006). Acuerdo Secretarial No. 384 por el que se establece un nuevo plan y programa de estudio para educación secundaria. Recuperado de basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo384.pdf

____ (26 de septiembre de 2008) Acuerdo Secretarial No. 442 La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de la diversidad. Recuperado de www.dof.gob.mx

____ (21 de octubre de 2008) Acuerdo Secretarial No. 445 Por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/...aab8.../a445.pdf>

____ (29 de octubre de 2008) Acuerdo Secretarial No. 447 Las competencias docentes para quienes impartan EMS en la modalidad escolarizada. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_447_competencias_docentes_EMS.pdf

____ (11 de septiembre de 2013) Ley General de Educación. Recuperado de dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013

-Didrikson, A. (2009). Sobre las (in)competencias de la educación. En *Dialéctica, nueva época*. 33 (42), 77-90. Recuperado de www.revistadialectica.org/42/.../42_competencias_educacion.pdf

-Emir, A. y Román J. (14 de agosto de 2012). Avergüenzan las cifras del país en rezago y cobertura educativa. *La Jornada*, [en línea]. Recuperado de www.jornada.unam.mx/2012/08/14/sociedad/036n1soc

-Esparza, O. y López, O. (2011). Perfil de ingreso de alumnos con buen desempeño académico en el primer año de estudios. El caso de la Escuela de Diseño de la Universidad De La Salle Bajío. *Nova Scientia*. En Red de Revistas Científicas de América Latina, el

REFERENCIAS

Caribe, España y Portugal, 3(6) 95-120. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203318388006>

-Farias, M. Fiol, D. Kit, I, Melgar, S. y Duro, E. (2007). Propuestas para superar el fracaso escolar. UNICEF Recuperado de www.unicef.org/argentina/spanish/PROPUESTA_web.pdf

-Galán, J. (7 de junio del 2009) Deserción escolar muestra fracaso del sistema educativo. En La Jornada, [en línea] Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2008/09>

- García, B. Loredo J. y Carranza G. (2008) Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. En Instituto de investigación y Desarrollo Educativo, publicado por Universidad de Baja California, Ensenada México. Recuperado en www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607...script=sci_arttext

-García, R. I., Cuevas, O., Vales, J. J. y Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14(1), 106-121. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-garciaetal.html>

-González, M. T. (2005). El absentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar. En Revista de Currículum y Formación de Profesorado. Granada, España: Universidad de Granada. En Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 9 (001) 1-12. Recuperado en redalyc.uaemex.mx/pdf/567/56790105.pdf

-Gordon, S. y Millán, R. (octubre-diciembre, 2004). Capital social: una lectura de tres perspectivas clásicas. En Revista Mexicana de Sociología, 66 (4), 711-746. Recuperado el 29 de mayo en www.ejournal.unam.mx/rms/2004-4/RMS04404.pdf.

-Guzmán, J. (15 de febrero de 2009). Absentismo Escolar, un problema del futuro (No, 15), en Revista Digital de Innovación y experiencias educativas. Recuperado de www.2.gobiernodecanarias.org.

Guzmán G. C. y Serrano S. O. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. Revista de la educación superior, 40(157), 31-53. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018527602011000100002&lng=es&tlng=es.

-Hernández, M. (12 de julio de 2010). Padecen deserción prepas del GDF. Advierten epidemia de autoexclusión en el sistema de bachillerato local. Reforma.com. Recuperado de www.reforma.com/ciudad/articulo/565/.../default.asp?...elnorte...

-INEE (2011) La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011. Recuperado de www.sev.gob.mx/educacion-media.../La-Educación-Media-Superior-en-Mé...

-INEGI (2011). Sistema Nacional de clasificación de Ocupaciones. Recuperado de www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/.../SINCO_2011.pdf.pp.299.

-Lara, B. G., Aguilar B. M., Cerpa C., G. y Núñez T. H. (2009). Relaciones docente-alumno y Rendimiento académico. Un caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. Revista Electrónica Sinéctica, (33) 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99812140006>

-León, B. y Oliver, L. (julio-diciembre 2010). La reforma por competencias en el sistema de educación media superior. Una mirada desde la teoría del neo institucionalismo, en Diálogos sobre educación, temas actuales de investigación educativa. 1 (1), 1-23. Recuperado de www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/dialogos/pdf/1.pdf p-1-16.

-Llanos S. R, (11 de octubre de 2010). Desciende la deserción escolar en el nivel medio superior, afirma Mario Delgado. La Jornada [en línea]. Recuperado de www.jornada.unam.mx/2010/10/11/capital/045n1cap

-López, G. y Tinajero, G. (octubre-diciembre, 2009). Los docentes ante la Reforma del Bachillerato. Revista Mexicana de Investigación Educativa, (43), 1191-1218. Recuperado de scielo.unam.mx/pdf/rmie/v14n43/v14n43a9.pdf

-Luna, J. (13 de septiembre de 2014). El índice de reprobación, causa fundamental de deserción escolar en el Colegio de Bachilleres. El sol de México [en línea]. Recuperado de <http://www.oem.com.mx/elmexicano/notas/n3536924.htm#sthash.m8kwPRKI.dpuf>

REFERENCIAS

- Mainer, J. (2004). Las prácticas escolares. Un material para iniciar el debate en el Seminario Fedicaria-Aragón. México: FES Aragón UNAM. Recuperado de www.fedicaria.org/miembros/.../0405/1_laspracticlas_escolares.htm
- Martínez, M. y Heredia, E. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase: estudio retrospectivo de su impacto en el desempeño académico de estudiantes universitarios del área de Informática. *Revista mexicana de investigación educativa*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 15 (45), 371-390. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662010000200003b&lng=es&tlng=es.
- Martínez-Otero, P. y Torres, B. (2015) Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios del centro de enseñanza superior “Don Bosco”. España *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, (7), 1-9. Recuperado de www.rieoei.org/deloslectores/927MartinezOtero
- Merino, M. (1990) Adolescencia, Juventud y Plan de Vida: Reflexiones sobre la formación y la orientación de los estudiantes universitarios, en *Perfiles educativos*. México: UNAM (47-48), 66-70). Recuperado de 132.248.192.201/.../perfiles/1990/...48a1990/mx.peredu.1990.n47-4...
- Muñoz, A. (martes 9 de septiembre del 2008). Mala calidad educativa alienta deserción en bachillerato: SEP. *La Jornada* [en línea]. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2008/09/09/index.php?>
- Navarro, N. (2001). Marginación escolar en los jóvenes, “aproximación a las causas de abandono”, en *Revista de información y análisis*. (15), 43-50. Recuperado de www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/.../marginacion.pdf
- Norandi, M. y Bolaños, A. (5 de septiembre del 2008). Debe ser universal el acceso a prepa y licenciatura: Narro. *La Jornada* [en línea]. Recuperado de www.jornada.unam.mx/2008/09/05/index.php?section=sociedad...
- Observatorio Filosófico de México A. C. (2011). Primer diagnóstico sobre la situación de la filosofía en la Educación Media Superior. Recuperado de www.afm.org.mx.

REFERENCIAS

-OCDE (2000). Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes PISA (2000) OCDE. Recuperado de www.oecd.org/pisa/39817007.pdf

_____ (2005). La definición y selección de Competencias Clave. Resumen ejecutivo. Recuperado de www.deseco.admin.ch/bfs/.../2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf p.1-20

_____ (2014). Panorama de la educación 2014. México. Recuperado de www.oecd.or/.../México

OEI (2011) Capítulo 2. En evolución del Sistema educativo Mexicano. *Sistemas Educativos*, 31 (002), 119-134. México: Centros de Estudios Educativos. Recuperado de www.oei.esquipu/mexico/mex=2.pdf

-Omaña, C. O. y Navalles, C. M. (2004). La función del asesor., coordinador y de los materiales en el bachillerato abierto y a distancia de la UAEH, a partir de la valoración de los alumnos. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de www.somece.org.mx/vol4no1/contenido-organista.html.

-Osorio, M., Mejía, L., y Navarro, J. (Diciembre 2009) Factores psicosociales que influyen en el éxito o fracaso del aprovechamiento escolar en la asignatura de Física básica. Caso del plantel "Ignacio Ramírez Calzada" *Espacios Públicos*, 12 (26), 261-276. Universidad Autónoma del Estado de México, en *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=67612145014>

-*OEI (2011) Capítulo 2. En evolución del Sistema educativo Mexicano. Sistemas Educativos*, 31 (002), 119-134. México: Centros de Estudios Educativos. Recuperado de www.oei.esquipu/mexico/mex=2.pdf

_____ (2014). *Panorama de la educación 2014*. México. Recuperado de www.oecd.or/.../México

-Osornio, L. Valadez, S. Cuellar, A y Monje J. (Diciembre de 2008) Variables Sociodemográficas que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina

REFERENCIAS

- en la FESI UNAM. En Revista Electrónica de Psicología Iztacala: UNAM, 11 (4), 1-14. Recuperado de www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/.../Vol10No4Art1.pdf
- Pérez, L. (1998) Los factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar en Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal. Propuesta metodológica para su estudio. ANUIES. Recuperado de www.anui.es/servicios/d_estrategicos/libros/lib64/5.html
- Poy, S. (7 de abril de 2013). Revela INEE alta deserción en bachillerato. En La Jornada [En línea]. Recuperado de www.jornada.unam.mx/2013/03/24/sociedad/037n3soc
- Ramírez, R. C. (2009). Necesidad de profesionalización docente a partir de la opinión de los alumnos de nivel medio superior, X Congreso Nacional de investigación educativa, Veracruz, COMIE-Universidad Veracruzana. Recuperado de www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/.../1859-F.pdf
- Ramírez, V., Herrera, C., Macías, L., Martínez, S., Zagal, C., y Cruz, L. (3er-4to trimestre 2006). Características socioeconómicas, rendimiento escolar y expectativas de estudios superiores de los estudiantes de los bachilleratos Agropecuarios: estudios en la región del estado de Guerrero, México. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 36 (3-4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036411> ISSN 0185-1284
- Rendón V. (2010). Disminuye deserción en prepas del DF: Mario Delgado. En la Razón.com [En línea]. Recuperado de razon.com.mx > Ciudad
- Ribaya, F. (2004). El absentismo escolar en España, en Revista Saberes de Estudios Jurídicos Económicos y Sociales, en Universidad Alfonso X el sabio, Facultad de Estudios Sociales Villanueva de la Cañada, Separata España. Libros en línea ANUIES, 2, 1-23. Recuperado de www.uax.es/publicaciones/archivos/SABSOC04_001.pdf
- Sañudo, G. (2006). El proceso de significación de la práctica educativa como sistema complejo. En Prales, C. R. (Coordinadora), La significación de la práctica educativa. México, Buenos Aires, Barcelona: Paidós. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>.

REFERENCIAS

- Scheel, C. (enero-junio 2009). Reflexiones docentes en torno a la RIEMS. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía. 6, (12), Recuperado de odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2009/07/reflexiones-docentes-en-torno-riems
- SEP (2007). Presentación de la RIEMS. Recuperado de www.sldeshares.net
- SEP (2010). Modelo integral para la atención y acompañamiento en Educación Medio Superior. Subsecretaría de Educación Medio Superior. Recuperado de <http://www.novapdf.com>.
- SEP (2014). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2013. Recuperado de http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf
- Silva, C. y Burgos, C. (2011). Tiempo mínimo-conocimiento suficiente: La cuasi-etnografía sociotécnica. En psicología social. Psicoperspectivas, 10 (2), 87-108. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Silva, L. M. (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico. En Perfiles educativos, 33 (spe), 102-114. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982011000500010&lng=es&tlng=es.
- Sistema del Bachillerato del Gobierno de DF, (2012b). Fundamentación del Proyecto Educativo del IEMS. México: IEMS del DF Recuperado en <http://www.iems.df.gob.mx/ext.php>
- SEMS (2012) Reporte de la Encuesta Nacional En EMS. México, SEP. Recuperado en www.sems.gob.mx/work/.../sems/.../Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS
- Tambitti R. R (coord.). (1884). Diagnosticar para mejorar. Un estudio diagnóstico a alumnos de primer ingreso en física y biología de la Facultad de Ciencias de la UNAM” (1978-79 a 1981-82). En Perfiles educativos. UNAM, 4, 39-52. Recuperado de www.iisue.unam.mx/perfiles/busqueda.php?indice=tema...

REFERENCIAS

- Tinto, V (1992b). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. En *Revista de Educación Superior*, 71, 1-9. En Publicaciones ANUIES. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Tinto, V (Octubre-Noviembre-Diciembre 1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores, en *Perfiles educativos*. UNAM, 62, 56-63. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206209
- Vidales, S. (2009). El Fracaso Escolar en la Educación Media Superior. El caso del Bachillerato de una Universidad Mexicana. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. España: REICE 7(4), 320-341. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>.
- Zamarrón, R. y Maldonado, A. (2010). Estudio exploratorio sobre la gestión de los hábitos de estudiantes irregulares universitarios. México: Universidad Autónoma de Nuevo León, facultad de Psicología. Recuperado de [http://www. Momografias.com/trabajo86/habitos-estudio-alumnos-irregulares/habitos](http://www.Momografias.com/trabajo86/habitos-estudio-alumnos-irregulares/habitos)

ANEXO 1
CUESTIONARIO PERFIL ESTUDIANTIL DE
LA PREPARATORIA BELISARIO DOMÍNGUEZ

La encuesta que se presenta tiene el objetivo de conocer la opinión de los estudiantes con respecto a las prácticas escolares que dentro y fuera de la Preparatoria se realizan.

Instrucciones: Contesta las preguntas que se te solicitan, es necesario contestar con honestidad y procurando no dejar espacios en blanco. Algunas preguntas son abiertas por lo que deberás escribir los datos que se te solicitan; mientras otras son cerradas, en ellas debes marcar tu respuesta con una X en el cuadro o cuadros que correspondan.

DATOS GENERALES

NOMBRE	EDAD	SEXO
		<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		MUJER HOMBRE
LUGAR DE NACIMIENTO	GRUPO	TELEFONO
ESTADO CIVIL		HIJOS
<input type="checkbox"/> SOLTERO <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> UNIÓN	SI () NO () No. _____
(A) CASADO(A)	LIBRE	

1.- ¿A QUÉ ACTIVIDAD SE DEDICAN TUS PADRES?

OCUPACIÓN DE LA MADRE

Hogar
 Estudia Institución y grado escolar en que estudia:
 Actividad laboral que realiza:
 Trabaja

OCUPACIÓN DEL PADRE

Hogar
 Estudia Institución y grado escolar en que estudia:
 Actividad laboral que realiza:
 Trabaja

2.- ¿QUÉ ESCOLARIDAD TIENEN TUS PADRES?

MADRE	<input type="checkbox"/> Primaria Incompleta	<input type="checkbox"/> Primaria Completa
	<input type="checkbox"/> Secundaria Incompleta	<input type="checkbox"/> Secundaria Completa
	<input type="checkbox"/> Preparatoria incompleta	<input type="checkbox"/> Preparatoria Completa
	<input type="checkbox"/> Carrera Técnica Incompleta	<input type="checkbox"/> Carrera Técnica Completa
	<input type="checkbox"/> Universidad Incompleta	<input type="checkbox"/> Universidad Completa
PADRE	<input type="checkbox"/> Primaria Incompleta	<input type="checkbox"/> Primaria Completa
	<input type="checkbox"/> Secundaria Incompleta	<input type="checkbox"/> Secundaria Completa
	<input type="checkbox"/> Preparatoria incompleta	<input type="checkbox"/> Preparatoria Completa
	<input type="checkbox"/> Carrera Técnica Incompleta	<input type="checkbox"/> Carrera Técnica Completa

() Universidad Incompleta () Universidad Completa

3.-LA CASA DONDE VIVES ES:

() Propia () Rentada () Prestada () En crédito () Otra:

4.- SEÑALA ¿CUÁLES DE LOS SIGUIENTES BIENES MATERIALES CUENTAS?

() Automóvil () PSP () Computadora () Internet () Ipod
 () Motocicleta () DVD () TV de paga () Teléfono () Ipad
 celular

5.- ¿TRABAJAS? SI () NO ()

6.- EN CASO DE QUE TU RESPUESTA SEA AFIRMATIVA, ¿QUÉ ACTIVIDAD REALIZAS? _____

7.- ¿CONTÁNDOTE DE TI, CUÁNTAS PERSONAS VIVEN EN LA CASA DONDE VIVES?

() () () () () () () () () () () () () OTRO,
)1)2)3)4)5)6)7)8)9 10 11 12 13 ESPECIFICA

8.-CONSIDERANDO TU TRAYECTORIA ESCOLAR, ¿CÓMO TE DEFINIRÍAS COMO ESTUDIANTE?

() Excelente () Bueno () Regular () Deficiente () Malo

9.- ¿EN CUÁNTOS AÑOS CURSASTE LA SECUNDARIA?

() Menos de tres () Tres () Cuatro () Cinco () Más de cinco

10.- ¿HAZ ESTADO INSCRITO EN OTRO BACHILLERATO? () SI () NO

11.- ¿EXPONER ORALMENTE EN CLASE, ES UNA ACTIVIDAD QUE TE AGRADA?

() SI (NO) EXPLICA TU RESPUESTA

12.- CUANDO LEES POR TU CUENTA, ¿QUÉ TIPO DE TEXTOS SON TUS PREFERIDOS?

() Novelas () Cuentos () Artículos () Revistas () () Otro, especifica:
 de ciencia y tecnología Periódico

13.-CUANDO UN PROFESOR TE DEJA LEER UN TEXTO FUERA DE LA ESCUELA TÚ, ADEMÁS DE LEERLO....

() Subrayas el texto () Haces un resumen () Tomas notas al margen () Realizas un esquema de la información () Haces un cuestionario de la información relevante () Sólo lees sin ninguna, actividad extra.

14.- DE LAS CLASES QUE TOMAS, ¿EN CUÁLES ACOSTUMBRAS TOMAR APUNTES?

() POE () Computación () Lengua y Literatura () Matemáticas () Física () Filosofía

15. CON QUÉ FRECUENCIA COMPARTES CON ALGUNO DE TUS PADRES O CON AMBOS, LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES:

ANEXOS

Ver televisión	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Realizar deporte	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Salir de vacaciones	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Ir a fiestas	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Leer	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Ir al cine	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Visitar museos	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Platicar sobre tu desempeño académico	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Platicar sobre tu plan de vida	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca

16.- ¿CON QUÉ FRECUENCIAS ASISTES A LOS SIGUIENTES EVENTOS, FUERA DE LA ESCUELA?

De música	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Conciertos	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Exposiciones de arte.	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Conferencias	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Cine	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Presentación de libros	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Estudias con amigos	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Lees textos extraescolares	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Realizas las tareas y productos escolares	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Visitas la biblioteca del plantel	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Acudes al centro de cómputo	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Utilizas los cubículos de estudio, para realizar trabajos académicos	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Asistes a actividades culturales en la escuela (conferencias, teatro, música, danza)	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca

17.-SI NO COMPRENDES ALGO DE LA CLASE, ¿A QUIÉN PIDES AYUDA?

- () Pregunto en la clase al profesor () Acudo al cubículo del profesor
 () Pregunto a un compañero de grupo () Otro _____

18.- ¿CON QUÉ FRECUENCIA TUS PROFESORES REALIZAN LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES?

Asisten regularmente a clases	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca
Te entregan desde el inicio el programa del curso y los criterios de evaluación	() Frecuentemente	() Esporádicamente	() Nunca

ANEXOS

- Dictan en clase () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 Realizan dinámicas en equipos () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
- Revisan, corrigen y entregan tus trabajos escolares () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 Se comunican de forma respetuosa () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
- Imparten asesorías de acuerdo a tus necesidades () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 Imparten tutorías de acuerdo a tus necesidades () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 Cumplen con el programa señalado () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
- Fomentan el respeto y la cooperación. () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca

19.-Con qué frecuencias tú realizas las siguientes actividades

- () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca
 () Frecuentemente () Esporádicamente () Nunca

20.-RESPECTO A LA INSTITUCIÓN, ¿CUÁL ES LA RAZÓN PRINCIPAL POR LA QUE ELEGISTE ESTUDIAR EN ESTA PREPARATORIA?

- () Me la recomendaron () Es de fácil ingreso () Cercanía geográfica () Por su Modelo educativo () Otra, específica:

21.- ¿CÓMO ES LA PREPARACIÓN QUE RECIBES EN ESTA PREPARATORIA?

- () Excelente () Buena () Regular () Mala () Deficiente

22.- ¿CUÁL ES LA RAZÓN PRINCIPAL POR LA QUE ESTUDIAS LA PREPARATORIA?

- () Por la Beca
 () Es necesario para estudiar la Universidad
 () Para conseguir un mejor empleo
 () Para complacer a mis padres
 () Para obtener conocimientos

() Otra, Especifica _____

23.-¿QUÉ TANTO TE MOTIVAN TUS PADRES PARA QUE SIGAS ESTUDIANDO?

() Mucho () Regular () Poco () No insisten

24.- ¿DESEAS ESTUDIAR UNA CARRERA PROFESIONAL?

() SI () NO () AUN NO LO HE DECIDIDO

25.- ¿EN QUE INSTITUCIÓN TE GUSTARÍA ESTUDIAR?

DESEAS AGREGAR ALGO.

ANEXO 2
GUÍA DE ENTREVISTA

Fecha: _____ Hora: _____ Lugar: _____

ENTREVISTADO:

Nombre: _____ Edad: _____
Género: _____ Situación académica: _____

INTRODUCCIÓN

Descripción general del proyecto (propósito, participantes elegidos, motivos por el cual fueron seleccionados, utilización de datos) y características de la entrevista (enfaticar la confiabilidad de la entrevista y la duración aproximada).

PREGUNTAS**Condicionantes al proceso escolar: perfil estudiantil**

1. ¿Con quién vives? ¿Cuántas son las personas que habitan la casa donde vives?
2. ¿Trabajas, o trabajaste durante este año escolar? ¿Qué actividad laboral realizas o realizaste, y en qué horario?
3. ¿Cuentas en casa con los recursos materiales para realizar las tareas solicitadas en la Preparatoria (computadora, internet, impresora, escritorio, enciclopedias o libros)?
4. Durante el primer año escolar en esta Preparatoria, ¿Contaste con todos los materiales de estudio que solicitaron los profesores? (libros, materiales para laboratorio, materiales para proyectos, fotocopias, etc.)
5. ¿Cuál es la edad, ocupación y escolaridad de tus hermanos? (en caso de que no tener hermanos, preguntar por primos cercanos).
6. ¿Cuáles son las actividades que realizan en familia, es decir, en las que te reúnes con tus padres y hermanos?
7. ¿Qué lugares frecuentas o has visitado en vacaciones?
8. ¿Qué lugares frecuentas cotidianamente con tus amigos?
9. ¿Visitas frecuentemente museos?, ¿Recuerdas el nombre de algunos de ellos?
10. ¿Asistes frecuentemente al cine?, ¿Recuerdas el nombre de las últimas películas vistas?
11. ¿Acudes con frecuencia a conciertos de música? ¿Cuál fue el último al que asististe?
12. ¿Vas con frecuencia a eventos de danza? ¿Cuál fue el último al que asististe?
13. ¿Has asistido a conferencias? ¿Cuál fue la última a la que asististe?

14. ¿Te gusta leer? Menciona los libros que has leído por tu cuenta.
15. ¿Cuándo tienes dudas acerca de las clases o problemas escolares acudes a los profesores en busca de ayuda? ¿Cuál es la razón?

Condicionantes del Proceso escolar: prácticas educativas

16. ¿Cuál fue la última escuela en la que estuviste inscrito antes de ingresar a esta Preparatoria, cómo fue tu aprovechamiento escolar?
17. ¿Asististe a la Preparatoria y /o a clases durante todo el año? ¿Cuál es la razón o razones de tu inasistencia a la Preparatoria o clases?
18. ¿Elaboraste la mayoría de tareas solicitadas por los profesores durante todo el año? ¿Cuál es la razón o razones por las que no elaboraste las tareas?
19. ¿Tomaste apuntes durante este año escolar?, ¿En qué asignaturas y por qué razón?
20. ¿Estudias en casa, por tu cuenta? ¿Cuánto tiempo?
21. ¿Entregaste los trabajos finales de cada asignaturas (productos metas)? ¿Cuál es la razón o razones por las que no elaboraste los productos metas?
22. Si un profesor no asistía a clases, ¿Qué actividades realizabas durante ese tiempo?
23. ¿Asistías a actividades extraescolares en la Preparatoria?
24. ¿Asististe a tutorías durante el primer año escolar? ¿Cuál es la razón?
25. ¿Asististe a asesorías durante el primer año escolar? ¿Cuál es la razón?
26. ¿Tienes amigos en la escuela? ¿Cómo te llevas con los compañeros de tu grupo?
27. ¿En cuántas ocasiones tu tutor hablo contigo o tus padres sobre tu situación escolar en la Preparatoria?
28. ¿En cuántas ocasiones te citaron los profesores a asesorías, debido a tu situación escolar?
29. ¿Cuáles son las razones principales por las que reprobaste algunas asignaturas?
30. ¿Deseas continuar estudiando en esta Preparatoria, explica las razones de tu decisión?
31. ¿Ingresaras a la Universidad?, ¿Qué carrera te gustaría estudiar?, ¿En dónde se estudia?
32. ¿Te gustaría agregar algo?

OBSERVACIONES:

Agradecimiento e insistir en la confidencialidad de la entrevista.

ANEXO 3.

Clasificación de Ocupaciones	Clasificación Actividades
(1)Funcionarios, directores y jefes.	Actividades directivas, administrativas, normativas, de planeación y coordinación, en empresas y organizaciones privadas, sociales o en dependencias y organismos gubernamentales a nivel nacional
(2)Profesionistas y técnicos.	Funciones relacionadas con la aplicación de conocimientos, técnicas y prácticas en los diversos campos de la ciencia, en la ingeniería, medicina, derecho, educación, etc.
(3)Trabajadores auxiliares en actividades administrativas.	Funciones de apoyo administrativo en oficinas en general: transcripción mecanográfica de documentos, realización de llamadas telefónicas, orientación (proporcionar información) al público, clasificación y archivo de documentos, operación de máquinas y equipos de oficina, aplicación de entrevistas para encuestas, entre otras actividades.
(4) Comerciantes, empleados en ventas y agentes de ventas.	Actividades comerciales de toda índole: compra-venta de bienes y servicios; actividades de promoción, exhibición y acomodo de mercancías; atender a clientes en servicios de alquiler. Incluye a los dueños, supervisores y encargados de establecimientos comerciales
(5)Trabajadores en servicios personales y vigilancia.	Se dedican a prestar servicios individuales y colectivos: preparación de alimentos y bebidas, servicios que se encargan del arreglo y apariencia de las personas, a los que cuidan personas, entrenadores y cuidadores de mascotas (excepto veterinarios) y a embalsamadores. Además las personas que se dedican a la protección y seguridad de las personas y sus bienes, ya sea contra incendios, actos delictuosos y otros peligros. También se encargan de mantener el orden público, hacer respetar la ley y los reglamentos en materia de seguridad.
(6)Trabajadores en actividades agrícolas, ganaderas, forestales, caza y pesca.	Comprende también a los trabajadores que se dedican a prestar servicios militares para la conservación del Estado a través de técnicas armadas, también la obligación de salvaguardar la defensa y seguridad de los civiles en contingencias tales como desastres naturales, invasiones extranjeras, etc.
(7)Trabajadores artesanales.	Actividades propias de la agricultura, ganadería, silvicultura, caza, pesca y la inspección, supervisión y vigilancia del proceso de producción agropecuario. Trabajadores que cuidan, cortan y reforestan los bosques y los que realizan la captura y cultivo de peces y de otras especies acuáticas
(8)Operadores de maquinaria industrial.	Actividades relacionadas con la producción artesanal o fabril, para lo cual extraen y tratan materias primas con el fin de elaborar y reparar productos industriales y artesanales, incluso la construcción, mantenimiento y reparación de obras para uso habitacional o industrial. Obreros capacitados que tienen experiencia en el manejo de la máquina o instalación industrial, es decir, controlan, operan y vigilan máquinas, equipos e instalaciones durante un proceso productivo específico
(9)Trabajadores en actividades elementales y de apoyo.	Ensambladores, choferes y conductores de transporte, Trabajadores que auxilian los procesos productivos, realizando actividades sencillas y rutinarias que implican básicamente esfuerzo físico, destreza motriz y conocimientos básicos que se aprenden en la práctica en sólo unas jornadas de trabajo

- La tabla se obtuvo del documento “Sistema Nacional de clasificación de Ocupaciones 2011.” (SINCO) publicado en línea por el Instituto Nacional de Geografía y Estadísticas (2011).