



Educación contemporánea.

Experiencias y disertaciones desde diversas realidades

Josefina Rodríguez González
Irma Faviola Castillo Ruíz
Coordinadoras.



Educación contemporánea.
*Experiencias y disertaciones
desde diversas realidades*

Josefina Rodríguez González
Irma Faviola Castillo Ruiz
Coordinadoras.

Educación contemporánea. Experiencias y disertaciones desde diversas realidades.

Autoras-coordinadoras: Josefina Rodríguez González, Irma Faviola Castillo Ruíz. —
Zacatecas, México. 2024.

Primera edición

ISBN: 978-607-69878-1-0

DOI: 10.5281/zenodo.12522142

La presente obra fue dictaminada bajo el sistema de doble ciego y cuenta con el aval de los dictámenes de pares académicos en el campo de la investigación educativa en México.

Edición y corrección: InfoBroker Editorial.

Imagen de portada: Luyn De la Rosa.

Maquetación: Ulises Garcia Vazquez.



La presente obra está bajo una licencia de:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Hecho en México

ÍNDICE

PRÓLOGO	5
INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: UN ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA Diana Grisel López López	12
FLIPPED CLASSROOM COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA Josefina Rodríguez González.....	41
LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL DESDE EL ÁMBITO DE LA FORMACIÓN DOCENTE. UNA PROPUESTA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS, MÉXICO Irma Faviola Castillo Ruiz.....	57
LA CASA, ¿UNA EXTENSIÓN DE LA ESCUELA? CONSIDERACIONES ACERCA DE LAS TAREAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR: EDUCACIÓN INTEGRAL Y VIOLENCIAS ESCOLARES Norma Gutiérrez Hernández.....	101
EL ESTRÉS LABORAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO: UNA HUELLA PROFUNDA AL INTERIOR DE UNA ESTRUCTURA CULTURAL Beatriz Marisol García Sandoval.....	123
LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS FRENTE A LA VIOLENCIA DE GÉNERO: UN TEMA PENDIENTE Manuel Antonio Santillán Cortés.....	143
EL PAPEL DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL CONTEXTO SOCIAL DE LA NO VIOLENCIA. LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS PROMOTORA DE LA CULTURA DE PAZ Ángel Román Gutiérrez	193
RESEÑAS CURRICULARES DE LAS AUTORAS Y LOS AUTORES	212

La casa, ¿Una extensión de la escuela?

Consideraciones acerca de las tareas en el nivel medio superior: educación integral y violencias escolares

Norma Gutiérrez Hernández

La educación en el mundo: ¿Cuáles son los lineamientos que se deben enseñar y aprender?

Desde el siglo XIX se puso en la mesa de la reflexión el tema de la educación de las personas, por encima del de instrucción. En México, fue Justo Sierra²¹ el artífice central y pionero de ello, al considerar que las mujeres y los hombres debían adquirir una formación no tan sólo de conocimientos,²² sino que se debía atender a otros campos como el desarrollo físico, moral y estético (Sierra, 1908), en aras de que los y las educandas atendieran en el orden social el deber, la justicia y el bien (Marín, 2008).

Justo Sierra consideraba que la educación y la instrucción eran un binomio bien avenido, pero esta última no sustituía a la primera, sino que era un medio para llegar a aquélla: *"la instrucción debía emplearse como medio y la educación como fin, con el objeto de abarcar al hombre entero y no limitarse solamente a la parte del desarrollo mental a que*

21 Justo Sierra nació en 1848 y murió en 1912. Fue originario de Campeche, donde cursó los estudios elementales y, posteriormente, a los 13 años de edad se fue a la ciudad de México, lugar en el que estudió en el Liceo Franco Mexicano y el Colegio de San Ildefonso, e hizo una fructífera carrera, a saber: *"periodista liberal, diputado al Congreso de la Unión, Magistrado en la Suprema Corte de Justicia de la Nación, subsecretario de Instrucción y Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes entre 1905 y 1910, culminó su obra con la fundación de la Universidad Nacional de México"* (Marín, 2008, p. 51).

22 Es importante resaltar que Justo Sierra, como muchas mentes de su época tuvo sesgos de género. En este sentido, *"reafirmaba la creencia de que las mujeres se inclinaban instintivamente hacia las tareas educativas y el cuidado material y moral de los niños"* (Loyo & Anne Staples, 2010, p. 135). Asimismo, este servidor público no simpatizó con el feminismo, por lo que dirigió estas palabras al profesorado femenino *"no quiero que llevéis vuestro feminismo hasta el grado de que queráis convertirlos en hombres; no es esto lo que deseamos; entonces se perderá el encanto de la vida. No; dejad a ellos que combatan en las cuestiones políticas, que formen leyes; vosotras combatid el buen combate y formad almas, que es mejor que formar leyes"* (citado en González, 2008, pp. 83-84).

van dirigidas las leyes sobre instrucción" (Sierra, 1908, p. 25).²³ De esta manera, el Estado no sólo debía instruir a la población, sino educarla, puesto que era de su competencia "formar hombres completos" (Sierra, 1908, p. 25).

En esta tesitura, de acuerdo con Loyo y Staples (2010), Justo Sierra, creador de la Universidad Nacional de México (que se convertiría en la Universidad Nacional Autónoma de México hacia 1929), consideraba que esta institución "*formaría a los conductores del país, propagaría la ciencia e impartiría a los alumnos una educación integral*" (p. 152). Este último punto es central, en términos de la precisión conceptual de lo que es la educación integral,²⁴ línea definitoria de los modelos educativos contemporáneos en el orbe.

Con base en lo anterior, ¿Qué es la educación integral? Por principio, es importante puntualizar que esta educación está referida en los planteamientos pedagógicos y epistemológicos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), así como en el sistema educativo nacional.

La educación integral alude a diferentes posibilidades formativas, centra su atención en distintos campos del conocimiento: "*le interesa potencializar distintas esferas que atañen al crecimiento y cultivo de la mente y cuerpo de las y los individuos, de la mano de lineamientos axiológicos y conductuales, cuya aplicabilidad haga eco a la ciudadanía global*" (Gutiérrez, 2021, p. 94).

23 Así, dada la formación y relevancia que tuvo Justo Sierra en el campo educativo, incluso en puestos de toma de decisiones, abogó también porque la institución rectora de la educación en el país, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, se llamara de Educación Pública (Marín, 2008), propuesta que tuvo eco hasta varios años después con otro insigne secretario de educación, José Vasconcelos, en particular con la creación de la Secretaría de Educación Pública hacia 1921.

24 Un antecedente internacional en el tema de la educación integral fue Paul Robin, quien nació en 1837 y curiosamente murió también el mismo año que Sierra, en 1912. Robin fue un dirigente del movimiento obrero en Europa durante la segunda mitad del siglo XIX, a la par que un estudioso de la educación, incluso se propuso crear una teoría (Quintanilla, 1985). Es interesante la precisión que dicho autor realiza sobre el tema en cuestión: "*La palabra "integral", aplicada a la educación, comprende estos tres calificativos: física, intelectual y moral, e indica además las relaciones continuas entre estas tres divisiones. La educación integral no es en manera alguna la acumulación forzada de un número finito de nociones sobre todas las cosas; es la cultura, el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, salud, vigor, belleza, inteligencia y bondad*" (citado en Quintanilla, 1985, p. 146).

En este sentido, la educación integral demanda cambios en los planes de estudio, las dinámicas de trabajo en los procesos de enseñanza-aprendizaje que encabeza el profesorado y los lineamientos laborales de las instituciones, a la luz de los contenidos que le competen, a saber: la familia y su vínculo con la escuela, los valores, el deporte y la actividad física, el cuidado de la salud, la alfabetización alimentaria, las competencias socioemocionales, la perspectiva y equidad de género, la no violencia y cultura para la paz, la construcción de nuevas masculinidades y el ejercicio de la igualdad sustantiva,²⁵ así como el cuidado del medio ambiente (Gutiérrez, 2021).

En otras palabras, la educación integral es el sustento de la línea educativa en el mundo, es lo que debe imperar en términos de un modelo educativo; y se refiere a que el alumnado esté formado con conocimientos disciplinares, pero también con el cultivo y salud de su cuerpo y su mente, que atienda también a una formación artística y, sobre todo, conductual en términos de una convivencia social. Así, se demanda una educación que rebasa el contexto escolar formal y se inscribe también en la primera y principal escuela que es la familia, además de los contextos comunitarios y del orden social.

Todo lo anterior está fundamentado en las directrices de la Agenda 2030, foro internacional que desde el 2015 puso el acento en el mundo, sobre todo, lo que se debería y tendría que hacer para disminuir, revertir, afrontar y prevenir las ingentes problemáticas que se tienen, en aras de lograr una supervivencia del género humano con un desarrollo sostenible.

25 La igualdad sustantiva tiene su antecedente en la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (1981) que a la letra dice “los Estados Parte no sólo están obligados a sentar las bases legales para que exista igualdad formal entre mujeres y hombres; es necesario asegurar que haya igualdad de resultados o de facto: igualdad sustantiva. Para alcanzarla, es necesario que las leyes y políticas garanticen que las mujeres tengan las mismas oportunidades que los hombres en todas las esferas de la vida, lo que implica que el Estado tiene la obligación de garantizar las condiciones para ello y de remover todos los obstáculos para que la igualdad se alcance en los hechos” (Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), 2020, s/p). Con base en este referente, la igualdad sustantiva está en la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006).

Es oportuno anotar los 17 objetivos de esta Cumbre Mundial, en la que participaron 193 países, incluyendo México: fin de la pobreza, hambre cero, salud y bienestar, educación de calidad, igualdad de género, agua limpia y saneamiento, energía asequible y no contaminante, trabajo decente y crecimiento económico, industria, innovación e infraestructura, reducción de las desigualdades, ciudades y comunidades sostenibles, acción por el clima, vida submarina, vida de ecosistemas terrestres, paz, justicia e instituciones sólidas, alianzas para lograr los objetivos (Pacto Global Red México, 2020). En otras palabras, estos lineamientos se consideraron como indispensables, necesarios e impostergables, para transformar el orbe y asegurar su supervivencia y, por consiguiente, es imperativo educar en ello.

En esta tesitura, el objetivo 4 "Educación de calidad" es pertinente en esta investigación, en tanto que alude a la impronta de la formación educativa en las personas y su impacto en el ordenamiento social:

"La educación es clave para poder alcanzar otros muchos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) [...] contribuye a reducir las desigualdades y a lograr la igualdad de género. También empodera a las personas de todo el mundo para que lleven una vida más saludable y sostenible [...] es también fundamental para fomentar la tolerancia entre las personas, y contribuye a crear sociedades más pacíficas" (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 2021, p. 1).

Aunado a lo anterior, son oportunas las palabras de Moreno-Fernández (2017):

"El mundo que conocemos no es el mundo que conocimos, las posibilidades se han ampliado y con ellas los límites, el mundo está en constante proceso de cambio y con él las sociedades, dejando notar los efectos y consecuencias de la globalización en cualquier punto del planeta. La escuela del siglo veintiuno se incorpora a este nuevo escenario con el reto de ofrecer a sus discentes herramientas válidas para desenvolverse en este nuevo contexto. Herramientas que deben servir para interpretar el mundo

donde se vive, en cualquier lugar y a cualquier edad. Un apoyo en el que es necesario que intervengan docentes comprometidos, con enfoques y herramientas pedagógicas actuales, que les permitan asumir la enseñanza desde una óptima reflexiva, crítica, integral, y planetaria de la sociedad actual” (p. 577).

Las siguientes líneas darán cuenta del eco de estas palabras, particularmente a partir de un estudio de caso en el nivel medio superior en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), previo panorama sobre la Educación Media Superior (EMS) en México.

La educación media superior en México y la Nueva Escuela Mexicana

La EMS en México incluye la secundaria y la preparatoria. A partir del 2012 es obligatoria esta última en el país (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2018), juntamente con la formación de preescolar, primaria y secundaria; así, desde hace diez años, los cuatro niveles conforman la educación básica.

En términos de una historia reciente, la EMS ha tenido las mayores áreas de oportunidad, particularmente por el índice de deserción que le define; a nivel nacional el tema ha generado ríos de tinta (Estrada, 2018; Miranda, 2018; Plascencia, 2020) y, también en el contexto local ha merecido la atención de varias investigadoras e investigadores (Solís, 2020; García, 2020; Morán & Gutiérrez, 2022; Villagrana, 2022).

Al respecto, la realidad es alarmante, con antecedentes que no han disminuido. Así, Ibarra, Fonseca y Anzures (2018) comentan:

“A inicios de 2014, la Secretaría de Educación Pública (SEP) dio a conocer un dato estremecedor. Durante el ciclo escolar 2012-2013, poco más de cinco mil niños y jóvenes matriculados en el Sistema Educativo Nacional (SEN) abandonaron diariamente sus estudios durante cada uno de los 200 días de clase marcados en el calendario escolar [...] en el caso de la EMS, al

abandonar la escuela limitan sus posibilidades de inserción laboral o de continuar estudios superiores. De acuerdo con datos presentados por la OCDE, México se sitúa en el primer lugar en abandono escolar en EMS, lo que equivale a que el 14.5% de los estudiantes de dicho tipo educativo; es decir, 584,493 jóvenes no concluyen el bachillerato. Según datos del Banco Mundial, el mal funcionamiento del SEN representa para el país alrededor del 3% de su Producto Interno Bruto” (p. 106).

Esta situación desfavorable de la EMS tuvo un cuadro todavía mayor con la pandemia, como en todos los niveles educativos generó un incremento notable en los índices de abandono escolar. En esta perspectiva, una fuente nacional comentó el pasado mes de enero que más de 563,000 alumnos y alumnas de preparatoria desertaron, es decir, en el ciclo escolar 2021-2022 hubo un abandono del 11.3% (Irais, 2022).

En general, 5.2 millones de estudiantes en México no regresaron a las aulas en el último ciclo, sobre todo por cuestiones del COVID o por carencias económicas. Así, los estados del país con mayores porcentajes de deserción son Morelos (15.6%), Michoacán (15.1%), Querétaro (15.1%), Coahuila (14.6%) y Colima (14.5%) (Irais, 2022).

En esta perspectiva, se comenta que este abandono:

“es una tragedia para el país y para los (y las) jóvenes, muchos de ellos (y ellas) ya están trabajando, pero esto será una ganancia pasajera, de acuerdo con el [...] INEGI, hay diferencias importantes en términos de los salarios a los que pueden aspirar, de acuerdo con el nivel de educación” (Irais, 2022, s/p).

Naturalmente, la cuestión económica es sólo una de las múltiples causales que están presentes en la deserción escolar de este nivel educativo, en virtud de que existen otros factores de singular importancia que también refieren los altos porcentajes, mismos que le competen tanto al alumnado como al profesorado, autoridades educativas, institución, contexto social, familiar y de género,²⁶ entre los centrales.

En esta investigación se pone el acento en las dos primeras (colectivo docente y autoridades), particularmente, lo referente al currículum y las prácticas educativas como las tareas, tomando como parámetro lo que comenta la *Ley General de Educación (LGE)* (2019) y, de manera específica, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), sobre todo, en el ámbito de la educación integral, paradigma educativo enarbolado por la UNESCO, como ya se mencionó.

Con base en esto, el Artículo 11 de la LGE señala que los objetivos de la NEM son "el desarrollo humano integral del educando (y la educanda),²⁷ *reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad*" (DOF, 2019, p. 6. Énfasis añadido). Asimismo, en el Artículo 12 sobre la prestación de los servicios educativos, se refiere que el eje transversal será "el desarrollo humano integral" (DOF, 2019, p. 6. Énfasis añadido).

De igual forma, en la fracción IV del Artículo 14, se ordena "Dimensionar la prioridad de los planes y programas de estudio en la orientación integral del educando (y la educanda)" (DOF, 2019, p. 7. Énfasis añadido); mientras que en el Artículo 15, sobre los fines de la educación, se establece "Contribuir al desarrollo integral y permanente

26 De acuerdo con Gutiérrez (2022a), el género "*conceptualiza a las personas en términos sociales en función del sexo. Esto significa que los hombres y las mujeres se hacen por manufactura humana, por un proceso de socialización y educación que inicia desde antes de nacer y permanece durante toda la vida. Así, las características de lo masculino y lo femenino se acuñan, no son parte de un código genético, sino que son el resultado de una cultura. En este tenor, el orden social se estructura a partir de prescripciones de toda índole, incluso con construcciones simbólicas distintas para ambos sexos*" (p. 275).

27 En tanto que la educación integral compete la igualdad de género y en esta, un eje transversal es el lenguaje inclusivo, se escribirá así en las citas textuales que adolezcan de ello. Para una mayor ilustración sobre el tema véase (Gutiérrez, 2022b).

de los educandos (y educandas), para que ejerzan de manera plena sus capacidades" (DOF, 2019, p. 7. Énfasis añadido).

En esta perspectiva, en el Artículo 16 denominado "De los criterios de la educación", la fracción IX puntualiza que "Será integral porque educará para la vida y estará enfocada a las capacidades y desarrollo de las habilidades cognitivas, socioemocionales y físicas de las personas, que les permitan alcanzar su bienestar y contribuir al desarrollo social" (DOF, 2019, p. 9. Énfasis añadido).

El punto nodal de la LGE (2019), en torno al enfoque señalado queda comprendido en el Capítulo IV, intitulado "De la orientación integral". Los dos Artículos de este apartado subrayan lo que esto compete, a saber: la formación para la vida del alumnado "*así como los contenidos de los planes y programas de estudio, la vinculación de la escuela con la comunidad y la adecuada formación de las maestras y maestros en los procesos de enseñanza-aprendizaje, acorde con este criterio*" (DOF, 2019, pp. 9 y 10).

Finalmente, es pertinente el Artículo 18, que a la letra dice:

"Artículo 18. *La orientación integral, en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema Educativo Nacional, considerará lo siguiente:*

I. El pensamiento lógico matemático y la alfabetización numérica;

II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos;

III. El conocimiento tecnológico, con el empleo de tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, manejo de diferentes lenguajes y herramientas de sistemas informáticos, y de comunicación;

IV. El conocimiento científico, a través de la apropiación de principios, modelos y conceptos científicos fundamentales, empleo de procedimientos experimentales y de comunicación;

V. El pensamiento filosófico, histórico y humanístico;

VI. Las habilidades socioemocionales, como el desarrollo de la imaginación y la creatividad de contenidos y formas; el respeto por los otros; la colaboración y el trabajo en equipo; la comunicación; el aprendizaje informal; la productividad; capacidad de iniciativa, resiliencia, responsabilidad; trabajo en red y empatía; gestión y organización;

VII. El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad;

VIII. El logro de los educandos (y las educandas) de acuerdo con sus capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmo de aprendizaje diversos;

IX. Los conocimientos, habilidades motrices y creativas, a través de la activación física, la práctica del deporte y la educación física vinculadas con la salud, la cultura, la recreación y la convivencia en comunidad;

X. La apreciación y creación artística, a través de conocimientos conceptuales y habilidades creativas para su manifestación en diferentes formas, y

XI. Los valores para la responsabilidad ciudadana y social, como el respeto por los otros, la solidaridad, la justicia, la libertad, la igualdad, la honradez, la gratitud y la participación democrática con base a una educación cívica" (DOF, 2019, p. 10).

A todas luces, es evidente el énfasis en lo mencionado en el primer apartado de esta investigación, se trata como señala Díaz Barriga (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2022a), de formar ciudadanas y ciudadanos globales, cuya educación tenga un impacto en el ordenamiento social, atendiendo las problemáticas ingentes de hoy en día, a la par que transformar -literalmente- la educación y el sistema que le rige.

Es relevante anotar, que todo lo señalado tiene repercusión con el *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana* (SEP, 2022b). Ahora bien, ¿Cómo empata esto con la cultura escolar²⁸ de un grupo de una preparatoria de la UAZ, particularmente, en relación con las tareas que les dejan? Es decir, estos imperativos sobre la educación integral que deben incluir los planes de estudio y las prácticas educativas como las tareas que le dejan al alumnado (entre muchas posibilidades de análisis) ¿Van en sintonía con lo expuesto?

La casa, ¿Una extensión de la escuela?

A través de la aplicación de un instrumento de 11 ítems con escala de likert, a un grupo de la Preparatoria I, de primer semestre de la UAZ, se obtuvieron los datos que a continuación se exponen. Es importante poner de relieve que el grupo está conformado por 26 estudiantes; sin embargo, sólo se registraron 12 participaciones.²⁹ En términos de la conformación de la muestra, contestaron 7 hombres y 5 mujeres, todos y todas ellas de 15 años de edad y una persona de 16 (Véase Anexo A). El grupo en cuestión, al igual que en las demás extensiones de la Unidad Académica Preparatoria (UAP) de la UAZ³⁰ lleva las siguientes materias en el primer semestre: Matemáticas, Ciencias sociales, Inglés, Física, Taller de Lectura y Redacción, Humanidades y Computación.

28 De acuerdo con Julia (1995), la cultura escolar es "un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas" (p. 131).

29 Se pidió que contestaran el instrumento en tres ocasiones, pero no se obtuvo la respuesta esperada de que el 100% respondiera.

30 La UAZ tiene 13 Preparatorias en el estado (García, 2020).

Con base en el primer ítem, al preguntarles "En promedio, a la semana ¿Cuántas horas les dedica a las tareas?", las respuestas planteadas fueron: de 1 a 2 horas, de 2 a 4 horas, de 6 a 8 horas, de 8 a 10 horas, de 10 a 12 horas y más de 12 horas; arrojaron los resultados siguientes: 6 personas contestaron que, de 2 a 4 horas, 4 dijeron que de 10 a 12 horas o más; mientras que otra refirió que le dedica de 1 a 2 horas y otra más comentó que de 6 a 8 horas. Asimismo, al preguntarles si los fines de semana también hacen tareas, la respuesta fue contundente, el 100% dijo que sí.

En otra interrogante que enunciaba "¿Tiene profesores o profesoras que le indican que esté atenta o atento a una tarea que le va a enviar en la tarde (o fuera del horario de la materia) para que la resuelva?", el 99% del alumnado encuestado contestó de manera afirmativa.

En esta tesitura, al preguntarles "Entre semana, después de la preparatoria y comer ¿Qué es lo que hace generalmente?", es interesante advertir que las respuestas: b) Practicar algún deporte, c) Ir a clases de idiomas o música, d) Jugar videojuegos, e) Ver televisión, f) Atender mis redes sociales, g) Convivir con amigas o amigos, h) Pasar tiempo con mi familia y i) Otra cosa, brillaron por su ausencia, ante la respuesta de un 75% que optó por el apartado a) Tarea.

Es interesante anotar que una alumna refirió tareas de género en su ámbito familiar: *"ago (sic) el quehacer y si tengo tiempo me duermo un rato"* (A11). La respuesta es valiosa en términos de análisis, porque por un lado da cuenta de las asimetrías entre hombres y mujeres, en las que generalmente se asigna a estas últimas el trabajo doméstico;³¹

31 Avendaño (2021) puntualiza que *"El trabajo doméstico es uno de los temas más importantes al estudiar, comprender y hablar de la desigualdad entre hombres y mujeres. La distribución del tiempo en las actividades del hogar influye directamente en su participación en actividades remuneradas y las oportunidades de profesionalización y crecimiento personal [...] se refiere a todas las actividades realizadas en el hogar: desde preparar la comida, limpiar y dar mantenimiento, lavar la ropa y realizar las compras, hasta cuidar a los hijos e hijas, a personas mayores o con alguna discapacidad y administrar las cuentas. Estas actividades históricamente han recaído en mayor medida en las mujeres. Según datos del INEGI, mientras que los hombres dedican, en promedio, 20 horas a la semana, las mujeres dedican 50 horas a estas tareas. Para ponerlo en perspectiva, si se divide esta cifra entre siete, las mujeres destinan siete horas al día al trabajo doméstico"* (s/p).

y, por otro, alude a la hora temprana que experimenta el alumnado (en términos coloquiales “desmañanada”), en tanto que 3 días a la semana entran a las 7 a.m., lo que implicaría al menos levantarse con una hora (o más de anticipación) para trasladarse al Campus UAZ Siglo XXI,³² residencia principal de la Máxima Casa de Estudios que está a las afueras de Zacatecas.³³ En este tenor, una respuesta a esta misma pregunta fue “llego y almuerzo, ay veces (*sic*) que no lo hago”.

Como se mencionó en líneas previas, parte de la educación integral implica una alfabetización alimentaria, con el imperativo de tener la primera ingesta de alimentos del día, hecho que no se cumple a cabalidad en los y las jóvenes, con la impronta que ello genera en los aprendizajes, diferentes estudios dan cuenta de ello (Márquez, 2021; Herrera, 2022).

Con base en lo referido, tampoco es de extrañar que más del 50% del alumnado considere que sí les dejan muchas tareas, mismo porcentaje que también puntualiza que el hecho que les dejen muchas tareas les ha impedido realizar actividades que normalmente hacían antes de entrar a la preparatoria, tales como ir a clases de teclado y natación, jugar futbol, ir al gimnasio, estudiar programación y mecanografía, salir a pasear y, reiteradamente: hacer deporte y pasar tiempo con la familia. En torno a esto, una alumna escribió que cuando le dejan tareas “*es de todo el día y la noche que con eso ni como a veces [...] ni mi quehacer ago (sic) porque tengo mucha tarea y pues tengo que acabarla y de por si por lo estresada se me olvida algo*” (A11).

Ahora bien, respecto a la pregunta “¿Todos los trabajos que le dejan en la preparatoria se los revisan? Es decir, el profesor o la profesora le entrega comentarios o le indica los errores que tuvo (de ser el caso)”. Las respuestas tuvieron estos porcentajes: un 50% dijo que sí; 25% del alumnado comentó que no; mientras que 17% externó que casi siempre y 8% dijeron que nunca les revisaban.

32 Es importante comentar que existe otra sede de la Preparatoria número 1 de la UAZ en el Centro Histórico de la ciudad.

33 Del Centro Histórico de la ciudad capital, al Campus UAZ Siglo XXI, aproximadamente hay 9.6 kilómetros (Google, 2022).

En general, como se observa, más de la mitad del grupo consideró que sí les revisan las tareas, lo que es un acierto, mismo que se complementa con el siguiente lineamiento, cuya respuesta afirmativa fue de un 75%, a saber: "¿Considera que las tareas que le dejan en la preparatoria le sirven para aprender más o confirmar conocimientos vistos en clase?"

En la última pregunta "¿Qué opina sobre dejar tareas a las y los estudiantes?" Las participaciones brindan una riqueza importante desde el sentir del alumnado, señalando que el dejarles muchas tareas es agobiante, les parece que es un exceso, generando "*un sentimiento negativo a la materia, provocando el no querer hacer la tarea*" (A1). También hubo voces que demandaron optimizar el tiempo en el aula en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en aras de que se puedan resolver las dudas, reforzar los temas y que no se asigne tanta tarea, en tanto que luego dejan de hacer cosas en la casa que son importantes, se estresan, les da insomnio y se duermen en clase (A3, A10).

De igual forma, hay quienes opinaron una ambivalencia, con un trasfondo de no dejarles tantas tareas: "*Pues creo que por una parte esta (sic) bien, ya que repasamos todo lo visto en clase, pero por otra parte a veces es demasiada y no nos da tiempo de hacer otras cosas, porque el tiempo se nos va muy rápido haciendo tareas*" (A6). En esta perspectiva, otra educanda comenta "*Pues me parece bien, pero no que fuera bastante como cuando nos dejan de todas las materias y la verdad pues es bastante*" (A11). Un alumno fue sintético, pero contundente, haciendo eco a lo anterior: "*Esta (sic) bien pero tampoco excederse*" (A12).

Finalmente, en dos respuestas que sin lugar a dudas reflejan lo señalado: exceso de tareas y cansancio, se expresaron así: "*No se aprende, sólo es perder el tiempo*" (A2), "*es muy innecesario*" (A7).

Lo anterior, enmarcado en el contexto en el que estamos: saliendo de una reclusión de más de dos años de pandemia, con todo el costo económico, físico y mental que nos generaron los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia.

Consideraciones finales

A todas luces, es innegable la carga abrumadora que padece el grupo analizado en términos del exceso de tareas que les asignan sus figuras docentes, mismas que a partir de esta práctica desarticulan o no hacen eco a los planteamientos internacionales y nacionales en cuanto a normatividad educativa, particularmente, el enfoque que debe tener la educación hoy en día: integral.

Esto significa que la casa del alumnado, literalmente se convierte en una extensión de la escuela, descuidándose sobremanera la educación de otros saberes que se adquieren fuera del contexto áulico, como actividades deportivas, idiomas, educación artística, etc., sin contar con lo que es de vital importancia: la convivencia familiar y con amigos y amigas, entre los principales.

Para quien esto escribe, se considera que el alumnado no debe estresarse por una formación académica, porque ello va en contra de lo que es la educación integral que promueve una salud física y mental, entre otros muchos lineamientos, como ya quedó referido en la primera parte de la investigación. Asimismo, es inconcebible al menos dos situaciones a la luz de las respuestas de los y las educandas: el que todavía por la tarde-noche tengan que estar esperando y, a la expectativa de que les llegue un mensaje de algunas o algunos docentes, solicitándoles atender a una tarea en ese momento y enviarla. La otra situación que se considera también aberrante, es el hecho de que en fin de semana no puedan pasar tiempo con su familia, asistir a una reunión, cine, convivir con sus amistades, etc. porque también están haciendo tarea.

Visto en estos términos, esto es violencia, transgresiones a lo que establece la vigente *Ley General de Educación* (2019), en tanto que el alumnado no puede incursionar en otros campos del conocimiento necesarios para su formación integral, o forjar al menos lazos afectivos con su familia y amistades, situaciones que implican que disponga de tiempo para poderlo realizar, un tiempo que no tienen. Así, se hace hincapié en que la comunidad estudiantil analizada está

siendo violentada en su formación educativa, por el exceso de tareas y la consecuente falta de tiempo, para que tengan un descanso que les reditúe mayores parámetros de aprendizaje en los procesos de enseñanza que reciben en el centro escolar.

En esta perspectiva, a la luz de sus respuestas se infiere que están “padeciendo” la escuela, no la están disfrutando, el ritmo de trabajo que llevan no les esté generando los aprendizajes esperados de una educación integral; lo cual, además de que transgrede la normativa educativa, también es contraproducente, porque como ya se refirió existe una deserción mayúscula en este nivel medio educativo, mismo que tiene causales de todo tipo, pero también se alimenta por la labor cotidiana de la práctica docente que hacemos quienes estamos frente a grupo y el actuar de las autoridades educativas, personas cuya toma de decisiones tiene un impacto trascendental.

Con base en esto, Plascencia (2020) considera que uno de los factores que intervienen en la deserción de este nivel educativo en el país son los institucionales, que incluyen “*la ubicación de la escuela o nivel educativo, infraestructura educativa, personal docente y administrativo y planes y programas*” (p. 454).³⁴

Anivel local, un docente-investigador brinda una caracterización oportuna, que refiere un elemento de factor institucional en la UAP-UAZ:

34 Los otros dos factores que retoma la autora como causales son los *individuales*, que se refieren a la “*capacidad intelectual, desempeño escolar, motivación, género y extraedad*”; mientras que los *sociales y culturales* se relacionan con “*el origen étnico, la situación económica, la costumbre/género y la condición de vida*” (Plascencia, 2020, p. 454. Énfasis añadido). En este sentido, Miranda (2018) comenta que “*El reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (SEP y Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior, 2012) señala que más de una tercera parte de los jóvenes (35.4%) abandonan la escuela por causas económicas; asimismo, indica que alrededor de una tercera parte de los jóvenes (32.3%) dejan la escuela por causas escolares-institucionales*” (p. 6).

"la y el docente también es pieza importante dentro de las causas de reprobación y deserción estudiantil. La naturaleza de su condición laboral que se caracteriza por una excesiva cantidad de grupos y alumnos por semestre; traslados diarios entre los diferentes programas de Preparatoria UAZ para completar carga laboral; diferentes tipos de contratación que provocan inestabilidad laboral cada semestre; en algunos casos poca preparación y/o vocación a la docencia" (García, 2020, p. 60).

A este respecto, son oportunas las siguientes preguntas, mismas que rebasarían el nivel educativo objeto de esta investigación: ¿Cuál es el impacto de la práctica docente y la conducción de las autoridades educativas para engrosar las filas del abandono escolar? ¿De qué manera la dinámica de trabajo en el profesorado, a través de la asignación de una carga excesiva de tareas incide en una desarticulación de la práctica docente con la normatividad educativa?

En esta perspectiva, se hace un llamado a todo lo precedente y se pone en la reflexión una apuesta en la piedra angular del salón de clases, la o el personaje que está a cargo centralmente en los planteles educativos de la formación de las nuevas generaciones, a saber: la figura docente, de la mano de autoridades educativas sensibles, capacitadas y actualizadas, atentas a lo que pasa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y las prácticas educativas, interesadas a lo que les pasa a su alumnado, solícitas y solícitas a sus semblantes cuando les vemos en clase, implementando al menos un elemento central del paradigma humanista: la empatía (Gutiérrez & Gutiérrez, 2016); no solamente porque está por normatividad, sino porque las relaciones verticales y el magistrocentrismo en la educación ya tiene rato con fecha de caducidad.

Por supuesto, de singular importancia también es el acompañamiento oportuno de las madres y padres de familia en los procesos formativos de las hijas y los hijos, sabemos lo importante que es esto en todos los niveles de la educación básica.

Para quien esto escribe, las y los docentes sí podemos marcar una diferencia en el alumnado e incidir en su desarrollo, avance, conclusión de sus estudios, es sólo que debemos de tener mucha claridad en lo que es la práctica docente, porque a veces no formamos, sino lo contrario.

Reimers y Chung (2018), especialistas en la materia nos dicen cómo y por qué es necesario y urgente atender esto:

“los educadores (y las educadoras) deben repensar periódicamente el propósito y los fines de la educación. Los líderes (y las lideresas) educativos necesitan responder a estas preguntas debido a que la propia supervivencia de la humanidad depende de que se ayude a los (y las) estudiantes para adquirir las competencias necesarias para cuidar de sí mismos, hacerse cargo de sus propias vidas, mejorar sus comunidades y abordar desafíos compartidos con otros, tanto local como globalmente. La velocidad a la que el mundo está cambiando hace que se incrementen las demandas sobre lo que las personas necesitan saber y hacer para poder participar en sus comunidades” (p. 9).

Tenemos “tarea” como educadoras y educadores de cualquier nivel educativo, en tanto que ser maestra o maestro implica reconocer nuestras carencias y áreas de oportunidad que necesitamos subsanar, entendiendo que quien está frente a mí en un salón de clases no es mi enemigo o enemiga, sino una persona cuya impronta o huella que yo deje a partir de mi práctica docente redundará en el mundo que hoy en día estamos viviendo, ojalá que ello sea el que todos y todas queremos.

Referencias

- Avendaño, F. (22 de julio del 2021). El valor del trabajo doméstico: mujeres le dedican el triple de tiempo que los hombres. En *Centro de Investigación en Política Pública*. Recuperado de: <https://imco.org.mx/el-valor-del-trabajo-domestico-mujeres-le-dedican-el-triple-de-tiempo-que-los-hombres/>. Fecha de consulta: 9 de noviembre del 2022.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (15 de enero del 2018). *Acuerdo Número 01/01/18 por el que se establece y regula el Sistema Nacional de Educación Media Superior*. Recuperado de: <https://dof.gob.mx/nota-detalle.php?codigo=5510587&fecha=15/01/2018#gsc.tab=0>. Fecha de consulta: 22 de octubre del 2022.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (30 de septiembre del 2019). *Ley General de Educación*. Recuperado de: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>. Fecha de consulta: 7 de noviembre del 2022.
- Estrada, M. (2018). (Coord.). *Abandono escolar en la educación media superior de México, políticas, actores y análisis de casos*, (pp. 101-130). México: Universidad de Guanajuato.
- García, J. (2020). *Fortalecer la personalidad para frenar la reprobación y deserción. Caso: Primer semestre, Programa I, UAP-UAZ, 2013-2020*. (Tesis de Maestría). Zacatecas: UAZ-Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente.
- González, R. M. (2008). *Las maestras en México. Re-cuento de una historia*. México: UPN.
- Google Maps (2022). Recuperado de: <https://www.google.com/search?q=centro+de+zacatecas+al+campus+uaz+siglo+xxi&ei=Wt-lrY4WGF~DIkPIP-fuhaA&ved=0ahUKEwiFm62qxqH7AhVwJEqIH-fl9CA0Q4dUDCA8&uact=5&oq=centro+de+zacatecas+al+campus+uaz+siglo+xxi&gs-lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQAziFCAAQogQyBQgAEKIEMgUIABCiBDIFCAAQogQ6CggAEEcQ1gQQsAM-6BwgAEIAEEA06DQguEK8BEMcBEIAEEA06CAgAEAUQHhANO-ggIABAIEB4QDUoECEEYAEoECEYYAFDzBlihG2DhImgBcAF4AIA-BqQGIAfQZkgEEMC4yM5gBAKABAcgBCMABAQ&scient=-gws-wiz-serp> Fecha de consulta: 7 de noviembre del 2022.

- Gutiérrez, N. & Gutiérrez, R. (2016). ¿Es factible una educación humanista? Un análisis a partir de la función docente. En Ibarra, R., et al. *Trascender el neoliberalismo y salvar a la humanidad*, (pp. 126-136). México: UAZ.
- Gutiérrez, N. (2021). La educación integral en la formación de las personas: un lineamiento de urgente atención. En Ibarra, M. & Román, Á. (Coords.). *Zacatecas y coronavirus: análisis de escenarios y paradigmas educativos*, (pp. 93-125). México: UAZ-Cátedra UNESCO.
- Gutiérrez, N. (2022a). Saberes y prácticas educativas de género a principios del siglo XX. Un análisis a partir del texto *Corazón. Diario de una niña*. En García, A. M. & Arcos, J. (Coords.). *La educación moderna: textos escolares y profesores normalistas en México*, (pp. 273-300). México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Gutiérrez, N. (2022b). Auditoría de género en el lenguaje: violencia, educación, feminismo e igualdad sustantiva. En Gutiérrez, N. & Román, Á. (Coords.). *Violencias: marcos de análisis desde los contextos educativo, laboral, cultural y de la comunicación*, (pp. 41-62). México: Edit. Astra.
- Herrera, L. (2022). Efecto de la malnutrición en el rendimiento escolar de las y los adolescentes de quinto semestre de la Preparatoria Plantel I de la UAZ. Semestre agosto-diciembre 2020. (Tesis de Maestría). Zacatecas: UAZ-Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (2020). *Glosario para la igualdad*. Recuperado de: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/igualdad-sustantiva>. Fecha de consulta: 10 de noviembre del 2022.
- Ibarra, L., Fonseca, C. & Anzures, E. (2018). ¿Por qué se van de la escuela? Estudio de caso. En Estrada, M. (2018). (Coord.). *Abandono escolar en la educación media superior de México, políticas, actores y análisis de casos*, (pp. 101-130). México: Universidad de Guanajuato.
- Irais, S. (26 de enero del 2022). 563,000 estudiantes mexicanos de preparatoria abandonaron sus estudios. En *Tec Review*. Recuperado de: <https://tecreview.tec.mx/2022/01/26/tenden->

[cias/563000-estudiantes-mexicanos-de-preparatoria-abandonaron-sus-estudios/](#). Fecha de consulta: 7 de noviembre del 2022.

- Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto de estudio. En Mene-gus, M. & González, E. (Coords.). *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes*, (pp. 131-153). México: UNAM.
- Loyo, E. & Staples, A. (2010). Fin de siglo y de un régimen. En Tanck, D. (Coord.). *Historia mínima de la educación en México*. México: El Colegio de México.
- Marín, A. (2008). *Historia de la pedagogía en el Porfiriato*. México: Innovación Editorial Lagares.
- Márquez, E. (2021). Hábitos alimenticios y práctica deportiva en estudiantes de la Licenciatura en Cultura Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas". (Tesis de Maestría). Zacatecas: UAZ-Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente.
- Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Revista Electrónica de Educación. Sinéctica*, Vol. 51, pp. 1-22. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n51/2007-7033-sine-51-00010.pdf>.
- Morán, M. & Gutiérrez, N. (2022). Deserción escolar del alumnado en el COBAEZ plantel Pozo de Gamboa, Pánuco, Zacatecas, 2016-2019. En *Ibn Sina. Revista electrónica semestral en Ciencias de la Salud*, Vol. 13, Núm. 1, pp. 1-12. Recuperado de: <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/ibnsina/article/view/1160/1138>. Fecha de consulta: 6 de noviembre del 2022.
- Moreno-Fernández, O. (2017). ¿Qué educación para qué ciudadanía? Hacia una educación ciudadana planetaria en las aulas educativas. En García, C. R., et al., (Edits.). *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para una ciudadanía global*, (pp. 577-585). Madrid: Universidad de las Palmas de Gran Canaria- Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2021). *Educación de calidad: por qué es importante*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>. Fecha de consulta: 7 de noviembre del 2022.
- Pacto Global Red México. (2020). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado de: <https://www.pactomundial.org.mx/ods/?creative=474221264814&keyword=agenda%202030&matchtype=p&network=g&device=c&gclid=CjwKCAjwh4ObBhAzEiwAHzZYUz8zFzEO7m7wjlMOhLfv~-3Ej1TVDz0qh7r61l5mFNL-HfQmul3OMOBoCUMwQAvD~BwE>. Fecha de consulta: 1 de noviembre del 2022.
- Plascencia, A. (2020). Abandono escolar en la Educación Media Superior: un problema por atender en México. *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, Vol. 2, Núm. 10, pp. 449-464. Recuperado de: <http://www.riesed.org/index.php/RIESED/article/view/125/142>.
- Quintanilla, S. (1985). *Antología La educación en la utopía moderna siglo XIX*. México: SEP-Ediciones El Caballito.
- Reimers, F. & Chung, C. (2018). (Eds.). *Preparar a los maestros para educar integralmente a los estudiantes. Un estudio comparativo internacional*. España: Universidad de Alicante.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022a, mayo 25). Ángel Díaz-Barriga. *Retos de la docencia ante el marco curricular 2022*. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=J7fQK5wN0EE>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022b). *Marco curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1~Marco~Curricular~ene2022.pdf>. Fecha de consulta: 7 de noviembre del 2022.
- Sierra, J. (1908). Reformas legales a la educación primaria. En Bazant, M. (1985). *Debate pedagógico durante el Porfiriato*. México: SEP-Ediciones El Caballito.

Solís, B. (2020). *La deserción escolar en la Telesecundaria "Benito Juárez" de la comunidad Los Ángeles, Fresnillo, Zacatecas, en el ciclo escolar 2018-2019.* (Tesis de Maestría). Zacatecas: UAZ-Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente.

Villagrana, G. (2022). *El estado de ánimo del alumnado de la UAPUAZ y su relación con la deserción escolar. Programa IV turno vespertino primer semestre, ciclo escolar non agosto-diciembre del 2022.* (Tesis de Maestría). Zacatecas: UAZ-Maestría en Humanidades y Procesos Educativos.

Anexo A. Relación y claves de informantes

Clave	Edad	Sexo	Escolaridad
A1	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria
A2	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria
A3	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria
A4	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria
A5	15	Femenino	Primer semestre Preparatoria
A6	15	Femenino	Primer semestre Preparatoria
A7	15	Femenino	Primer semestre Preparatoria
A8	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria
A9	16	Femenino	Primer semestre Preparatoria
A10	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria
A11	15	Femenino	Primer semestre Preparatoria
A12	15	Masculino	Primer semestre Preparatoria

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del instrumento aplicado.