

Problemática de la educación *media superior* en Zacatecas

Problemática de la educación *media superior* en Zacatecas

COORDINADORES

María de Lourdes Salas Luévano
Marco Antonio Salas Luévano
Beatriz Herrera Guzmán



Problemática de la educación
media superior en Zacatecas

COORDINADORES

María de Lourdes Salas Luévano

Marco Antonio Salas Luévano

Beatriz Herrera Guzmán

Esta investigación arbitrada por pares académicos se privilegia con el aval de la institución editora.

Diseño Editorial: Policromía Servicios Editoriales
Portada: Miguel Ángel Cid

Problemática de la educación media superior en Zacatecas

Primera edición, 2017

© María de Lourdes Salas Luévano
© Marco Antonio Salas Luévano
© Beatriz Herrera Guzmán
© Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"
Departamento Editorial UAZ
Torre de Rectoría, 3^{er} piso, Campus UAZ
Siglo XXI, Carretera Zacatecas-Guadalajara
km. 6, Col. Ejido La Escondida
C.P. 9800, Zacatecas, Zac.
investigacionyposgrado@uaz.edu.mx

ISBN: 978-607-8368-56-3

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio electrónico o mecánico, sin la autorización de la institución editora.

Impreso y hecho en México

PRÓLOGO

En este libro se presentan diversos trabajos realizados por algunos docentes y egresados de los programas académicos de *Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas* y de la *Maestría en Ciencias de la Educación*, de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, así como, del Centro de Actualización de Maestros de Morelia, Michoacán; en el cual se abordan temáticas relacionadas a la Educación Media Superior –EMS– y el escenario que prevalece, que no es ajeno a la del resto de los niveles educativos; al enfrentar problemas de cobertura, deserción, inequidad, baja eficiencia terminal, pertinencia, financiamiento y calidad, por mencionar tan solo algunos; mismos que demandan del diseño y aplicación de estrategias que permitan garantizar y mejorar los servicios educativos que se ofertan en este nivel, al considerar que es en la EMS donde los jóvenes definen su futuro desde la perspectiva del ingreso al mundo del trabajo y/o a la Educación Superior –ES–.

La mayoría de los trabajos aquí expuestos son resultado de investigaciones realizadas en diferentes contextos institucionales, como la Universidad Autónoma de Zacatecas –UAZ–, el Centro de Estudios Tecnológicos, industrial y de servicios –CETis–, el Centro de Bachillerato Tecnológico industriales y de servicios –CBTis–, el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos, del Estado de Zacatecas –CECyTEZ–, el Colegio de Bachilleres

del Estado de Zacatecas –COBAEZ–, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP–, el Centro de Estudios de Bachillerato –CEB–; los que constituyen tan sólo un acercamiento limitado al universo tan amplio de situaciones diversas y variadas que concurren en los entornos escolares de la EMS; donde abundan las complejidades académicas, organizacionales e institucionales, pero también los sueños y expectativas que los jóvenes guardan para el incierto futuro próximo.

Así, en el presente se incluyen documentos como *La Educación Media Superior en México. Orígenes y Política Educativa*, en el que se presenta una breve reseña histórica del origen de la enseñanza preparatoria; su organización y transformación con el paso del tiempo hasta llegar a nuestros días, donde se han emprendido acciones como la Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS–, el *Marco Curricular Común –MCC–*, el Sistema Nacional del Bachillerato –SNB–, así como, El Nuevo Modelo Educativo 2016 –que abarca a la educación básica y media superior–, en un afán de mejorar los servicios educativos de este nivel.

En el trabajo *La formación Preparatoria para la Universidad. Entre las aulas y el contexto laboral*, se reconoce la función asignada a las Instituciones de Educación Superior –IES– en la formación de los cuadros profesionales, las que reciben el insumo humano egresado del bachillerato o preparatoria, preparado para tal fin y/o para su incorporación al mundo productivo, en

instituciones como los bachilleratos tecnológicos industriales, agropecuarios y de servicios, como es el caso de los CBTis, CBTa o CONALEP, espacios que exigen docentes especializados en una rama del conocimiento específico, pero que también cuente con elementos pedagógicos y didácticos.

En *Relación entre disciplina y rendimiento académico. Un estudio en la Prepa IV de la Universidad Autónoma de Zacatecas*, expone la problemática que enfrenta la EMS, a partir de la relación entre disciplina y rendimiento académico, aspectos indisolubles para que el estudiantado obtenga buenos resultados en su quehacer educativo. Las causas que originan el bajo rendimiento escolar y la indisciplina en los jóvenes son diversas, donde destacan el papel de la familia, del docente, el medio social donde se desarrollan y el aspecto personal, aunado a los hábitos de estudio, relación docente-alumno, autoestima, entre otros.

En el documento *Necesidades educativas de los estudiantes de Bachillerato público en Fresnillo, Zacatecas* se aborda en torno a las expectativas educativas de los estudiantes de la EMS, más allá del sexo, edad, gustos, significados y prioridades, los jóvenes están moldeados por decisiones arbitrarias que influyen en los ideales vocacionales, pueden variar según sus condiciones socioeconómicas y cultura familiar, pero también de lo que la escuela y el Estado les proporcionan.

El trabajo *Deserción y migración escolar del nivel Medio Superior. Un estudio en el Centro de Estudios Tecnológicos*,

industrial y de servicios No. 147, Jalpa, Zacatecas, expone la relación que existe entre la deserción escolar y la migración de los jóvenes en un contexto de alta incidencia migratoria. Los jóvenes consideran que el estudio no es tan importante en sus vidas y visualizan en la migración la posibilidad de cumplir sus expectativas, que les permitirá apoyar a sus familias, construir una vivienda, obtener un automóvil y hasta ahorrar.

Pertinencia de la oferta educativa del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos, del Estado de Zacatecas –CECyTEZ–, constituye un acercamiento por conocer la vinculación de la oferta educativa de instituciones como el CECyTEZ al mundo del trabajo, considerando las necesidades del sector público, privado y social de la región, que por general sólo se limita al establecimiento de acuerdos para realizar actividades como el Servicio Social y las Prácticas Profesionales, impartir cursos, pláticas y conferencias; no así a la contratación de los egresados.

Para finalizar, en *El uso y aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC– en la Educación Media Superior a Distancia en el contexto zacatecano*, se da cuenta de que en el campo educativo la aplicación de las TIC incluye el proceso formativo de los educadores, dado que muchos de ellos presentan serias carencias en el conocimiento y manejo de éstas, pero también situaciones de resistencia y rechazo al uso de estas nuevas herramientas de trabajo; empero, si no se equipa de la infraestructura tecnológica necesaria, si no se capacita

al docente para el uso de las TIC y las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación NTIC, y si no se aplica en el contexto escolar, la educación a distancia puede estar destinada al fracaso.

LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO. ORÍGENES Y POLÍTICA EDUCATIVA

Ma. de Lourdes Salas Luévano¹

Marco Antonio Salas Quezada²

Introducción

En este trabajo se presenta una breve reseña histórica del origen de la enseñanza preparatoria; su organización y transformación con el paso del tiempo hasta llegar a nuestros días, con acciones como la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior; el *Marco Curricular Común*, el Sistema Nacional del Bachillerato, así como el Nuevo Modelo Educativo 2016 –que abarca a la educación básica y media superior–, en la búsqueda de la solución a problemas de cobertura, reprobación, deserción y baja eficiencia terminal de las instituciones de este nivel, pero también a la pertinencia y la calidad esperada.

¹ Doctora en Ciencia Política por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Docente investigadora de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas en la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas; ha trabajado temas sobre educación, migración y género, de los cuales ha publicado artículos en revistas arbitradas e indexadas, libros y capítulos de libros. Cuenta con el reconocimiento al Perfil Descable PRODER, forma parte del Cuerpo Académico Consolidado, UAZ-190 "Políticas Educativas".

² Especialidad en Tecnologías e Informática aplicadas a la Educación, y Maestría en Humanidades y Procesos Educativos, Orientación en Tecnología Educativa, por la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Actualmente es Docente del Programa de Maestría en Tecnología Informática Educativa de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Breve reseña histórica de la educación media superior en México

En México, los orígenes de la enseñanza preparatoria datan del año 1823, con la emisión del *Proyecto de Reglamento General de Instrucción Pública*; enseñanza que se impartía en la ciudad capital en los colegios dirigidos por la iglesia: Seminario Conciliar, San Ildefonso, San Juan de Letrán, San Gregorio y el Colegio de Minería, éste último atendido por profesores laicos; en dichos colegios se ofrecía educación Secundaria y Superior para preparar a la clase élite que pretendía estudiar una carrera universitaria.

Más tarde, en el gobierno de Benito Juárez se expide la *Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal* en 1867, que divide la educación en dos niveles: la instrucción primaria y la instrucción secundaria –que incluía la superior–, posteriormente, se crea la *Escuela Nacional Preparatoria*, asumiendo la dirección de ésta el Dr. Gabino Barreda, quien elaboró su proyecto educativo basado en el pensamiento liberal-positivista, que permitía adquirir no sólo el bagaje cultural indispensable como persona y ciudadano, sino también una orientación importante para elegir una profesión, pues desde la perspectiva de Barreda “los alumnos debían conocer el método de cada ciencia, porque su comprensión es el fundamento que les permitirá adueñarse de nuevos conocimientos” (Villa, 2010, pp. 273-275).

La importancia que reviste la *Escuela Nacional Preparatoria* para la sociedad mexicana es perceptible desde el inicio de su primer ciclo escolar en el año de 1868,

con un total de novecientos alumnos atendidos –doscientos de ellos internos–, y posteriormente en el año 1882 con el ingreso de la primera mujer a la preparatoria (UNAM, 2011).

En los años posrevolucionarios, en un afán de consolidar el sistema de educación media superior, se realiza el Primer Congreso de Escuelas Preparatorias de la República en 1922, donde se establece un plan de estudios a nivel nacional para dicho ámbito educativo –que incluye el aprendizaje de un oficio–, con una duración de cinco años posteriores a la educación primaria. En dicho congreso, se concibe al bachillerato no sólo como una preparación a los estudios superiores, sino también como preparación para la vida (Sotelo, 2000).

Se puede decir que entre el periodo que comprende los años de 1878 a 1948 los planes y programas de la Escuela Nacional Preparatoria sufren diversas transformaciones, que abarcan desde el mismo Plan educativo de Barreda, e introduciendo asignaturas de corte moral, humanista y filosóficas; rompiendo con la tradición positivista, al plantear la necesidad de proporcionar una educación integral al alumnado de la mencionada escuela. En este tenor, al mismo tiempo que se desarrolla la preparatoria en México, también inicia la enseñanza técnica con la creación de la *Escuela Preparatoria Técnica* en 1932, en cuyo plan de estudios se eliminaron las asignaturas de humanidades. Así, en 1939 se realiza el *Congreso de Escuelas Preparatorias*, con el fin de unificar los planes de estudio del bachillerato en el país, en el que trabajaron 20 planteles de 18 estados (Villa, 2010, p. 284).

En 1948, con la creación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior –ANUIES–, se promovieron acciones de trascendencia para el bachillerato, con foros de discusión en la que participaron las universidades estatales y privadas, el Instituto Politécnico Nacional –IPN– y los Institutos Tecnológicos –IT–, donde “el plan de estudios del bachillerato sufrió una readecuación en el año de 1956; a raíz de ello se presentaba un currículo que contemplaba materias seleccionadas que integraban el conocimiento del bachillerato, en donde ya no era lo medular los contenidos estrictamente científicos y se le daba al alumno la libertad de su formación. Esta tendencia de la escuela preparatoria representaba el vanguardismo que iba mucho más allá de las concepciones pragmáticas y liberal-positivas” (Hernández, 2012).

De los foros realizados por la ANUIES³, emanaron diversas acciones importantes que permitirían el desarrollo, diversificación y consolidación de los servicios educativos del bachillerato en México; además de lo anterior, se le dio mayor claridad a los objetivos de la enseñanza media superior, en los que destaca la visión del bachillerato como un nivel formativo, con función propedéutica y terminal, y con una duración de tres años (Sotelo, 2000).

La diversificación de la educación media superior

Durante el transcurso de las décadas de los 70 y los 80, se fueron creando algunas instituciones de educación

³ Los foros promovidos por la ANUIES fueron realizados en las ciudades de Villahermosa, Tabasco en 1971, Tepic, Nayarit, en el año de 1972, y en Coyoac, Morelos, en 1982.

media superior, como: 1) *El Colegio de Bachilleres*, en febrero de 1974, con la apertura de cinco planteles, y que debido a la masificación de la matrícula alcanza los 20 planteles en 1985. Este tipo de instituciones ofrece estudios de bachillerato en cualquiera de sus modalidades, escolarizada y no escolarizada; y al egreso permite a los alumnos ingresar a la Educación Superior, incorporarse al mercado de trabajo o ambas situaciones, de acuerdo con sus intereses y posibilidades (Villa, 2010, p. 286; SEPa, 2016); 2) *La Educación Tecnológica*, que en México obedece a la política económica nacional y al impulso de la industrialización, la cual abarca tres periodos principales⁴: a) organización de la educación técnica en los años treinta del Siglo XX, con la creación del Instituto Politécnico Nacional –IPN–, y posteriormente de los Institutos Tecnológicos Regionales –ITR–, b) la expansión del sistema de educación técnica en la década de los setenta, sobre todo en el nivel medio superior, a través de opciones educativas como el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos –CECyT–, el Centro de Educación Tecnológica Agropecuaria –CETA–, el Centro de Educación Tecnológica Forestal –CETF– y los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México –CECyTEM–, y en el nivel superior mediante la apertura de nuevos institutos tecnológicos con una cobertura nacional. Asimismo, con la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP– con la oferta de

⁴ El primer y el tercer periodo hacen referencia a educación superior y el segundo a educación media superior, principalmente.

carreras terminales, y c) diversificación de la Educación Superior Tecnológica, con la creación de Universidades Tecnológicas –UT–, Tecnológicos descentralizados y Universidades Politécnicas –UP– de los noventa (Vargas, 2003, p. 48); y 3) *El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP–*, creado en 1978, cuyo objetivo principal se orientó a la formación de profesionales técnicos, egresados de secundaria. Desde un principio, el CONALEP estuvo diseñado como una opción terminal para evitar la posibilidad de establecer equivalencias con el bachillerato, lo que lo hizo poco competitivo frente a este último. En 1998 se reformó dando la posibilidad a quien lo curse de continuar con estudios superiores, y como producto de su experiencia en el desarrollo de programas de capacitación bajo el esquema de Educación Basada en Normas de Competencia –EBNC–, emprende un proyecto para la acreditación de planteles como Centros de Evaluación de Competencias Laborales –CECL–, con el propósito de impulsar la evaluación de competencias adquiridas a lo largo de la vida, con el referente en Normas Técnicas de Competencia Laboral –NTCL– (Villa, 2010, p. 289).

Los desafíos y problemáticas que entrañan los servicios educativos en este nivel son diversos, por lo que se plantea la necesidad de aglutinar a los diferentes subsistemas encargados de impartir educación media superior y proporcionar orden, articulación y sistematicidad en sus operaciones.

Creación y organización de la Subsecretaría de Educación Media Superior –SEMS–

Hasta el año de 1958, el Departamento de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial, era la encargada de coordinar la educación técnica en el país; luego, se cambia el nombre por el de Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior, para clarificar el ámbito de competencia y mejorar la organización y desarrollo de la educación técnica a nivel nacional, ya que agrupaba los servicios de educación secundaria, educación física, educación tecnológica industrial, educación tecnológica agropecuaria y forestal, tecnológica pesquera y el Sistema Federal de Educación Superior (SEP, 2014, p. 6).

En 1978, nace la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica, con la finalidad de preparar especialistas para producir y crear ciencia y tecnología para el desarrollo del país, y es en el año 2005, cuando la SEP se reestructura y desaparece la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior –SEMS–, plasmando su creación en el Reglamento Interior de la SEP y en el Diario Oficial de la Federación el 21 de enero de ese mismo año (SEP, 2014, p. 6).

Actualmente, la Subsecretaría de Educación Media Superior se compone por cinco Direcciones Generales y tres Coordinaciones Sectoriales:

1. La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria –DGETA–.

2. La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial –DGETI–⁵.
 3. La Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar –DGECyTM–.
 4. La Dirección General de Bachillerato –DGB–⁶.
 5. La Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo –DGCFT– (SEPa, 2016).
1. Coordinación Sectorial de Planeación y Administración.
 2. Coordinación Sectorial de Personal.
 3. Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico –COSDAC– antes, Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica –CoSNET–.

Asimismo, con base en el Acuerdo Núm. 646 del Diario Oficial de la Federación, se agrupan en subsectores los siguientes organismos, que aunque no forman parte de la estructura de la SEMS se encuentran bajo la coordinación de esta misma dependencia.

⁵ La DGETI también tiene a su cargo los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos –CECyTE’s–, creados en 1991 por el Departamento de Planeación de la DGETI que tuvo la responsabilidad de estructurar la coordinación de los trabajos relacionados con los CECyTE’s con los gobiernos estatales y promocionar este nuevo modelo educativo al interior de estos; con ello, la DGETI se constituye como la institución de Educación Media Superior Tecnológica más grande del país, al promover la creación de al menos 288 CECyTE’s en toda la República para atender la demanda en EMS bajo estos nuevos modelos educativos descentralizados de la educación bivalente y terminal (CECyTE, 2017).

⁶ La DGB, tiene a su cargo el Telebachillerato Comunitario –TBC–, que opera en poblaciones que tienen menos de 2 500 habitantes y no cuentan con algún servicio de EMS a cinco kilómetros a la redonda. Es un sistema de educación que se imparte desde una modalidad escolarizada y de asesoría grupal e individual a los estudiantes cuyo plan de estudios incluye un componente básico, uno propedéutico y uno de formación para el trabajo. En la actualidad los TBC ascienden a casi 3000 planteles en toda la República (SEP, 2017).

- Los Colegios de Bachilleres –COLBACH–.
- El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP–.
- Los Centros de Enseñanza Técnica Industrial –CETI–.
- El Fideicomiso de los Sistemas Normalizados de Competencia Laboral y de Certificación de Competencia Laboral –CONOCER– (DOF, 2012).

Las modificaciones y reestructuraciones implementadas por la SEMS desde finales del siglo pasado se derivan de problemáticas relacionadas a la cobertura, reprobación, deserción y baja eficiencia terminal de las instituciones educativas; pero también a situaciones como: 1) la operación independiente de los diferentes subsistemas educativos que la componen, 2) la pertinencia y relevancia de planes y programas de estudio, 3) la creciente expansión y crecimiento de la demanda educativa en este nivel, 4) la necesidad de libertad de tránsito; así, de acuerdo con Székely “la EMS por décadas enfrentó situaciones de desarticulación y dispersión, carencia de programas y políticas públicas que le dieran sentido e identidad; considerando que se contaba con más de 200 planes de estudios distintos y no existía movilidad ni tránsito entre dichos subsistemas” (Székely, 2010).

Desde esta perspectiva, con la creación del Sistema Nacional del Bachillerato –SNB–, se pretende dar cauce

a todas estas situaciones y constituye un mecanismo que permite evaluar y elevar la calidad de las instituciones de EMS. Además, con la puesta en marcha de la RIEMS se ha pretendido definir el perfil del alumno de bachillerato centrado en el currículum; además, dar prioridad a la educación bajo el enfoque de competencias, a fin de caracterizar las estrategias encaminadas a atender la cobertura, la calidad e igualdad de oportunidades educativas, aunque evidentemente también se pretende dar respuesta a las recomendaciones emitidas por instituciones como el Banco Mundial –BM–, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE–, etcétera, creando las condiciones para impartir una educación desde el enfoque de las competencias, las capacidades y habilidades que debe alcanzar el joven de este nivel educativo.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS–

Las reformas implementadas por el gobierno federal al Sistema Educativo Mexicano –SEM– obedecen a las exigencias que imponen el nuevo orden mundial y la llamada sociedad del conocimiento; son cambios que enmarcan los lineamientos de actuación de los actores institucionales y los factores que determinan los aspectos relacionados a la calidad, cobertura y eficiencia educativa. La RIEMS⁷ es impulsada por la Secretaría

⁷ En un afán de complementar las estrategias realizadas en materia educativa para EMS, se publicó en el DOF de febrero de 2012, la reforma de los Artículos Tercero y Trigésimo Primero de la Constitución para dar lugar a la obligatoriedad de la educación media superior en México que al calce señala: “Todo individuo tiene derecho a

de Educación Pública –SEP–, junto con el Consejo Nacional de Autoridades Educativas –CONAEDU– y la ANUIES, establecida en el año 2008 bajo el Acuerdo Núm. 442 del Diario Oficial de la Federación, que en su Artículo Segundo detalla los ejes de la RIEMS y sus niveles de concreción:

a) Ejes de la Reforma Integral de la educación media superior.

I. *Marco Curricular Común –MCC– con base en competencias.* El MCC permite articular los programas de distintas opciones de EMS en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como:

1. *Competencias genéricas*, tienen las características de ser competencias *clave* por su importancia y aplicación diversa a lo largo de la vida; son *transversales* por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y son *transferibles*, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias –genéricas o disciplinares–. Éstas, constituyen el perfil del egresado,
2. *Competencias disciplinares básicas*, integran conocimientos, habilidades y actitudes, y se construyen desde la lógica de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir. Se

recibir educación. El Estado Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (DOF, 2012).

desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste,

3. *Competencias disciplinares extendidas* –propedéutico–, son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas y dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS, y
4. *Competencias profesionales* –para el trabajo–⁸ que se refieren a un campo del quehacer laboral. Definen la capacidad productiva de un individuo en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes requeridas en un determinado contexto de trabajo (DOF, 2008).

Todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán el MCC para la organización de sus planes y programas de estudio, sobre todo, las dos primeras competencias serán comunes a toda la oferta académica del SNB, y las dos últimas, podrán ser definidas según los objetivos específicos y necesidades de cada subsistema e institución, bajo los lineamientos que establezca el SNB (DOF, 2008).

II. Definición y regulación de las modalidades de oferta:

La EMS se oferta en distintas modalidades. La Ley General de Educación define tres: escolarizada, no

⁸ Una *competencia* es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico. Esta estructura reordena y enriquece los planes de estudio existentes y se adapta a sus objetivos; no busca reemplazarlos, sino complementarlos y especificarlos. Define estándares compartidos que hacen más flexible y pertinente el currículo de la EMS (DOF, 2008).

escolarizada y mixta, estas dos últimas son identificadas de manera indistinta como modalidades a distancia o abiertas, entre otros nombres; por lo que en la RIEMS contempla la definición precisa de las distintas modalidades de oferta educativa, con reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que cumplan con ciertos estándares mínimos y, entre estos estándares se encontrarán los relativos a su pertenencia al SNB; todas las modalidades de la EMS deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC (DOF, 2008).

III. Mecanismos de gestión:

Constituyen un componente indispensable ya que definen estándares y procesos comunes que garantizan el apego al MCC bajo las condiciones de oferta especificadas en el SNB, es decir, se encuadran las medidas que permiten el fortalecimiento del desempeño académico de los alumnos así como para mejorar la calidad de la educación concretándose en los siguientes mecanismos:

1. Formación y actualización de la planta docente
2. Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos
3. Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento
4. Profesionalización de la gestión escolar
5. Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas
6. Evaluación para la mejora continua (DOF, 2008).

IV. *Certificación complementaria del SNB:*

Se refiere al otorgamiento de un certificado a quien culmine este nivel independientemente del subsistema. La certificación reflejará la identidad compartida del bachillerato y significará que se han llevado a cabo los tres procesos de la Reforma de manera exitosa en la institución que lo otorgue: sus estudiantes habrán desarrollado los desempeños 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 tipo educativo (DOF, 2008).

Los cuatro ejes antes mencionados manifiestan los retos que los actores institucionales deben revisar como marco a las respuestas de un mundo cambiante y cada vez más exigente.

b) Los niveles de concreción curricular.

La RIEMS comprende distintos niveles de concreción, aplicados con respeto a la diversidad de la EMS y con la intención de garantizar planes y programas de estudio pertinentes, considerando:

- *Nivel interinstitucional.* Consiste en el proceso de participación interinstitucional, donde se consensan y definen los componentes del MCC, y se especifican los mecanismos de instrumentación de la Reforma Integral, reflejados en el perfil de egreso de los alumnos.

- *Nivel institucional.* Referido a los aportes o contribuciones que las instituciones o subsistemas realizan para adecuar sus planes y programas de estudio y otros elementos de su oferta a los lineamientos generales del SNB. Las instituciones podrán además definir competencias adicionales y complementarias a las del MCC, así como estrategias congruentes con sus objetivos específicos y las necesidades de su población estudiantil.
- *Nivel escuela.* Los planteles adoptarán estrategias congruentes para que sus alumnos desarrollen las competencias establecidas en el MCC –adecuaciones curriculares, tutoría y actividades extraescolares–.
- *Nivel aula.* Los docentes aplicarán en el aula estrategias congruentes con el MCC a fin de asegurar la generación del perfil del egresado de la EMS –planeación, desarrollo y evaluación del proceso de aprendizaje– (DOF, 2008).

Con la implementación y consolidación de la RIEMS, las autoridades educativas buscan, entre otras cosas, hacer frente a los retos: 1) ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad, 2) solucionar los problemas de dispersión y desarticulación educativa imperante en la EMS, 3) proporcionar a los jóvenes estudiantes de este nivel una formación cuyos conocimientos y habilidades les permitan

continuar satisfactoriamente estudios superiores y/o un desempeño laboral eficiente. Sin embargo, existen algunos vacíos que dan paso a la crítica de los resultados esperados con dicha reforma, al considerar por ejemplo: las graves carencias con que funcionan las instituciones educativas –infraestructura, equipamiento, materiales–, la resistencia al cambio de los actores involucrados, subjetividad en las evaluaciones, la falta de formación docentes, entre otras.

El Nuevo Modelo Educativo 2016

El *Nuevo Modelo Educativo* constituye una propuesta realizada por la SEP, que tiene como *objetivo* ofrecer una educación de calidad con equidad para niños y jóvenes que les permita adquirir los conocimientos y las habilidades útiles a lo largo de la vida; se deriva de la Reforma Educativa (2012), y abarca desde el nivel preescolar hasta el Medio superior⁹, para articular los componentes del sistema educativo, desde la gestión hasta el planteamiento curricular y pedagógico.

El *Nuevo Modelo Educativo* es una reorganización y transformación en la enseñanza en la que participan todos los actores involucrados en el proceso educativo; maestros, padres de familia, alumnos y autoridades educativas; considerando para su implementación cinco grandes ejes: 1) la escuela al centro, 2) planteamiento curricular, 3) formación y desarrollo profesional docente, 4) inclusión y equidad, y 5) gobernanza del sistema educativo para la educación obligatoria.

⁹ Este nuevo modelo educativo entrará en vigor en el Ciclo Escolar 2018-2019.

I. La escuela al centro

En este primer eje, la escuela es considerada la unidad básica de organización del sistema educativo, la cual debe enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de sus estudiantes, para lo cual es indispensable proporcionar a las escuelas una mayor autonomía de gestión, con capacidades, facultades y recursos: plantillas fortalecidas de maestros y directivos, liderazgo directivo, trabajo colegiado, menos carga administrativa, infraestructura digna, acceso a las TICs, conectividad, presupuesto propio, asistencia técnico pedagógica de calidad y mayor participación de los padres de familia. En la EMS, la escuela debe trabajar para instrumentar el planteamiento pedagógico y garantizar que los objetivos y los contenidos generales previstos en el MCC se cumplan, para lo cual las *Academias* constituyen los órganos colegiados; equipos sólidos capaces de dialogar, concretar acuerdos, definir y dar seguimiento a metas específicas sobre el aprendizaje y la trayectoria educativa de los estudiantes (SEPb, 2016, pp. 23-25).

II. Planteamiento Curricular

Constituye el intento por articular cada uno de los niveles de la educación obligatoria. Comprende un perfil de egreso que da cuenta de la progresión de lo aprendido desde preescolar y hasta el medio superior. En este eje se introducen las líneas del nuevo currículo de la educación enfocado al desarrollo de aprendizajes clave, así como al desarrollo de habilidades socioemocionales

permanencia de estudiantes indígenas a servicios de calidad con un enfoque intercultural (SEPb, 2016, p. 67).

V. Gobernanza del sistema educativo

Define los mecanismos institucionales para una gobernanza efectiva basada en la participación de los distintos actores y sectores de la sociedad en el proceso educativo.

Para el caso de la EMS, propone un nuevo mecanismo de coordinación denominado *Sistema Nacional de Educación Media Superior –SINEM–* que reúne a los titulares de todos los subsistemas para mejorar la coordinación y la colaboración, siempre respetando el federalismo, la autonomía universitaria y la diversidad educativa (SEPb, 2016, p. 77).

Los resultados esperados con la aplicación de este *Nuevo Modelo Educativo* se reflejarán en un lapso de diez años, como en la obtención de mejores resultados en pruebas como Pisa.

Conclusiones

En México, la educación media superior ha presentado desde sus orígenes serios problemas de organización, planeación, desarticulación y definición, de ahí que las acciones implementadas por los diferentes gobiernos se han enfocado a desarrollar, diversificar y consolidar los servicios educativos de este nivel.

Con la creación del Colegio de Bachilleres, las instituciones de educación tecnológica y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica en los años 70 y

80, se busca incrementar la cobertura educativa ante la desbordante masificación de la matrícula; pero también de formar cuadros técnicos para apoyar la política económica nacional y la estrategia industrializadora; no obstante, la EMS continúa operando con desarticulación y dispersión de sus diferentes subsistemas educativos, heterogeneidad curricular y falta de identidad.

Luego, con la creación de la SEMS, se busca aglutinar a los diferentes subsistemas encargados de impartir EMS y proporcionar orden, articulación y sistematicidad en sus operaciones, de ahí que en esta Subsecretaría se agrupen las diversas Direcciones y Subsectores de este nivel educativo; sin embargo, la EMS continúa enfrentando importantes desafíos e insuficiencias y así se abre paso a la RIEMS, con la que se busca impulsar la educación por competencias y definir el perfil de egreso del alumno a través del MCC y la creación del SNB para darle identidad, mayor pertinencia y calidad; buscar dar solución a las problemáticas detectadas, pero también establecer mecanismos que permitan evaluar y elevar la calidad de la educación en este nivel.

En cuanto al *Nuevo Modelo Educativo*, aún constituye una propuesta, pero una vez que entre en vigor, se podrán observar resultados *positivos* en un lapso de diez años, aproximadamente.

Pese a estos esfuerzos, las autoridades educativas reconocen que falta mucho por avanzar tanto cualitativa como cuantitativamente, pues en la actualidad la EMS continúa enfrentando serios desafíos que deben resolverse; toda vez que no se ha podido consolidar

–para el desarrollo personal y social–. Se otorga a las escuelas un margen inédito de autonomía curricular para adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes y su medio. Para el caso de la EMS se diseñó un proceso de actualización para que el MCC tenga una mejor selección de contenidos, y se concrete en el desarrollo de los aprendizajes clave, a través de las competencias genéricas y disciplinares para favorecer el ingreso a ES, y de acuerdo con los perfiles de ingreso establecidos por las instituciones de ese nivel educativo, [...] el currículo también debe ser social y culturalmente pertinente, e impulsar bajo un enfoque intercultural, estrategias, programas y actividades co-curriculares y la organización de actividades colaborativas y de vinculación con la comunidad. En la EMS, el MCC debe generar las condiciones y disponer de los recursos necesarios para desarrollar la competencia de aprender a hacer, por lo que el currículo debe favorecer el desarrollo de competencias profesionales mediante modelos que permitan un mayor equilibrio entre la formación teórica y práctica y el desarrollo de habilidades como el liderazgo, el trabajo en equipo y la comunicación para que los educandos sean emprendedores en el ámbito laboral o de formación profesional en el que se desempeñen (SEPB, 2016, pp. 44-47).

III. *Formación y desarrollo profesional docente*

Para lograr lo propuesto en este eje, se plantea el Servicio Profesional Docente como un sistema de desarrollo

profesional desde la formación inicial y continua, fortalecidos con procesos de evaluación que permiten ofrecer una formación continua, pertinente y de calidad. La formación continua debe contribuir al desarrollo de liderazgos directivos académicos y de gestión para favorecer que las escuelas estén efectivamente orientadas a lograr aprendizajes significativos y pertinentes. En los procesos de formación docente deberá impulsarse la participación de las instituciones de ES y las Escuelas Normales –EN– con el fin de ampliar las opciones de formación, actualización y desarrollo profesional (SEPB, 2016, p. 59).

IV. *Inclusión y equidad*

El cuarto eje considera la eliminación de barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de su lengua materna, origen étnico, género, condición socioeconómica, aptitudes sobresalientes o discapacidad de cualquier tipo. La *inclusión* y la *equidad* constituyen los principios básicos y generales del funcionamiento del sistema al mismo tiempo que se toman medidas para aquellos estudiantes en situación de vulnerabilidad. En la EMS, el enfoque de equidad e inclusión requiere ampliar y flexibilizar las modalidades educativas para poblaciones en desventajas, por ejemplo, la rural y la indígena, y ofrecer alternativas a la educación escolarizada para personas con distintos tipos de discapacidad, así como favorecer el acceso y

plenamente la RIEMS, dado que aún persiste la heterogeneidad organizacional e institucional, con un MCC que, si bien, ha dado una mayor identidad a la EMS, deja lagunas que dificultan su precisa y similar implementación en los planteles, aunado a los evidentes problemas de calidad relacionados a la relevancia y pertinencia de los servicios educativos; a estos se agregan otros igualmente importantes, y que precisan de acciones para: 1) incrementar la cobertura educativa para atender a los jóvenes que demandan los servicios educativos en este nivel, a fin de disminuir y prevenir situaciones de riesgo y vulnerabilidad para este segmento de la población, 2) proporcionar mayores oportunidades educativas para los jóvenes con situación socioeconómica desfavorable, ampliando los programas de becas, 3) disminuir la deserción y reprobación escolar, 4) incrementar la eficiencia terminal, 5) dotar de infraestructura y equipamiento a los diversos planteles, 6) articular el perfil de egreso de la EMS con la demanda laboral, y 7) profesionalización y desarrollo del docente (Tuirán y Hernández, 2016).

Para finalizar, los retos y expectativas que se desprenden de la RIEMS abarcan fenómenos educativos y sociales existentes en el pasado y en el presente; sin embargo, desde la concepción de estas reformas se resta importancia a materias desde la perspectiva humanista y de las ciencias sociales, privilegiando el *saber hacer* y restando importancia al *saber ser*, por lo que una verdadera reforma educativa debe ser concebida desde una educación integral.

BIBLIOGRAFÍA

- CECyTE (2017). Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos. Gobierno de México. Portal de sitio. Recuperado de <http://www.cecyte.edu.mx/>
- DOF (2008). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, Diario Oficial de la Federación, 26 de septiembre.
- DOF (2012). Acuerdo 646 por el que las entidades paraestatales coordinadas por la Secretaría de Educación Pública se agrupan en subsectores, se adscriben los órganos desconcentrados a estos subsectores y se designa a los suplentes para presidir los órganos de gobierno o comités técnicos de las citadas entidades. Diario Oficial de la Federación.
- HERNÁNDEZ, N. (2012). "Los estudios de Bachillerato en México, una propuesta positivista" en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccs/20/nhc.html>
- SEP (2014). Manual de organización de la oficina de la Subsecretaría de Educación Media Superior. Secretaría de Educación Pública. México, D.F.
- _____, (2016a). Subsecretaría de Educación Media Superior. SEP. México, D.F. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/colbach
- _____, (2016b). *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Secretaría de Educación Pública. México, D.F.
- _____, (2017). Dirección General del Bachillerato. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://>

www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/

- SOTELO, H. (2000). "Educación media superior en México y las preparatorias universitarias" en *Tiempo Universitario Gaceta Histórica de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Recuperado de <http://www.archivohistorico.buap.mx/tiempo/2000/num16/index.html>,
- SZÉKELY, M. (2010). "Avances y transformaciones en Educación Media Superior" en *Los grandes problemas de México*. Alberto A, y Silvia, G. Coordinadores. El Colegio de México. Recuperado de <http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>
- TUIRÁN Y HERNÁNDEZ (2016). "Desafíos de la educación media superior en México" en *Tendencias y Opiniones*. Recuperado de <http://www.estepais.com/articulo.php?id=460&t=desafios-de-la-educacion-media-superior-en-mexico>
- UNAM (2011). Dirección general de la Escuela Nacional Preparatoria. UNAM. Recuperado de <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>.
- VARGAS, M. (2003). "La Educación Superior Tecnológica" en *Revista de la Educación Superior*. Publicaciones de la ANUIES, Volumen 32 (2), Núm. 126, abril-junio.
- VILLA, L. (2010). "La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días" en *Los grandes problemas de México*. Alberto A, y Silvia, G. Coordinadores. El Colegio de México. Recuperado de <http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>

LA FORMACIÓN PREPARATORIA PARA LA UNIVERSIDAD. ENTRE LAS AULAS Y EL CONTEXTO LABORAL

Antonio Alanís Huerta¹

Prolegómenos. Sobre la preparatoria y el bachillerato

La formación profesional es una responsabilidad asignada a las instituciones de educación superior –IES–, por mandato legal; pero se complementa necesariamente con la participación efectiva de las organizaciones empleadoras y con la iniciativa personal de los profesionales.

Esa responsabilidad, atribuida a las IES, no puede estar ajena ni lejana al ritmo y dinamismo de las interacciones sociales en todos los órdenes; de hecho, el conocimiento científico y sus aplicaciones surgen y regresan al contexto sociocultural de los profesionales, donde las empresas públicas y privadas juegan un papel determinante. Es ahí, en el ámbito laboral, donde se configuran las necesidades de formación profesional para el tránsito y trayecto de los egresados de las universidades y los institutos certificadores de capacidades y habilidades para el empleo; es ahí donde toman forma y sentido útil las competencias laborales.

¹ Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Caen, Francia, desde 1984. Profesor Titular en el Centro de Actualización del Magisterio en Michoacán –CAMM–, responsable de la Maestría en Educación con terminales en educación preescolar y en educación primaria. Articulista especializado en educación y política.

Sin embargo, estas instituciones reciben del nivel medio superior el insumo humano con el cual tienen que trabajar en ese difícil proceso que es la formación profesional; de hecho, al nivel medio superior se le conoce como bachillerato o preparatorio para la universidad. Cuando Benito Juárez decretó la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, nombró como primer director a Gabino Barreda, el 7 de diciembre de 1867 (UNAM, 2011), quien desempeñó ese cargo en la nueva institución, impulsando el pensamiento liberal tomando como base los principios de la filosofía positivista; para lo cual organizaba grandes debates donde participaban –incluso– sus detractores, constituyéndose en la institución más importante de México, en cuanto al desarrollo del pensamiento científico y humanístico. Cabe mencionar que el lema que dio origen a la Escuela Nacional Preparatoria fue precisamente el fundamento de la filosofía positivista comteana, a saber: Amor, Orden y Progreso; “amor por base, orden como medio y progreso como fin” (COBAEM, 2012).

Por esta gran institución pasaron grandes hombres como Justo Sierra, Sebastián Lerdo de Tejada, “José María Marroquí, José María Vigil, Leopoldo Río de la Loza, Ignacio Ramírez *“El Nigromante”*, Amado Nervo, Ignacio Manuel Altamirano, Manuel Orozco y Berra, Manuel Payno, Protasio Tagle” (COBAEM, 2012), Porfirio Parra, Ezequiel A. Chávez, José Vasconcelos, Antonio Caso y Alfonso Reyes, entre muchos otros muy destacados. Sin embargo, el personaje referencial e icónico es y sigue siendo Gabino Barreda.

Fue tal el éxito de esta institución en el círculo intelectual mexicano que, de hecho, el 18 de septiembre de 1910, la Escuela Nacional Preparatoria –fusionándose con la Escuela Nacional de Altos Estudios– da paso a la Universidad Nacional de México –UNM–, cuyo primer rector fue el Dr. Porfirio Parra. Manteniéndose, así, como la institución educativa por excelencia durante el periodo revolucionario y posrevolucionario.

Cabe precisar que una vez que se cubrían los planes de estudios del nivel secundario se podía continuar en el nivel preparatorio; el cual concluía con el grado de Bachiller; lo cual fue siempre un tema de controversia entre los académicos de la época revolucionaria; de hecho, el conflicto persistió hasta que, en 1925 con Moisés Sáenz –durante el gobierno de Plutarco Elías Calles–, se separa al ciclo secundario de la UNM y pasa a formar parte de la Secretaría de Educación Pública –SEP–; quedando el Bachillerato en la Universidad Nacional, como el antecedente necesario para los estudios universitarios.

Es así que, durante prácticamente 100 años, la preparatoria se convierte en el requisito fundamental para ingresar a la educación superior; pues recordemos que, a partir de la ruptura sociocultural de octubre de 1968, se redefinieron las relaciones entre la sociedad y el estado mexicano, de tal manera que, en 1971, siendo presidente de México Luis Echeverría Álvarez, pone en práctica una política educativa de reconciliación con el pueblo; lo que genera una evidente masificación de la educación en todos sus niveles.

Como consecuencia de esa política educativa gubernamental, en la XIII Asamblea General Ordinaria de la ANUIES, celebrada en Villahermosa, Tabasco en 1971, “se buscó la definición de los objetivos de la enseñanza media superior, por lo cual se establece que el bachillerato debe ser formativo, con funciones propedéuticas y terminales, con una duración de tres años” (Hernández, 2012).

En la misma perspectiva, y tratando de acotar suficientemente la propuesta, en la XIV Asamblea General Ordinaria de la ANUIES, celebrada en 1972, “se toman varios acuerdos sobre el bachillerato, estableciendo un sistema de créditos que definen el valor de éstos entre 180 como mínimo y 300 como máximo” (Hernández, 2012). Por tanto, de manera oficial, el bachillerato de tres años queda establecido desde 1972, como el requisito indispensable para estudiar una carrera profesional de tipo universitario.

A partir de entonces, se crean las divisiones y orientaciones profesionales del bachillerato; así, surgen los bachilleratos tecnológicos industriales, agropecuarios y de servicios; principalmente durante la década de los setenta. Sin embargo, todavía en los años ochenta se pudo apreciar un crecimiento paulatino de este nivel educativo en México; lo cual hoy no solamente es una opción preparatoria para ingresar a la universidad sino que, en algunos casos, es una verdadera opción terminal que se vincula con el mundo productivo.

Los docentes del bachillerato y la preparatoria. *El nivel propedéutico y el terminal*

Las opciones de orientación en el bachillerato exigen un profesional docente especializado en una rama del conocimiento; principalmente en los bachilleratos de tipo tecnológico y agropecuario, industrial y de servicios. Sin embargo, en las universidades donde el bachillerato tiene más un sentido preparatorio para abrazar una carrera profesional, el docente no siempre es ese especialista de los CBTis, CBTa o CONALEP.²

El docente de este nivel educativo proviene –por norma general– del ámbito de las profesiones universitarias, ya sea que haya obtenido su plaza por medio de un concurso abierto –convocado por la institución empleadora– o por recomendación de algún grupo académico o político con influencia en dicha institución. Además, es altamente probable que esta sea su única opción de trabajo pues no encuentra empleo en su especialidad profesional; ya sea porque no hay suficiente oferta de empleo en su localidad o francamente porque su calificación profesional es tan baja que sólo puede emplearse en la docencia.

En cualesquiera de los casos, este docente requiere de capacitación específica para el ejercicio de la docencia, tanto pedagógica como didáctica; la cual no siempre le es proporcionada por la institución donde trabaja pero que tampoco la busca por cuenta propia, generándose

² Centro de Bachillerato Tecnológico, industrial y de servicios; Centro de Bachillerato Tecnológico, agropecuario y Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.

así un círculo vicioso de desatención a esta necesidad institucional.

Existe un grupo de docentes que se preocupa por ser buenos maestros y toman iniciativas de actualización para impartir mejor su cátedra; otros, en cambio, esperan que sea la institución empleadora la que les genere las alternativas de profesionalización. Sin embargo, este último tipo de docentes, generalmente muestra apatía por este género de actividades y con frecuencia se muestra reacio a participar.

Los cursos más ofrecidos son los de planeación y evaluación; los de didáctica de la enseñanza y los de teoría pedagógica; lo cual, aparentemente es lo adecuado y lo deseable, pero no siempre inciden cualitativamente bien en el ejercicio cotidiano de la docencia en las aulas; lo que preocupa a los directivos institucionales y les sorprende; pero más aún, les desanima pues no ven los resultados esperados. Aunque hay que decir que aprender a ser buen docente toma su tiempo; es un proceso lento que requiere disciplina, insistencia y una buena dirección de los cursos, seminarios o talleres.

De hecho, una primera competencia a desarrollar en estos docentes del bachillerato es la concerniente al conocimiento del adolescente; su desarrollo, actitudes e idiosincrasia. Luego, la de saber planificar sus cursos; no únicamente desarrollar una lista de temas, sino integrarlos en una concepción holística de su curso, pues éste se vincula de manera vertical, horizontal y transversal con otras temáticas de otros cursos, seminarios

o talleres del plan de estudios. Por ello, se ocupa un verdadero proceso de planeación colectiva –colegiada– donde se puedan establecer los contenidos básicos y sus vinculaciones con lo que hacen los demás profesores.

Respecto de la evaluación, el docente de la preparatoria o del bachillerato, ha de saber qué y cómo evaluar; que no basta con la memorización y repetición de contenidos como evidencia de aprendizaje es necesario evaluar otras cualidades de los estudiantes, entre ellos sus capacidades de organización de las ideas, su comunicación y aplicación en situaciones concretas de su entorno, según sea la orientación y énfasis del bachillerato. Pues no podemos ignorar que este nivel de educación media superior es propedéutico para alguna carrera universitaria.

Las competencias básicas para la docencia en el bachillerato. *Las bases propedéuticas*

Es importante subrayar que el maestro *que sabe* se distingue desde la primera clase; se aprecia que prepara su clase, que domina sus contenidos y sabe desarrollarlos en el aula; pero eso no basta para ser un buen docente, un buen docente es capaz de relacionar los contenidos de su materia, tanto de forma vertical como horizontal en el plan de estudios; al mismo tiempo que sabe cómo tratar a sus alumnos. Para ello se apoya en las aportaciones metodológicas respecto del tacto y el tono en la enseñanza; es decir, el trato con el *otro* y la modulación de su voz en el aula. Y este es el reto de todo docente

de cualquier nivel educativo; desde la educación preescolar hasta el doctorado.

Por otro lado, el docente del bachillerato no puede perder de vista que su alumno apunta hacia el mercado del empleo en un futuro próximo; a donde acudirá para solicitar empleo, un empleo que le demandará un conjunto de competencias profesionales. Estas competencias son exigidas en cualquier profesión u oficio donde se brinden servicios a cambio de una remuneración. Y para ello, adquiere el compromiso de preparar adecuada y suficientemente a sus alumnos, pues su futuro profesional les exigirá el dominio de contenidos y procedimientos para permanecer en el nivel superior.

Así mismo, no se puede olvidar que en el ámbito laboral todo profesional habrá de satisfacer al cliente o al usuario de sus servicios. Incluso, en los mercados de frutas y verduras es necesario ofrecer un buen trato y el precio competitivo para retener al cliente comprador; o bien en el caso de los servicios por producto terminado, como los que ofrecen los mecánicos, los albañiles, los plomeros o los carpinteros –tan sólo por citar los más conocidos– se ha de demostrar que el resultado es satisfactorio para poder cubrir el costo del servicio y conservar también al cliente, por parte del oferente.

Sin embargo, volviendo a la problemática que enfrenta el docente del bachillerato, habremos de preguntarnos écuáles son las competencias básicas que necesita dominar para ejercer una práctica docente de buena

calidad? Para dar respuesta a esta problemática, es importante considerar que, por principio de cuentas:

“habremos de partir del *contenido de la enseñanza*; pues para enseñarlo se estudia en la escuela normal o en los institutos y universidades que ofrecen carreras y especialidades en el campo de lo educativo. En segundo lugar, nos planteamos el problema de *cómo enseñar el contenido*; es decir, enfrentamos el problema del método, las herramientas y los procedimientos; pues en la docencia no basta el saber, se requiere, además, saber cómo enseñar, así como conocer y saber usar los recursos con los que apoyaremos nuestra tarea educativa. En el tercer nivel, hablemos del *sujeto de la enseñanza* del contenido; el estudiante, el alumno que acude a la escuela a aprender dicho contenido. Por lo que tenemos necesidad de conocer cómo es el alumno y el grupo a donde pertenece. Pero además de los tres campos de dominio señalados, el maestro necesita *saber comunicarse* con sus alumnos; lo que le demanda el dominio de los recursos de la comunicación efectiva en el aula; partiendo de sus herramientas naturales como su palabra, su escritura y su presencia. Así, *saber decir* se convierte en una exigencia para el maestro de hoy, pues ha de ser claro, preciso y certero en lo que explica y comprende. Así que siempre es útil comenzar una clase con conceptos y afirmaciones cuyo contenido dominamos; que no solamente han de ser claras y precisas sino ciertas; luego expliquemos y abordemos el tema desde diferentes ópticas” (Alanis, 2013, p. 184).

Empero, es altamente probable que lo antes señalado sea verdad y que el docente sabe planificar, desarrollar

de cualquier nivel educativo; desde la educación preescolar hasta el doctorado.

Por otro lado, el docente del bachillerato no puede perder de vista que su alumno apunta hacia el mercado del empleo en un futuro próximo; a donde acudirá para solicitar empleo, un empleo que le demandará un conjunto de competencias profesionales. Estas competencias son exigidas en cualquier profesión u oficio donde se brinden servicios a cambio de una remuneración. Y para ello, adquiere el compromiso de preparar adecuada y suficientemente a sus alumnos, pues su futuro profesional les exigirá el dominio de contenidos y procedimientos para permanecer en el nivel superior.

Así mismo, no se puede olvidar que en el ámbito laboral todo profesional habrá de satisfacer al cliente o al usuario de sus servicios. Incluso, en los mercados de frutas y verduras es necesario ofrecer un buen trato y el precio competitivo para retener al cliente comprador; o bien en el caso de los servicios por producto terminado, como los que ofrecen los mecánicos, los albañiles, los plomeros o los carpinteros –tan sólo por citar los más conocidos– se ha de demostrar que el resultado es satisfactorio para poder cubrir el costo del servicio y conservar también al cliente, por parte del oferente.

Sin embargo, volviendo a la problemática que enfrenta el docente del bachillerato, habremos de preguntarnos ¿cuáles son las competencias básicas que necesita dominar para ejercer una práctica docente de buena

calidad? Para dar respuesta a esta problemática, es importante considerar que, por principio de cuentas:

“habremos de partir del *contenido de la enseñanza*; pues para enseñarlo se estudia en la escuela normal o en los institutos y universidades que ofrecen carreras y especialidades en el campo de lo educativo. En segundo lugar, nos planteamos el problema de *cómo enseñar el contenido*; es decir, enfrentamos el problema del método, las herramientas y los procedimientos; pues en la docencia no basta el saber; se requiere, además, saber cómo enseñar, así como conocer y saber usar los recursos con los que apoyaremos nuestra tarea educativa. En el tercer nivel, hablemos del *sujeto de la enseñanza* del contenido; el estudiante, el alumno que acude a la escuela a aprender dicho contenido. Por lo que tenemos necesidad de conocer cómo es el alumno y el grupo a donde pertenece. Pero además de los tres campos de dominio señalados, el maestro necesita *saber comunicarse* con sus alumnos; lo que le demanda el dominio de los recursos de la comunicación efectiva en el aula; partiendo de sus herramientas naturales como su palabra, su escritura y su presencia. Así, *saber decir* se convierte en una exigencia para el maestro de hoy, pues ha de ser claro, preciso y certero en lo que explica y comprende. Así que siempre es útil comenzar una clase con conceptos y afirmaciones cuyo contenido dominamos; que no solamente han de ser claras y precisas sino ciertas; luego expliquemos y abordemos el tema desde diferentes ópticas” (Alanis, 2013, p. 184).

Empero, es altamente probable que lo antes señalado sea verdad y que el docente sabe planificar, desarrollar

y evaluar correcta y suficientemente sus cursos, pero de poco le servirá si no sabe relacionarse bien con sus alumnos; si no ha logrado derribar el muro de la comprensión, de la explicación y la comunicación; probablemente no ha logrado ser claro con ellos porque él mismo, siendo el maestro, tampoco tiene claro lo que está enseñando.

En resumen, lo que todo docente debe saber –independientemente del nivel educativo donde labora– es que en su práctica docente necesita dominar cinco competencias básicas, a saber: 1) *Competencia en el saber*: el dominio profesional del contenido; 2) *Competencia en el saber hacer*: el dominio del método y los recursos; 3) *Competencia en el conocer*: el dominio en el conocimiento del sujeto y su entorno; 4) *Competencia en el saber decir*: el dominio de la palabra, la expresión y el espacio; y 5) *Competencia en el saber convivir*: el dominio en la comunicación y las relaciones efectivas (Alanis, 2013, p. 94).

Esto quiere decir que al maestro del bachillerato que atiende asignaturas o materias del campo de las ciencias sociales, le ha de interesar saber cómo puede ser mejor docente; cómo dar mejor sus clases y cómo evaluar a los alumnos que tiene a su cargo; pero también cómo se expresan; cómo interactúan con sus compañeros. Incluso, si no tiene a cargo materias científicas, le ha de importar cómo expresan sus conocimientos; para ello ha de dominar también procesos de elaboración de informes y ensayos.

Es evidente que las carreras profesionales de demostración, como suelen ser las ingenierías, encuentran en su mercado laboral una serie de exigencias de saberes y procedimientos que se orientan a la solución de problemas tangibles, vinculados con procesos que mantienen funcionando sistemas que aseguran el servicio eficiente a los clientes. Tal es el caso de la climatización, del servicio de elevadores en los edificios, el abastecimiento de materia prima en las líneas de producción y el propio funcionamiento mecánico, electrónico y digital de los sistemas instalados.

Empero, en las carreras de corte humanístico –cuyos bachilleratos son del campo de las ciencias sociales– como corresponde a las que brindan servicios de consultoría, de docencia o de información, se requieren competencias que evidencien lo que se sabe y la solución satisfactoria del problema; por el cual se le contrata al profesional. Aunque en el campo de la enseñanza en las universidades, incluido el bachillerato, no se puede tener claro si lo que se sabe y se hace es suficiente para satisfacer la necesidad de conocimiento e información del usuario.

Esta incertidumbre, por la falta de precisiones conceptuales, metodológicas y procedimentales en la docencia, hace que la percepción por parte del *otro* se quede en el ámbito de lo incierto; de lo subjetivo y sensorial. Por tanto, la formación propedéutica, como es el bachillerato, ha de asegurarle al estudiante de este nivel, un bagaje conceptual y procedimental básico, pero

suficiente para transitar con posibilidades de éxito en la licenciatura.

¿Cómo estructurar la docencia en el bachillerato?

Planeación, desarrollo y evaluación

Partimos del hecho de que el docente del bachillerato en la universidad es un sujeto que no siempre goza de tiempo completo para la enseñanza; es decir, es un profesional que con frecuencia combina su actividad académica con otras que complementan sus ingresos; siendo este un problema, si se le ve como una limitante en el tiempo que puede dedicar a su trabajo docente; pero si —en cambio— se percibe a sí mismo como un maestro que está haciendo méritos para quedarse en definitiva en la universidad, entonces, este docente probablemente haga el esfuerzo por aportar de su tiempo libre para entrar en un proceso de capacitación e inserción institucional.

En ese caso, es muy importante que la universidad cuente con propuestas de mejoramiento profesional y actualización docente que les sean útiles a los maestros para su trabajo futuro en la institución; al mismo tiempo que este docente puede hacer carrera académica en la universidad. Pero si consideramos que, en realidad, gran parte de la problemática institucional es atender de manera efectiva las necesidades de capacitación profesional para el ejercicio de la docencia, consecuentemente los profesionales de la pedagogía y la educación tenemos que proponer soluciones al problema.

Por lo tanto, si atendemos a las necesidades básicas de todo docente en la universidad, nos habremos de detener en la propuesta de planeación y estructura de cursos, seminarios y talleres; destacando los procesos metodológicos y los de evaluación. Es por ello que a continuación se proponen algunos esquemas que pueden ser útiles para los jóvenes maestros universitarios, pero también para los más añejos.

Estas propuestas son indicativas para los interesados, pues cada docente las puede adecuar a su necesidad específica; incluso, si son retomadas por un *facilitador* o capacitador siempre será necesario hacer un diagnóstico de las necesidades específicas del grupo a quien se dirija, pues con ello se asegura que se abordan temas *de carne y hueso*, con los cuales se pueda identificar el docente universitario. Primeramente, se propone el esquema de un curso de asignatura o materia.

1. Estructura de un curso básico. *Apoyo metodológico para el maestro*

Cabe decir que se trata de una propuesta aplicada a un curso ficticio de una asignatura ficticia; correspondiente a un plan de estudios y un bachillerato también ficticios. La idea básica es no confundir al usuario, al docente que tiene la necesidad de diseñar sus cursos o seminarios.

1.1 El propósito

Este curso corresponde a la asignatura x del Plan de Estudios del Bachillerato x, que corresponde al

semestre x; tiene como propósito principal profundizar en aspectos fundamentales de la materia x, que les permitirán a los estudiantes conocer a mayor profundidad el contenido y alcance de este curso.

1.2 Los objetivos

En este curso se pretende que los alumnos del grupo x de bachillerato:

1.2.1 Conozcan y apliquen los contenidos básicos de cada tema del programa.

1.2.2 Analicen y apliquen los conocimientos y procedimientos fundamentales para la solución de problemas.

1.2.3 Logren resolver problemas donde se apliquen de forma suficiente los contenidos del programa.

1.2.4 Elaboren en equipo y presenten ante el grupo el desarrollo temático de contenidos propuestos por el profesor al inicio del programa.

1.3 Los contenidos temáticos del seminario

Los contenidos básicos del curso corresponden, en principio, a los textos de compilaciones, antologías o libros; pero se pueden incorporar otros por necesidad del desarrollo de las clases o sesiones; incluso, se podrán analizar y presentar libros especializados en los temas del curso, sobre la materia x.

1.4 La organización del grupo académico

En este curso se prepondera el trabajo individual; principalmente en lo concerniente a las lecturas y problemáticas correspondientes; se pone el acento

en la elaboración escrita del desarrollo temático, a través de exposiciones, explicaciones y demostraciones, debidamente documentados y presentados en plenaria. Sin embargo, el trabajo de equipo se fomenta en el aula utilizando la modalidad de seminario para efectos de socialización, discusión y enriquecimiento de posturas teóricas y trabajos elaborados por las participantes.

1.5 La metodología docente

El profesor se encargará de dar entrada a la presentación temática; pero se recomienda que el desarrollo de las sesiones se haga con la participación de las estudiantes; primero, con argumentos derivados de lecturas previas, y posteriormente, con la presentación de los enfoques temáticos anticipadamente asignados; todos estos trabajos se elaborarán en vista y en función de los escritos o los ejercicios y evidencias para la acreditación del curso.

1.6 Los productos del curso. Escritos, demostraciones y exámenes

En relación con el trabajo final, de estricto carácter individual, éste se hará sobre la temática del seminario pero refiriendo en forma permanente problemáticas y aplicaciones de los contenidos; estos trabajos finales se elaborarán de acuerdo con los textos de la compilación y los de apoyo; conteniendo las demostraciones y reflexiones de cada estudiante y algunas referencias de las aplicaciones y aportaciones del docente; las cuales pueden ser retenidas en clase por medio de *notas de relatoría*.

En el caso de los trabajos y evidencias escritos, serán de estricta responsabilidad personal; así que las presentaciones temáticas escritas y digitales, por parte del profesor y de los integrantes del grupo, no son ni textos ni ideas para *cortar, pegar* e incorporar al trabajo individual; son únicamente oportunidades para reflexionar y generar nuestros propios argumentos y propuestas.

En el caso de los exámenes, siempre serán útiles las guías temáticas previas de autoadministración; con las cuales los estudiantes repasan los contenidos y estudian los temas de todo el curso.

1.7 La evaluación

El proceso evaluativo hace énfasis en la participación sustentada en lecturas previas; o en la realización de ejercicios y demostraciones sobre el contenido y lo aprendido. Para lo cual el docente habrá de propiciar discusiones polémicas para plantear soluciones creativas a problemas relativos al contenido del curso. En cuanto a la evaluación de procesos y productos es recomendable que el docente provea una serie de ejercicios de autoaplicación y guías académicas para que el estudiante no pierda de vista el sentido de los contenidos del curso.

1.8 Las fuentes de información

Es muy importante que cada docente señale las fuentes básicas de información en los que sustenta su curso; pero, sobre todo, que les entregue a sus estudiantes una compilación básica del contenido temático; con lo cual asegura que se podrán discutir

los temas de referencia y generar los productos escritos y los ejercicios respectivos.

2. ¿Cómo redactar las evidencias escritas? *Una necesidad envuelta en la incertidumbre*

Quizá uno de los problemas que encontramos con mayor frecuencia en el bachillerato sea la pobreza de la redacción escrita; tanto de alumnos como de profesores; lo cual se debe –probablemente– en gran medida a que en la secundaria y en el mismo nivel medio superior no se le da mucha importancia a saber redactar los informes como sí se le da a la enseñanza de las matemáticas, de la física o de la biología. Eso mismo es un círculo vicioso pues los maestros del bachillerato que provienen –en su mayoría de la propia universidad– tampoco recibieron esa formación para la expresión escrita adecuada y suficiente.

Es por ello que más abajo se presenta, de manera sintética, lo que puede ser una propuesta para atender esta necesidad educativa, tanto para estudiantes como para profesores del bachillerato. Esta propuesta se presenta a manera de curso presencial, específicamente orientado a la elaboración de documentos escritos.

2.1 Los objetivos

Se pretende que cada participante en el curso logre escribir un artículo, un ensayo o un informe sobre un asunto de su interés profesional; para lo cual se hará un diagnóstico de necesidades y preferencias temáticas para escribir y publicar. Los objetivos son:

2.1.1 Construir un espacio de encuentro intelectual para el análisis, la reflexión y la elaboración de textos para resolver necesidades académicas o para su difusión en revistas digitales y de papel.

2.1.2 Elaborar de manera individual o en equipos, productos escritos sobre temas de interés de los participantes.

2.1.3 Exponer y analizar, en equipos de trabajo, temas vinculados con la producción académica escrita, a partir de la experiencia profesional de la docencia en el bachillerato, tanto en el ámbito de las ciencias naturales como en el de las humanidades.

2.2 Los contenidos básicos

Los contenidos básicos para este curso se orientan a dos enfoques, a saber:

Los que se refieren a la competencia del proceso de leer y escribir, para lo que se incluirán en una compilación o una antología, contenidos temáticos sobre el desarrollo del pensamiento y la comunicación verbal, escrita y corporal.

Los que refieren a los ensayos, los artículos y los informes revisarán trabajos, destacando procesos metodológicos sobre cómo presentar estructural, y cómo presentar estos escritos para su publicación y uso académico en los grupos del bachillerato. Así, con la conjunción de lo conceptual con la competencia técnica de escribir se pretende amalgamar la

competencia profesional de la producción escrita con la de su comunicación. Los contenidos básicos para un curso de este tipo se refieren a: 1) las instituciones y las organizaciones, 2) el trabajo en equipo, 3) los problemas de la lectura, 4) la observación y el escudriñamiento, 5) los textos y los contextos socio-culturales, 6) los textos alternos o de contrapunto, y 7) la redacción de textos escritos.

2.3 La metodología de trabajo

El desarrollo del trabajo académico para un curso de este tipo, privilegia la modalidad de conferencia explicativa, combinados con el taller educativo. Pero para comenzar la sesión se puede empezar con un video sobre el cerebro y su funcionamiento; con lo que se pretende que el grupo reconozca la maravilla que es nuestro sistema nervioso central, el cerebelo y las sinapsis de las dendritas, como origen de los procesos de comunicación, de producción de ideas y conceptos que son la materia prima de la producción escrita.

2.4 La organización del grupo

Respecto de la organización del grupo, se pondrá el énfasis en el trabajo en equipos, pero sustentado en la responsabilidad de la lectura individual y la discusión colectiva; pues no podemos olvidar que la fortaleza y justificación del verdadero trabajo en equipo consiste en asumir la disciplina individual de leer y escribir para compartir con los demás, en el proceso de construcción de un trabajo de equipo.

2.5 Los productos esperados. Las evidencias académicas escritas

Se pretende construir dos tipos de productos: uno que concierne la exploración de los procesos de producción intelectual; y otro que será fundamentalmente un artículo, un ensayo o un informe para difusión académica interna o para publicar en revistas digitales o de papel. E incluso para presentarlos en eventos académicos de discusión temática, bajo forma de ponencia, conferencia o informe.

Como puede apreciarse, esta propuesta es altamente viable para desarrollarla en las escuelas preparatorias; ya sea con docentes o con estudiantes del bachillerato. Tan sólo se requiere de la voluntad política para llevarlo a cabo y de la gestión institucional para conseguir los recursos necesarios –que de hecho no resultan onerosos– a efecto de que se les brinden a los actores institucionales del bachillerato las herramientas necesarias para mejorar el nivel educativo.

2.6 La metodología del portafolio de evidencias académicas. Un recurso metodológico para asegurar el seguimiento y evaluación del trabajo de los estudiantes

Por principio de cuentas, es necesario dejar asentado que la metodología del portafolios es un recurso que puede ser útil para los docentes del bachillerato en su práctica docente cotidiana; así mismo, le sirve al estudiante para llevar un control de los trabajos que va realizando durante el desarrollo de los cursos

semestrales del bachillerato. Lo cual, al final del semestre o del ciclo escolar –según sea el caso– da cuenta de su trayecto formativo, donde se registran los productos escritos de las distintas materias del plan de estudios.

En las carreras universitarias vinculadas a las ciencias sociales y humanísticas, encontramos con frecuencia debilidades en la formación de profesionales sobre el deber ser y los saberes básicos para el ejercicio laboral. Las principales deficiencias se ubican en el campo de la expresión escrita y verbal de las ideas; y se evidencian cuando se les requiere a los estudiantes o egresados que den cuenta escrita de las experiencias *de campo*. Y estas deficiencias tienen su origen más cercano –y reciente– en el nivel del bachillerato.

Por tanto, probablemente al día de hoy, quizá la dificultad mayor de estos estudiantes de ciencias, de humanidades y de químico-biológicas, sea la expresión escrita de las ideas; es por ello que la búsqueda de recursos metodológicos para organizar esas experiencias se haya orientado a la evidencia escrita de los hechos relatados, de forma sistemática.

Empero, las evidencias escritas y documentadas de los trabajos de los estudiantes, requieren de la claridad conceptual de los contenidos y metodología de los cursos, seminarios o talleres educativos; en todos los casos, es recomendable concebirlas como una *unidad académica* que contemple el desarrollo de

contenidos básicos; su análisis y reflexiones; su metodología y aplicaciones; sus tiempos de realización y la estructura de los productos finales.

¿Pero qué es el *Portafolios de Evidencias Académicas*? Se trata de un recurso físico con compartimientos para depositar ahí los trabajos escritos que van produciendo nuestros estudiantes del programa de la carrera que se trate; es un recurso metodológico que recoge procesos de aprendizaje. A continuación, se plantean diversas perspectivas respecto de la concepción y uso del *Portafolios* como recurso metodológico; comenzando por sus orígenes conceptuales; destacando que se trata de una forma distinta de concebir y dirigir el proceso educativo en las aulas.

Así, por principio de cuentas, *portafolio* es un concepto derivado del francés *portefeuille* y seguramente se asocia con la locución latina *folium*; aunque posiblemente, más castellanizado, encuentre su origen en la palabra portuguesa *folio* que significa hoja –de papel–, por lo que en estricto sentido *portafolio* significa portahojas; y consecuentemente su nombre correcto es *Portafolios*, en plural.

Sin embargo, en el ámbito de lo educativo, el *Portafolios* se asume como una herramienta que permite la sistematización y ordenamiento de productos académicos desarrollados en cada una de las *unidades académicas* de un plan de estudios; como puede ser el caso de las materias, asignaturas o espacios curriculares desarrollados por medio de la modalidad de curso, seminario o taller educativo.

Sin embargo, cabe destacar que existen diversos conceptos y usos del *Portafolios* como recurso de demostración de resultados. E incluso, en la literatura disponible sobre el tema, encontramos variadas experiencias que dan cuenta de la versatilidad de sus aplicaciones.

Así, por ejemplo, Danielson y Abrutyn señalan que existen tres tipos de portafolios que “son de *trabajo*, de *presentación* y de *evaluación*”. Siendo los primeros los que se pueden utilizar más apropiadamente en los cursos universitarios; los segundos suelen ser utilizados por artistas plásticos, diseñadores gráficos, arquitectos o fotógrafos profesionales; y los de evaluación corresponden más al registro de trabajos de los maestros de escuelas, institutos o universidades para valorar la eficiencia y el desempeño docente (Danielson y Abrutyn, 2004, p. 162).

El *portafolios de evidencias* es, en cierta medida, un instrumento para mostrar lo que sabemos hacer bien; aquí se muestran los trabajos que hemos ido confeccionando con mucho esfuerzo y dedicación; pasando por muchas y diversas revisiones; correcciones y nuevas versiones documentales. Consecuentemente, estos trabajos que han quedado dentro del *portafolios* son la evidencia final de un recorrido conceptual, metodológico y procedimental en el que se han aplicado bien los estudiantes y los docentes en sus cursos escolares.

Por su parte, Giselle O. Martin-Kniep dice que los *Portafolios* “son los museos de nuestro trabajo y

nuestro pensamiento, en los que se exhiben nuestros éxitos, experimentos y sueños” (Martin, 2001, p. 201). En esta versión del concepto y usos del *Portafolios*, en cierta forma, hay similitud con la finalidad del *Portafolios* que se asume como modalidad metodológica principal, en los estudios de Maestría en Educación que ofrece el Centro de Actualización del Magisterio en Michoacán –CAMM– pues, al final de cuentas, se trata de organizar los mejores trabajos escritos, o los más cuidados, en cuanto a su presentación –forma– y contenido –fondo–; destacando la sistematización, el cuidado gramatical y sintáctico de las evidencias escritas (CAMM, 2005, p. 85).

Y precisamente, en el programa de Maestría en Educación del CAMM, se pone el acento en que el *Portafolios* es un recurso de uso sistemático para la evaluación y autoevaluación de la práctica docente, que se utiliza hoy para dar cuenta del desempeño de los profesores y por supuesto también de los alumnos en algunas instituciones de posgrado. Lo cual se asocia más con lo que plantean Danielson y Abrutyn (2004) en lo referente a los *Portafolios* de *evaluación*.

Por otro lado, se ha de considerar al *Portafolios* del estudiante como el registro paulatino y sistemático del aprendizaje logrado en los cursos, seminarios o talleres educativos donde participa; subrayando que el alumno es el responsable de su organización y actualización permanente, pues algunos trabajos pueden ser mejorados y *reconfeccionados*, a partir de las

observaciones y notas escritas de los *visitantes*. Destacando que esta redefinición se lleva a cabo mientras dichos trabajos se encuentran expuestos en los *Portafolios*, a disposición de los lectores *visitantes*.

De tal manera que, siguiendo su propio esquema organizativo referencial –y de acuerdo con su maestro-tutor– el estudiante les da nuevo sentido a sus trabajos; aquí juega un papel determinante la orientación y viabilidad del trabajo final con propósitos de acreditación del curso o seminario; haciendo énfasis en que, al principio de los compartimientos del *Portafolios*, siempre será útil colocar un índice de contenido que indique los documentos integrados ahí.

Cabe la observación de que en el *Portafolios* habrá de integrarse los trabajos una vez que han sido debidamente analizados y revisados; destacando los fundamentos, los procedimientos y sus aplicaciones en situaciones de aprendizaje en contextos propios de la realidad de los estudiantes, según sea el caso.

Así mismo, no se debe perder de vista que estos trabajos representan el trayecto formativo de los estudiantes, por lo que podrán formar parte de esas evidencias académicas para acreditación; por lo que habrá de tomarse en cuenta siempre que estos productos escritos –ejercicios explicativos y demostrativos, ensayos, artículos o informes– serán los que se consideren como *finales*; incluyendo, por supuesto, otros trabajos complementarios que el estudiante

haya realizado por iniciativa propia o por recomendación de sus maestros.

Configurándose así un proceso de acompañamiento entre docente y estudiante, quienes, de común acuerdo, determinan esos trabajos complementarios –temáticos o de recolección de datos de campo–, con el propósito de fortalecer conceptos, procedimientos o profundizar en asuntos que les serán de gran utilidad cuando ingresen a la universidad para cursar una carrera.

Es importante precisar que en todos los trabajos depositados en el *Portafolios*, será necesario tener en cuenta que, además de la estructura secuencial del *Planteamiento*, el *Desarrollo* y las *Conclusiones*, es sumamente importante cuidar el uso correcto de la ortografía, la sintaxis y la claridad de las ideas; ya sea que se trate de la modalidad de ensayo, informe, artículo temático o ejercicios explicativos y demostrativos; en todos los casos, se referirán a los contenidos del curso de la materia o asignatura en cuestión.

En suma, el *Portafolios de evidencias* es una metodología de trabajo áulico que conjuga la producción académica escrita con la sistematización de este trabajo. De hecho, se trata de un recurso metodológico que es útil para mostrar los mejores trabajos, realizados en cada materia durante el semestre o el ciclo escolar; son los productos mejor elaborados, ya se trate de ensayos, informes o ejercicios explicativos y procesos demostrativos.

BIBLIOGRAFÍA

- ALANÍS, A. (2013). *Docencia y construcción del pensamiento*. México: Trillas.
- CAMM (2005). Centro de Actualización del Magisterio en Michoacán. Coordinación General de Estudios de Posgrado, del CAMM. Maestría en Educación con terminal en Educación Preescolar y en Educación Primaria. Centro de Actualización del Magisterio en Michoacán –CAMM–, Morelia, Michoacán.
- COBAEM (2012). Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, Plantel Quiroga. Recuperado de <http://www.bachilleresquiroga.com/efemerides/efemerides/febrero/conmela.html>
- HERNÁNDEZ, N. (2012). Los estudios de Bachillerato en México, una propuesta positivista. En *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eu-med.net/rev/ccss/20/nhc.html>
- DANIELSON, C. y ABRUTYN, L. (2004). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: FCE.
- MARTIN-KNIEP, G. (2001). *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- UNAM (2011). Dirección general de la Escuela Nacional Preparatoria. UNAM. Recuperado de <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>

**RELACIÓN ENTRE DISCIPLINA Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO. UN ESTUDIO EN LA UNIDAD
ACADÉMICA PREPARATORIA PROGRAMA IV DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS**

*Silvia Castañeda Sánchez¹
Ma. de Lourdes Salas Luévano*

Introducción

La educación media superior es el nivel que acoge a los jóvenes que después de egresar de la educación secundaria desean continuar estudiando; corresponde a una etapa de transformaciones vitales altamente significativas para el desarrollo de su personalidad y de su futuro (SEMS, 2011).

La importancia de este ciclo de estudios es indiscutible, porque de su calidad depende la adecuada formación de las generaciones de jóvenes que habrán de ingresar a la fuerza de trabajo o continuar educándose como profesionales y técnicos. Se trata pues de una etapa formativa en que se deben desarrollar aspectos esenciales de la persona que permitirán definir su proyecto de vida (Almazán, 2001).

En este nivel educativo, la probabilidad de deserción de los estudiantes es alta, debido a causas multifactoriales entre las que sobresalen la falta y complemento

¹ Maestra en Ciencia de la Educación por la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas, actualmente adscrita a la Unidad Académica Preparatoria Programa IV de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

del ingreso familiar, la influencia de los amigos, matrimonios precoces, embarazo, ambiente escolar relajado, reprobación, indisciplina, entre otras; así, de acuerdo con Ornelas "...los jóvenes que cursan estudios en este nivel, se encuentran en la edad donde el grupo de amigos es más importante que un maestro para influir en la conducta del adolescente o joven estudiante. En la educación media superior se acentúa esta diferenciación y es mayor la dispersión de intereses entre los estudiantes" (Ornelas, 1995, p. 130).

Para autores como Sánchez –al hacer alusión al texto *El malestar en la cultura* de Freud–, comenta que las escuelas, como toda institución, son generadoras de malestar, pensarlas sin conflictos es ilusorio, que los alumnos y docentes van con ideales, ilusiones e intereses que muchas veces son incompatibles. "El docente va a enseñar, no siempre el alumno va a aprender, muchas veces dicen: *vengo a la escuela porque me mandan, lo más lindo de la escuela es el recreo, me gusta la escuela porque me encuentro con mis amigos*; con tales declaraciones y actitudes, es muy frecuente que los adolescentes incurran en actos de indisciplina de manera individual o colectiva" (Sánchez, 2006).

Maillo (1996, p. 74) define la *disciplina escolar* como un conjunto de reglas que regulan la convivencia en una escuela, refiriéndose tanto al mantenimiento del orden colectivo como a la creación de hábitos de organización y de respeto a cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Si bien, la disciplina es una forma de poder y control que está asociada de manera directa a la noción de autoridad; en el ámbito escolar, la disciplina se emplea como *una forma de control sobre el comportamiento estudiantil mediante un conjunto de reglas o estrategias que favorecen el trabajo en el aula*, en este sentido se puede ver como un procedimiento normativo y valorativo que se trata de imponer para poder lograr un control absoluto. Esta imposición se puede realizar de maneras muy diversas: ya sea de manera rígida y autoritaria o de formas sutiles, incluso como algo involuntario (Noyola, 2000, p. 80). Así, en el caso de la indisciplina al interior de las aulas, por lo general encuentran motivación en el uso del tiempo; los jóvenes quieren menos horas de actividad escolar, permisos continuos para abandonar el salón en horas inoportunas, reclamos por regaños que no creen ser merecedores y por quejas diversas, porque los maestros les exigen orden, disciplina y acciones no ruidosas, en tanto que ellos quieren jugar, reír y hacer bromas (Ornelas, 1995, p. 137).

La relación que existe entre disciplina y rendimiento académico en una institución y el estudiantado son dos aspectos indisolubles, en estos interviene el cumplimiento y la acción voluntaria del estudiante, cuando cumple con las tareas y entrega buenos resultados a sus padres se refleja el rendimiento obtenido. No obstante, se debe reconocer que las causas del bajo rendimiento escolar e indisciplina son diversas, incluyendo algunas que por su importancia impactan de manera

significativa en el comportamiento de niños y jóvenes, como el papel de la familia, del docente, el medio social donde se desarrollan y el aspecto personal (Herrera y Domínguez, 2010, p. 3).

Para Arroyo, el *rendimiento académico* es el nivel de conocimiento que obtiene un alumno mediante una prueba de evaluación; en el que intervienen los hábitos de estudio, la relación maestro-alumno, la autoestima y los intereses que tengan cada uno en el desempeño de sus actividades (Arroyo, 1975).

Para prevenir actos de indisciplina de los alumnos, al inicio de cada ciclo escolar las instituciones educativas deben entregar el reglamento escolar; donde se especifiquen los derechos, obligaciones y sanciones a seguir al interior del aula y la institución, si esto no se hace, entonces se puede exponer al alumno a situaciones de conflicto que pueden afectar sus calificaciones e incluso la salida de la escuela por problemas de reprobación y deserción; caso contrario, conocer las reglas y respetarlas aumenta la posibilidad de obtener mejores calificaciones y la permanencia del alumno en la escuela.

En la Unidad Académica Preparatoria Programa IV –UAPP IV–, de la Universidad Autónoma de Zacatecas –UAZ–, el espectro es similar, presenta problemas que afectan el desarrollo institucional, tales como: reprobación, deserción, baja eficiencia terminal, indisciplina, etcétera, por lo que en esa tesitura las preguntas de investigación son: ¿cuál es la relación que existe entre la disciplina y el rendimiento académico de alumnos de

la UAPP IV, de la UAZ?, ¿qué factores influyen en los alumnos para que incurran en conductas de indisciplina en la preparatoria? y ¿cuáles son las causas de la reprobación de los alumnos?

El objetivo general consistió en determinar la relación que existe entre disciplina y rendimiento académico de los alumnos del tercer semestre, mediante la metodología cuanti-cualitativa, aplicando el cuestionario, la entrevista estructurada y la observación participante a veinticinco estudiantes del turno vespertino –diez mujeres y quince hombres– entre las edades de 15 y 17 años, que cursaban tronco común –del primer al cuarto semestre–, de la UAPP IV, de la UAZ. Para esta investigación se retoman los referentes teóricos que hacen Erik Homburger Erikson desde la *teoría del desarrollo cognitivo* y Lev Semionovich Vygotsky, y la *teoría sociocultural*.

La teoría del desarrollo cognitivo

La teoría del desarrollo cognitivo reconstruye las ideas desarrolladas por Freud a partir de la antropología cultural, en la que Erikson trabaja la teoría del desarrollo de la personalidad a partir de ocho estadios o etapas, cada una de ellas con dos resultados distintos, poniendo atención especial a la formación de la identidad en la adolescencia; su gran contribución fue la observación de la pregunta ¿quién soy? puesto que se formula muchas veces en el curso de la vida (Erikson, 2000, pp. 89-93).

Los ocho estadios de desarrollo de la personalidad planteados por el autor con aproximaciones a la temporalidad propuesta son: 1) *Confianza básica vs. Desconfianza básica* –abarca desde el nacimiento a los 12-18 meses–, 2) *Autonomía vs. Vergüenza y duda* –desde los 18 meses y hasta los 3 años–, 3) *Iniciativa vs. Culpa* –tres y hasta los seis años–, 4) *Laboriosidad vs. Inferioridad* –de los 6 hasta los 13 años–, 5) *Búsqueda de identidad vs. Difusión de identidad* –de los 13 hasta los 21 años–, 6) *Intimidad vs. Aislamiento* –desde los 21 hasta los 40 años–, 7) *Generatividad vs. Estancamiento* –de los 40 hasta los 60 años–, y 8) *Integridad vs. Desesperación* –de los 60 años hasta la muerte–.

Para efectos de este trabajo, se retoma el estadio cinco –*Búsqueda de identidad vs. Difusión de identidad*–, que corresponde a la edad en que se encuentran los jóvenes que cursan el nivel medio superior –de los 13 hasta los 21 años–. En esta etapa

“se [...] experimenta la búsqueda de identidad y una crisis de identidad, que reavivará los conflictos en cada una de las etapas anteriores; los padres de los adolescentes se verán enfrentando situaciones nuevas que serán un nuevo reto para su misión orientadora. El peligro principal de esta etapa es una confusión de identidad o confusión de papel, que puede expresarse a sí mismo por tomar un tiempo excesivamente largo para alcanzar la vida adulta. Cierta confusión de identidad es normal, sin embargo, explica la naturaleza caótica de la conducta de muchos adolescentes, como también su penosa timidez por su apariencia” (Erikson, 2000, p. 113).

La exclusividad de adolescentes y la intolerancia de diferencias son defensas en contra de la confusión de identidad. Los adolescentes también pueden expresar confusión regresando a la niñez para evitar resolver conflictos o comprometiéndose ellos mismos impulsivamente en rumbos de acción malos e irreflexivos. La virtud fundamental que surge de esta crisis de identidad es la virtud de la fidelidad. Implica un sentido de pertenencia a un ser amado, o a un amigo y compañeros. También, implica identificarse con un conjunto de valores, una ideología, una religión, un movimiento, o un grupo étnico. La auto-identificación surge porque el individuo ha seleccionado las personas y los valores que considera justos, antes que aceptar los de sus padres (Erikson, 2000, p. 63).

Las intimidades de los adolescentes difieren de la intimidad madura, la cual implica compromiso y sacrificio (Erikson, 2000, p. 66). Así, a partir de estos estadios planteados en la teoría para el ámbito educativo, el autor sostiene que los niños y adolescentes necesitan un ambiente escolar seguro y relaciones afectuosas con los adultos para conservar el sentido de confianza indispensable para su desarrollo personal y futuro.

La teoría sociocultural

Desde la *teoría socioconstructivista*, Vygotsky se interesa por estudiar las funciones psíquicas superiores del ser humano –memoria, atención voluntaria, razonamiento, solución de problemas–, articulando los procesos

psicológicos y los socioculturales, naciendo así su propuesta genética e histórica a la vez.

Para Vygotsky (1926, pp. 153-155) el comportamiento del hombre se va conformando a partir de las peculiaridades y condiciones biológicas y sociales de su desarrollo [...]. El ser humano al entrar en contacto con la cultura a la que pertenece se apropia de los signos que son de origen social para posteriormente internalizarlos. El signo siempre es desde el inicio, un medio de vinculación social, de acción sobre los otros y luego en un medio de acción sobre sí mismo. En el ámbito educativo, el maestro resulta ser impotente en cuanto a la influencia directa sobre el alumno, es omnipotente en cuanto a la influencia indirecta sobre él, a través del medio social. El ambiente social es la auténtica palanca del proceso educativo, y todo el papel del maestro consiste en manejar esa palanca.

Según el autor mencionado, la educación se realiza a través de la propia experiencia del alumno que se halla enteramente determinada por el ambiente y la función del maestro se reduce a la organización y regulación del mismo. Por lo tanto la teoría psicológica de la educación social, lejos de denotar una capitulación [...] marca el punto más alto en el dominio del curso de los procesos educativos. No se limita a tareas puramente teóricas, como comprender y describir la naturaleza de la educación [...] al maestro le toca un papel activo en el proceso de la educación: modelar, cortar trozar y tallar los elementos del medio para que estos realicen el objetivo que él busca; por consiguiente, el proceso

educativo resulta ser ya trilateralmente activo: es activo el alumno, es activo el maestro y activo es el medio existente entre ellos. Por eso es incorrecto concebir el proceso educativo como un proceso plácidamente pacífico y sin altibajos [...] es una complejísima lucha en la que están involucrados miles de las más complicadas y heterogéneas fuerzas, que constituyen un proceso dinámico, activo y dialéctico, que se asemeja al proceso evolutivo del crecimiento (Vygotsky, 1926, pp. 161-164).

Entonces, es necesario que la educación no sea planteada como un objetivo particular, sino como objetivos que intervengan en el proceso educativo, concreto y claro sobre la conducta y el ideal de la actividad que se quiere realizar, para seleccionar las influencias educativas adecuadas que se puedan incorporar al sistema pedagógico, considerando:

- *La educación como selección social*, donde la educación es definida como la adaptación de la experiencia hereditaria a un medio social dado. Su destino y objetivo consiste en preparar al ser joven, para la compleja y múltiple actividad de la vida. Por lo tanto, sólo tendrá carácter educativo el establecimiento de nuevas reacciones que en una u otra medida intervengan en los procesos de crecimiento (Vygotsky, 1926 p. 170).
- *La educación de los sentimientos*. La educación siempre implica cambio. Si no hubiera nada que modificar, no habría nada que educar. De manera que debe considerarse a los sentimientos

como un sistema de reacciones preventivas que le comunican al organismo el futuro inmediato de su conducta y organizan las formas de esa conducta (Vygotsky, 1926, p. 254).

- *El valor educativo de la orientación.* La orientación es la primera condición gracias a la cual resulta posible ejercer influencia pedagógica en el niño. Algunos pedagogos dicen, toda educación es ante todo, la educación de la atención, y que los diferentes tipos de educación se distinguen unos de otros sólo por el carácter de las orientaciones que deben ser elaboradas [...] ya que en la educación se opera con la elaboración de aptitudes y hábitos para la futura actuación y actividad. Y si es así, la tarea no es la de provocar ciertas reacciones por sí mismas, sino sólo educar las orientaciones. Es por eso que se convierte en principio fundamental de la educación la elección de las reacciones más necesarias e importantes, que deben ser conservadas, puestas como piedra base y en torno de las cuales deben cristalizar y organizarse en grupo las otras reacciones de menor significado (Vygotsky, 1926, pp. 275-276).
- *La naturaleza psicológica de la memoria.* Tenemos dos tipos de memoria, la *mecánica* y la *lógica* o *asociativa*. Por memoria mecánica se sobre entiende la capacidad del organismo de conservar la huella de reacciones reiteradamente repetidas, de producir los correspondientes

cambios en las vías nerviosas. Un movimiento repetido varias veces deja algo así como una huella en el sistema nervioso y facilita el paso por esas mismas vías para nuevas excitaciones.

La otra forma de la memoria es la denominada memoria asociativa, de la cual se identifican tres tipos: por semejanza, por contigüidad y por contraste, además, se conoce que dependen de la experiencia y que no implican otra cosa que una conexión nerviosa de reacciones que se han cerrado sobre la base de un vínculo dado en la experiencia. La teoría de las asociaciones fue, durante mucho tiempo, el fundamento de la psicología y muchos psicólogos llamaban asociación a cualquier conexión o combinación de reacciones. Por lo tanto, se va a entender por asociación un vínculo de las reacciones tal, que la aparición de una de éstas conlleve la aparición de la otra. En la forma más simple, la teoría de las asociaciones anticipó la teoría de los reflejos condicionados, los cuales, en realidad, son un caso particular y una variedad de asociación (Vygotsky, 1926, pp. 303-306).

Los aportes realizados por dicho autor son propuestas pertinentes para repensar la educación y la práctica pedagógica ya que coinciden en la importancia de considerar al ser humano en su diversidad sociocultural y de ofrecer actividades significativas para promover

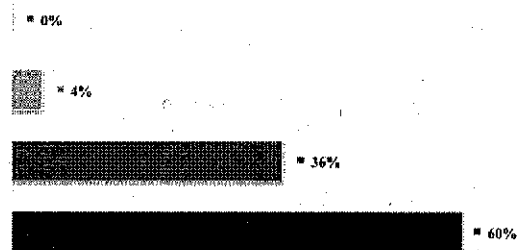
el desarrollo individual y colectivo con el propósito de formar personas críticas y creativas que propicien las transformaciones que requiere nuestra sociedad.

De los resultados de la investigación

El cuestionario se aplicó a jóvenes de entre 15-17 años, de los cuales 40% fueron mujeres y 60% hombres, cuya población se concentró en los 16 años de edad con el 64%, con 15 el 4%, y con 17 años el 32%, los resultados que se obtienen del cuestionario apuntan lo siguiente:

A la pregunta *Asistes a clases por gusto* (gráfico 1), el 60% de los jóvenes emitieron la respuestas de *muy frecuente*, en contraparte el 40% de ellos señaló hacerlo solamente de manera *frecuente y regular*. Tales respuestas, permiten deducir que una importante cantidad de alumnos tienen poco interés por asistir a clases, lo que contribuye a que los adolescentes cometan actos de indisciplina de manera individual o colectiva; que asistien a la escuela, porque la no asistencia escolar implica que sus padres los obliguen a trabajar, cuidar a sus hermanos, ayudar en los quehaceres de la casa, entre otros.

Gráfico 1. ¿Asistes a clases por gusto?



Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Gráfico 2. ¿Llegas con puntualidad a clases?



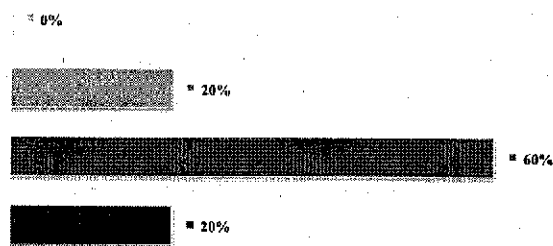
Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Derivada de lo anterior, se hizo el cuestionamiento: ¿acostumbras llegar con puntualidad a tus clases? Los datos del gráfico 2 señalan que un 40% lo hace de manera muy frecuente, el 52% frecuente, 8% regular. Considerando que la impuntualidad en las instituciones escolares por lo general es cotidiana, pues en muchos casos, la falta de interés escolar hace que los jóvenes se desplacen a las canchas deportivas, la cafetería o algún pasillo para conversar con los amigos, novio y/o compañeros retrasándose algunos minutos o incluso ausentándose de las primeras clases del día, y al final del semestre, sufrir los problemas de reprobación y hasta la deserción escolar. Por otro lado, algunos jóvenes que asisten a la preparatoria provienen de comunidades vecinas a la capital; muchos de ellos carecen de transporte propio y esperan que alguien más los lleve en autos particulares de manera gratuita, dado que las corridas de camiones presentan horario discontinuo, llegando hasta con quince minutos de retraso a clases.

Por su parte, los gráficos 3 y 4, muestran la postura que tiene el estudiante respecto a los temas abordados por el profesor en el aula, así, de acuerdo a las respuestas que emiten el 80% respondieron muy frecuente y frecuente, al considerar interesantes los temas que se exponen, y solamente el 20% de ellos mencionó que regular.

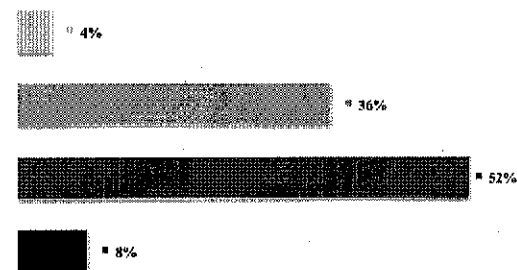
Del mismo modo, el 60% de ellos señalaron que cuando tienen una inquietud consultan a su asesor o maestro de manera muy frecuente y frecuente, con la finalidad de aclararla y poder adquirir el conocimiento, incluso hacen mención de que acuden a asesorías con los maestros que imparten la misma materia en otros grupos; aunque el 40% de ellos, mencionó hacerlo solamente de manera regular y poco frecuente, vulnerando su estancia en la institución educativa o de incurrir en situaciones de indisciplina.

Gráfico 3. ¿Te parecen interesantes los temas que expone el maestro?



Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Gráfico 4. Cuando tienes dudas, ¿consultas a tu asesor o maestro?

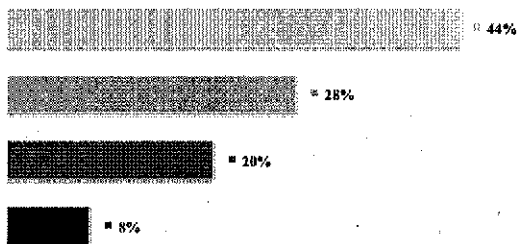


Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Derivada de la anterior, y de acuerdo al comportamiento de los estudiantes y la relación que guardan con sus propios compañeros, se les hizo la pregunta en el aula, ¿platicas con tus compañeros sobre temas ajenos a las clases? Así, encontramos que el 28% lo hacen muy frecuente y frecuente, el 28% regular y el 44% poco frecuente (gráfico 5).

Con base en las respuestas, más de la mitad del grupo platica dentro de la clase, alterando el orden y disciplina en el aula, lo que supone también que no ponen atención mostrándose distraídos y comentando temas ajenos a los de la clase. Sobre esta situación, algunos jóvenes argumentan que en ocasiones lo hacen porque no le entienden al maestro y entonces optan por preguntarle a su compañero de al lado.

Gráfico 5. En el aula, ¿platicas con tus compañeros sobre temas ajenos a las clases?



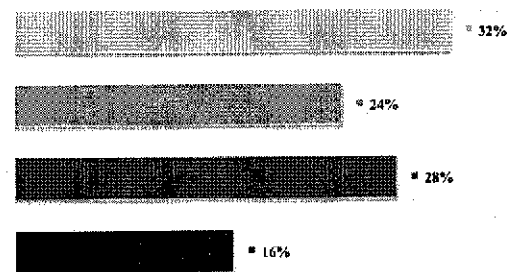
Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Respecto al compromiso y responsabilidad que asumen los jóvenes al revisar sus tareas antes de entregarlas, en el gráfico 6 se puede observar que el 56% de ellos lo hace de manera regular y poco frecuente, mientras que el 44% respondieron las opciones de muy frecuente y frecuente; con base en estas respuestas, se puede deducir que los estudiantes no tienen la precaución de revisar las tareas que entregan, es decir, no asumen de manera responsable ni dan la importancia correspondiente a las actividades extraescolares relacionadas con su preparación académica, así como al posible incremento que alguna tarea pueda aportar a la calificación final.

En este mismo sentido, para conocer la manera en que los estudiantes se preparan en sus materias sobre todo en periodo de examen, se les hizo la pregunta ¿estudias con anticipación para un examen? Las respuestas que emiten señalan que solamente el 56% de ellos lo hacen de manera muy frecuente y frecuente,

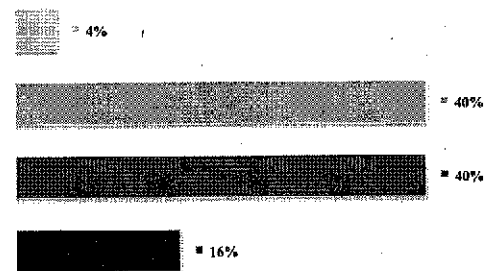
mientras que el 44% señaló hacerlo regular y poco frecuente (gráfico 7), estas respuestas dejan ver el poco interés que muestran los alumnos por asumir de manera responsable las tareas y actividades educativas, pero también una ausencia de expectativas de vida profesional futura, lo que se convierte en una situación grave para los jóvenes, las familias y la institución, pues por un lado se incrementa la posibilidad de reprobación y deserción escolar, pero también de un futuro incierto y vulnerable.

Gráfico 6. ¿Revisas tareas antes de entregarlas?



Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

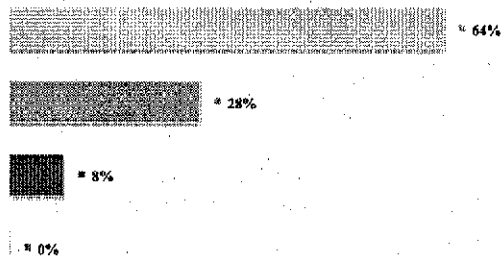
Gráfico 7. ¿Estudias con anticipación para un examen?



Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Para finalizar, y considerando que la sociedad en la actualidad enfrenta situaciones de violencia e inseguridad, a fin de conocer las reacciones en que incurren los jóvenes estudiantes cuando el maestro les llama la atención tanto al interior del aula como fuera de ella, las repuestas que muestra el gráfico 8 señalan que el 64% de los jóvenes guardan conductas agresivas de manera poco frecuente, aunque un 36% señaló hacerlo frecuente y regular.

Gráfico 8. Reacción agresiva cuando llama la atención un maestro



Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado.

Estas respuestas, evidencian que hay alumnos que acostumbran a reaccionar de manera violenta cuando alguien les llama la atención y que adoptan posturas de rebeldía por verse obligados a respetar las reglas que se les imponen.

De los resultados de la entrevista

Se aplicó una entrevista a los alumnos para saber la percepción que tienen del concepto de *disciplina* y sus

aplicaciones, así mismo, sobre el rendimiento académico. Algunas respuestas de los alumnos coincidieron y se agruparon, por lo que quedaron de la siguiente forma:

¿Qué entiendes por disciplina?

Respuesta 1: Una manera de hacer deberes y obedecer algo. Estarse quieto. Es como el comportamiento en lugares. Comportamiento en un lugar social. Es como un valor o regla que trata de mantener el orden. Es como respeto educación, orden. Seguir las reglas. Conjunto de reglas. Respetar a mis maestros y compañeros aunque tengan alguna discapacidad. Ser responsable.

R2: Por tener respeto y educación. Entiendo que hay que moderar cualquier comportamiento malo. Tener respeto y orden. Educar. Acatar las órdenes. Es como una regla que hay que seguir. Es una forma de regla. Conducta en un lugar apropiado. La forma en que te comportas. Saber respetar a los demás. Tener buen comportamiento. Es la manera en como llevamos a cabo algo. Ser atentos. Llevar a cabo una regla y no desacatarla. Una manera de educar y obedecer algo. Algo para lo que se requieren muchos conocimientos para entender. Que es importante en el ser humano para disciplinarnos.

¿Cómo describes rendimiento académico?

Respuesta 1: Una persona que aprueba sus estudios y sus clases. Ser listo. Un proceso de estudio para saber más de conocimientos. Es el desempeño que cada alumno le pone a sus estudios, si son flojos o muy estudiosos. Es como echarle ganas para poder aprender nuevos conocimientos. Como la acumulación de información y su aplicación en la vida diaria. Capacidad para el estudio.

R2: Es poner en práctica nuestros conocimientos y aprendizaje y es según cuanto aguantamos. Por hacer sus tareas. Capacidad que tenemos para comprender y razonar según el estudio de algún tema. Estudiando y participando en clase. Bueno. Aprovechar la oportunidad de estudiar.

R3: Es un aprendizaje. Ir bien en los estudios. Cumplir adecuadamente en la escuela. Es la forma como estás y te comportas en la escuela. Poniéndonos a hacer ejercicio en las canchas. Aprovechar lo que aprendemos. Como la forma en que un alumno lleva a cabo sus clases. Echarle ganas al estudio. Sacrificarse por ser el mejor alumno. Con trabajos, tareas, asistencia y estudio. Como saber más.

¿Crees que la disciplina influye de alguna manera en tu vida? Las respuestas para esta pregunta por parte de los alumnos fueron en su mayoría *Sí*, por considerarla:

Importante para la escuela y la vida, porque si no hay disciplina no tienes orden ni nada. Porque debemos respetar si quieres que nos respeten. Porque influye en el comportamiento y el vocabulario que utilizamos. Para la educación y en cualquier ámbito de la vida y circunstancia. Porque es una forma de corregir lo que hacemos mal. Porque toda persona ocupa de valores. Porque te hace comprender más las cosas.

¿Existe disciplina en la casa? Las respuestas de todos los jóvenes fueron afirmando, uno de ellos hizo el siguiente comentario:

Sí, para no portarse ni responder mal a los padres y hermanos; porque mis padres que me dan educación y leyes para que haga respetar.

¿De qué manera influye la disciplina en la sociedad?

Respuesta 1: Para que no violen las leyes, para el crecimiento económico y social. Ser responsables. En la forma de actuar o comportarse de las personas. Platificando con la gente y decir lo que se sabe hacer. Respetando el ambiente y poniendo ciertas reglas que se hagan valer. Rige lo que se puede y no se puede hacer dentro de la misma casa. Como cosas que puedo hacer y las que no. En que la gente sea sucia no tire basura en la calle y que no sea vulgar. Por los padres. Sobre todo en la educación. Con respeto y comunicación. Hay más y mejor gente educada y respetuosa.

R2: De manera de acatar las leyes y órdenes. No la respetamos. mucho, porque la mayoría de las personas no la tienen. Últimamente de una manera en la que a toda sociedad nos vale todo y no debe ser así. De la forma en que haya respeto. No hacer cosas que no se deben. Comportándote de buena manera con los demás. Si en nuestro comportamiento con las personas y el medio ambiente. Hace que no todos hagan lo que quieren. *Sí*, para un crecimiento social. Ayuda a que no haya muchos problemas en la sociedad.

Los anteriores comentarios que hacen los jóvenes estudiantes de la Unidad Académica Preparatoria Programa IV de la Universidad Autónoma de Zacatecas nos brindan un panorama sobre la relación que existe entre disciplina y rendimiento académico, al describir de manera personal, la idea, las formas y las consecuencias que asumen estos dos aspectos fundamentales en toda institución educativa, pero que también es determinante en la vida futura de los mismos.

Conclusiones

Las conclusiones que se desprenden en este documento señalan que las causas que influyen en la disciplina y el rendimiento escolar no se deben solamente a los estudiantes sino que existen otros factores determinantes en esta problemática socioeducativa, así entre los aspectos que inciden en la relación que existe entre *disciplina y rendimiento escolar*, se desprenden algunas cuestiones problemáticas ligadas a los contextos socioculturales donde se desenvuelven los jóvenes estudiantes de manera cotidiana.

Si bien es cierto, son muchos los alumnos que cada año arriban a la Unidad Académica Preparatoria Programa IV de la Universidad Autónoma de Zacatecas para cursar sus estudios, también es cierto que son pocos los que tienen una trayectoria escolar regular en los cuatro primeros semestres, pues algunos de ellos desertan por circunstancias diversas, muchos se vuelven a reincorporar el año próximo siguiente para continuar sus estudios, y otros tantos ya no regresan por contraer nupcias, embarazo, paternidad-maternidad temprana, trabajo, etcétera. Se trata de una etapa donde los jóvenes enfrentan situaciones determinantes en su vida futura, pues muchos de ellos han comenzado a explorar el sexo, a experimentar el consumo del tabaco, el alcohol y/o hasta drogas, lo que hace descuiden su actividad escolar y académica.

Además de lo anterior, otros problemas que enfrentan los estudiantes y que afecta la disciplina y rendimiento

académico es que a muchos de ellos se les presentan situaciones difíciles, relacionadas a la cuestión económica, familiar y social que van desde el padecimiento de enfermedades, la falta de motivación y el apoyo moral al interior de la familia, la escasez de recursos económicos, incluso la falta de estudios de los padres y/o hermanos que apoyen, vigilen y motiven la trayectoria y continuidad escolar del joven.

Otro de los factores a considerar en el aspecto disciplinar en la institución es el relacionado con los docentes, ya que algunos descuidan en el aula el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos y muchos jóvenes optan por preguntar y/o aclarar dudas con amigos o compañeros, provocando que la permanencia en el aula y la clase se vuelva un tormento, y se desesperen por salir del aula, a jugar, platicar, o a fumar un cigarrillo por los pasillos.

La disciplina puede ser aplicada en todos los aspectos de la vida, no solamente en las aulas que conforman una escuela. En opinión de los alumnos, ésta es muy importante, porque les permite convivir con el resto de las personas –sociedad–, consideran que si un estudiante no está acostumbrado a llevar un orden disciplinario dentro de su entorno familiar o social, tampoco lo hará al momento de realizar sus obligaciones escolares.

El entorno familiar también cumple su parte negativa dentro de este problema, los padres por descuido o por falta de tiempo, no se interesan por saber cuál es el desempeño de su hijo como estudiante. No tienen la

precaución de ir a la escuela a preguntar sobre la situación que guarda su hijo, asistencia a clases, cumplimiento con sus tareas, conocer su comportamiento, etcétera. El hecho de que haya jóvenes que cumplen la responsabilidad de trabajar para poder seguir estudiando es otro de los obstáculos que se les presentan. Hay quienes antes de asistir a la escuela ya dieron cumplimiento a una jornada laboral y otros que de lunes a viernes asisten a clase para emplearse el fin de semana.

Sintetizando lo anterior estos son algunos de los problemas que enfrenta la educación, que van desde una mal y ejercida disciplina y el poco interés y dedicación por parte de los estudiantes, hasta la falta de apoyo tanto económico como moral por parte de los padres y hermanos para aquellos jóvenes que tienen del deseo de seguir estudiando.

Finalmente, implementar estrategias por parte de la escuela, directivos y docentes, beneficiará a los estudiantes de bachillerato, sobre todo de aquellos que, en el peor de los casos, corren el riesgo de insertarse en alguna célula delictiva, motivados por la desesperanza y la falta de oportunidades. Es por eso que la implementación de apoyos a la educación, así como el desarrollo de los profesionales encargados de impartirla se hace cada vez más urgente.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMAZÁN, J. (2001). "La educación media superior en México" en *Revista Entorno*. COPARMEX. Recuperado de <http://www.coparmex.org.mx/contenidos/publicaciones/Entorno/2001/febrero01/febrero.htm>.
- ARAVENA, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, J. y Zúñiga, R. (2006). *Investigación Educativa I*. Universidad Arcis / Chile. Registro Propiedad Intelectual N° 152.529, Chile. Recuperado de <http://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>
- ARROYO DEL CASTILLO (1973). Problemática del rendimiento escolar, en *Enciclopedia de didáctica aplicada*. Barcelona.
- ERIKSON, E (200). *El ciclo vital completado*. Barcelona, España: Paidós.
- HERRERA, J. y DOMÍNGUEZ, K. (2010). Factores de riesgo asociados a indisciplina y aprovechamiento escolar en alumnos de 6° año de Primaria. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 17: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_17/ponencias/0828-F.pdf
- MAILLO, A. (1966). *Fundamentos y exigencias de la disciplina escolar*. 3ra. Edición. Madrid, España: CEDODEP.
- NOYOLA, G. (2000). *Modernidad, disciplina y educación*, Edit. UPN. 1ra. Edición. México, D.F.
- ORNELAS, C. (1995). *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.

SÁNCHEZ, L. (2006) Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. OEI - *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://rieoei.org/opinion38.htm>
SEMS (2011). Sistema de Educación Media Superior. SEP México, D.F. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/>
VIGOTSKY, L. (1926). *Psicología Pedagógica. Un curso breve*. Moscú: El trabajador de la Cultura.

NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO PÚBLICO EN FRESNILLO, ZACATECAS

*Cynthia Alicia Contreras Soria*¹

*Beatriz Herrera Guzmán*²

Introducción

El trabajo en cuestión tiene como propósito exponer las expectativas educativas de los estudiantes de cinco bachilleratos públicos en Fresnillo, Zacatecas. A su vez, mostrar algunas particularidades y diferencias de cada modalidad de educación media que guardan estos centros educativos. A partir de los diversos escenarios que se vislumbran en este siglo XXI en materia educativa, se hace necesario develar los factores que conducen a los estudiantes a la toma de decisiones y lo que esperan de la educación en esta época incierta.

Considerando el contexto de la llamada civilización moderna, la globalización y el impacto de la revolución tecnológica, hoy los jóvenes, sobre todo los de nivel bachillerato, se encuentran en el dilema sobre su futuro profesional y ocupacional. El reto de los distintos

¹ Maestra en Ciencia de la Educación por la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

² Doctora en Ciencias Políticas y Sociales con línea en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Docente investigadora de la Maestría Investigaciones Humanísticas y Educativas en la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas, con investigaciones en el área de política educativa, de la cual ha publicado diversos artículos, libros y capítulos de libros. Cuenta con el reconocimiento al Perfil Deseable PROMEP, forma parte del Cuerpo Académico Consolidado, UAZ-190 "Políticas Educativas".

gobiernos y del sistema es que ellos elijan una carrera acorde con las necesidades del modelo económico neoliberal.

Como agentes sociales, los estudiantes forman parte de un sistema de medios instruidos, que necesaria e involuntariamente reproducen; es el caso del aparato escolar, cuya práctica se basa en un mismo modo de funcionamiento. Dicho de otra manera se busca *homogeneizar a los estudiantes*. Tal propósito está plasmado en el Marco Curricular Común –MCC–, de la Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS–, orientando el perfil del hombre *competente*. La RIEMS argumenta que las escuelas del nivel medio superior están basadas en la pluralidad de modelos pedagógicos, que permiten atender una población diversa, según los intereses, aspiraciones y posibilidades del alumnado. En el primer pilar de la RIEMS se menciona que los subsistemas de este nivel deben enriquecer su oferta educativa, sin perder de vista los planteamientos del MCC, pues los estudiantes deben cubrir el perfil básico en desempeño, independientemente del tipo de modalidad o subsistema que cursen. (DOF, 2009, p. 30).

Exponer las expectativas educativas de los estudiantes de EMS, en el municipio de Fresnillo, representa finalmente el contexto de una realidad específica que permite delimitar el conocimiento sobre los ideales y las formas de reproducción social que han interiorizado los jóvenes en edad de cursar el bachillerato.

La información que aquí se presenta es resultado de la aplicación de un cuestionario a 375 estudiantes de

cinco instituciones de bachillerato público en Fresnillo durante el año 2013: Preparatoria No. III de la Universidad Autónoma de Zacatecas, Centro de Bachillerato Tecnológico industriales y de servicios –CBTis–, Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP–, Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Zacatecas –CECyTEZ–, Centro de Estudios de Bachillerato, “José Santos Valdez” –CEB–. Los datos obtenidos se analizan a través del análisis de frecuencias.

Plataforma y propósitos de la educación media superior en México

La educación media superior en México –EMSM– expone diversos programas, proyectos, políticas educativas y políticas públicas basadas en el paradigma de la globalización económica que impera en el actual siglo XXI. La Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS– se ostenta como un *proyecto modernizador* enfocado en los sistemas comerciales, económicos, financieros y tecnológicos. De ahí que las políticas educativas globales, impulsadas por el Banco Mundial –BM–, el Fondo Monetario Internacional –FMI–, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE–, el Banco Interamericano de Desarrollo –BID– y la Organización Mundial del Comercio –OMC–, resultan primordiales para la visión de la comercialización de los servicios educativos. Por ello la injerencia de los empresarios en los perfiles

educativos para la formación del hombre universal (Macías, 2009, p. 6).

Según el Programa Sectorial de la EMS, se pretende atender y dar resultado a las necesidades globales. Mediante la RIEMS, la estrategia es unificar la enseñanza en todos los subsistemas, estableciendo un Marco Curricular Común –MCC–, basado en competencias y habilidades, en *pro* de las exigencias sociales (Macías, 2009). Empero, la Reforma, con el trasfondo del paradigma de la globalización y la perspectiva neoliberal, promueve la dependencia económica, educativa, tecnológica, política y filosófica hacia las utopías imperantes del siglo XXI, emanadas de los países altamente industrializados que imponen el pensamiento que se erige como único, permeando en los espacios de la vida pública y privada (Ruiz, 2001, p. 10).

La meta más ambiciosa de la RIEMS –además de la cobertura– se centra en alcanzar la calidad; aunque ésta supone desentrañar sus riesgos y exhibir sus trampas escondidas, debido a que la calidad procede de la administración de empresas y de las organizaciones que producen bienes y servicios, ellos hablan de la satisfacción del cliente, en educación se habla de beneficiarios, los cuales juzgan sobre la calidad del servicio, exigen el cumplimiento de sus necesidades, de sus expectativas, preocupaciones e insatisfacciones (Latapí, 1996, p. 34, Schmelkes, 1995, p. 22).

Ante las múltiples crisis del país, no solo en el aspecto educativo, las políticas implementadas desde los años noventa particularmente y hasta la actualidad, se

sujetan a vicios emanados por las élites del poder, controlando la historia del país bajo el régimen del imaginario colectivo encausado a las redes del conocimiento y la información. Aquí radica justamente el enfoque por competencias, establecido en la RIEMS con el cual se pretende que el estudiante busque y procese la información y sus conocimientos; asimismo desarrolle *competencias clave*, en el entendido que son las que cada país considera deben compartir todos sus ciudadanos.

En la siguiente tabla se muestran las competencias que integran el MCC, de EMS, columna vertebral de la RIEMS (SEP, 2008), donde queda de manifiesto el interés específico por formar un perfil de educando con cualidades profesionales que exige el mundo del trabajo.

Tabla 1. Competencias del Marco Curricular Común

Competencias	Objetivo
<i>Genéricas</i>	Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS; y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes para adquirir otras competencias.
<i>Disciplinares</i>	Integran conocimientos, habilidades y actitudes y se construyen desde la lógica de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber. Dan sustento a la formación de los estudiantes en el perfil del egresado. Pueden desarrollarse en distintos contextos curriculares y a partir de distintas estrategias educativas y contenidos.

Competencias	Objetivo
<ul style="list-style-type: none"> • Básicas 	Son las competencias disciplinares que deben desarrollar todos los estudiantes del bachillerato. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
<ul style="list-style-type: none"> • Extendidas 	Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS; no serán compartidas por todos los egresados del nivel educativo. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
<p><i>Profesionales</i></p>	Se refieren a un campo del quehacer laboral. Definen la capacidad productiva de un individuo en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes requeridas en un determinado contexto de trabajo. Dan sustento a la formación de los estudiantes en el perfil del egresado.
<ul style="list-style-type: none"> • Básicas 	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para incorporarse al mercado de trabajo.
<ul style="list-style-type: none"> • Extendidas 	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Fuente. SEP (2008) Reforma Integral de la EMS. SEP. México.

México se enfrenta entonces a grandes retos y expectativas en materia educativa. El gobierno mexicano ha importado modelos y perspectivas a través de políticas mundiales, que condicionan las acciones de los actores institucionales y de la sociedad en general, ignorando los problemas de identidad nacional.

En el terreno educativo estos se han implementado en el currículum, como es el caso de la RIEMS, donde se aborda sustancialmente el desarrollo de competencias, las cuales definen a los estudiantes objetos de calidad y excelencia, conceptos meramente empresariales, pero que según la RIEMS, pueden responder a las necesidades del individuo en lo local, nacional e internacional. Algunas de las reformas que se implementaron en algunos subsistemas del país y que motivaron otras reformas son la Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM–, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica –CONALEP– y el Instituto Politécnico Nacional –IPN–.

En la UNAM se especifican las competencias que deben poseer los estudiantes de bachillerato las cuales deberán ser comunes y articuladas en una serie de habilidades, conocimientos, actitudes y valores, en cualquiera de las opciones de bachillerato, además deben estar organizadas por niveles de complejidad, que van de lo general a lo particular (DOF, 2009, p. 20). En el 2006, el bachillerato de la UNAM replanteó los contenidos temáticos de las disciplinas con la finalidad de alinear los avances más recientes de las distintas áreas del conocimiento. A su vez, la reforma implementada en el CONALEP en el año 2003 tiene como propósito incorporar la flexibilidad, la pertinencia y la calidad. Otro aspecto sustancial es que el currículum se basa en competencias, programas de tutorías y salidas laterales, las cuales significan que algunas habilidades de los estudiantes están certificadas (DOF, 2009, pp. 19-20).

Finalmente, otro caso de reforma es el del bachillerato tecnológico del IPN, que en el año 2004 promueve una educación centrada en el aprendizaje; en la cual los estudiantes, con ayuda de sus profesores, son los responsables de la construcción de su trayectoria académica. A su vez, la identificación de las competencias laborales para el área de formación profesional; promoción del diseño de otros componentes de los planes de estudio y asignaturas con base en competencias; implementación del Proyecto Aula, orientado a la aplicación de una metodología didáctica que busca consolidar la formación integral de los estudiantes al integrar conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores, acciones orientadas al aprendizaje autónomo y colaborativo (DOF, 2009, p. 21).

Analizadas las reformas en algunos subsistemas de la EMS en la primera década del siglo XXI, es notable cómo cada uno busca objetivos particulares de manera aislada, propósitos que intentan cambios y transformaciones en la educación de los estudiantes. Algunos de los puntos en los que concuerdan dichas reformas es que manifiestan la *formación con base en competencias* con énfasis en el aprendizaje. Por otro lado, también le dan importancia a la flexibilidad del currículo, para que este brinde diversas posibilidades de formación a los estudiantes. Estos elementos ya establecidos en los subsistemas mencionados se complementan posteriormente como principios de la RIEMS.

Políticas públicas en EMS

Actualmente una de las políticas públicas que inciden en el sistema educativo nacional de bachillerato y que pretenden hacerlo más eficaz apoyando al estudiante y así evitar el abandono escolar es el *Programa Sígueme, Caminemos Juntos*, el cual es un acompañamiento integral, con orientación preventiva ante los indicadores de deserción que constituye un reto para incrementar el aprovechamiento académico y la eficiencia terminal, su función es brindar el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, mediante los cuales los estudiantes construyen un proyecto de vida, profesional y laboral a través de su propia toma de decisiones, está constituido por los siguientes proyectos:

- a) *Sistema de Alerta Temprana*, su función es detectar a tiempo a los estudiantes que por diversas razones están en riesgo de abandonar sus estudios. Los recursos que implementa para brindar una intervención son el apoyo académico, vocacional, psicosocial, socioeconómico y fomento a la lectura, los cuales ofrecen datos relevantes al evaluador, sobre con quien se ha de iniciar en el proceso de intervención académica. (SEP, 2011, p. 13).
- b) *Sistema Nacional de Tutorías Académicas –SNTA–*, surge por un acuerdo interinstitucional del Bachillerato General, el Bachillerato Tecnológico y el Profesional Técnico. El cual aborda de manera integral a los estudiantes, atendiendo sus

necesidades e intereses, así como los factores internos y externos que repercuten de forma directa o indirecta en el proceso de aprendizaje y rendimiento escolar; la intervención consiste en realizar una planeación y organización, que se basa en cuatro niveles de concreción: interinstitucional, institucional, escuela y aula. El rol del docente es muy importante en estos niveles de concreción, ya que su función es facilitar herramientas inclinadas al desarrollo de competencias que promuevan la autonomía, la creación de un papel activo en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como la formación integral del alumno como fundamento para la educación superior (SEP, 2011, p. 13).

c) *Orientación Vocacional*, se enfoca en ofrecer información a los estudiantes para auxiliarlos en la elección de carrera, tanto en el nivel de EMS como superior y para la incorporación al mercado laboral; en el proceso de orientación vocacional, se implementan instrumentos que permiten al estudiante conocer su perfil, mediante un autoconocimiento de sus aptitudes e intereses profesionales; que les facilite tomar decisiones ante las diversas opciones académicas y de ambiente laboral. Se busca que el alumno se interese, participe, se informe y tome dediciones respecto a su vocación (SEP, 2011, p. 13).

d) *El Programa Construye T*, brinda respuestas a las situaciones de vulnerabilidad que enfrentan los estudiantes de bachillerato. La Primera Encuesta Nacional de Exclusión, Tolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de EMS, realizada en el año 2007, expone los riesgos que este grupo de población es capaz de sufrir en su desarrollo integral, debido a estas circunstancias, el programa tiene como objetivo informar a los estudiantes para que desarrollen autoconocimientos, a través de temas como: vida saludable, escuela y familia, cultura de la paz, no violencia, participación juvenil y proyecto de vida, por medio de los cuales se atienden diversas necesidades socioafectivas. Debido a estas situaciones, el programa atiende la dimensión psicosocial de los estudiantes, fortaleciendo las competencias genéricas que establece la RIEMS, además se articulan los esfuerzos de organismos internacionales como lo son: el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD–, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF–, y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–; así como de distintas Organizaciones de la Sociedad Civil –OSC– especializadas en el trabajo con jóvenes; los cuales colaboran aportando sus conocimientos y experiencias en la materia

con la finalidad de garantizar la eficacia y transparencia de Construye T (SEP, 2011, p. 13).

Otros programas con incidencia en el ámbito educativo son:

- a) *El Programa de Becas*, el cual se inicia en el año 2007, atiende a estudiantes de EMS de todo el país, los apoyos económicos se otorgan a los alumnos de instituciones públicas y los beneficiarios deben cumplir ciertos requisitos. Esta estrategia implementada, pretende contribuir a la permanencia y al egreso de la población estudiantil, otorgando un incentivo adicional para que los alumnos finalicen su secundaria e ingresen y permanezcan en el bachillerato, promoviendo retención, excelencia o apoyo económico, el cual es variable según el grado escolar. Este tipo de apoyo tiene cobertura en las instituciones de EMS localizados en las 31 entidades del país y el Distrito Federal (SEP, 2011, p. 14).
- b) *El Programa Fomento a la Lectura*, responde al Programa Sectorial de Educación 2007-2012, que establece en el objetivo 4 la necesidad de instrumentar actividades y programas para que los alumnos fortalezcan su iniciativa personal, así como hábitos de estudio, lectura y disciplina, condiciones necesarias para un eficaz aprovechamiento escolar y como medio de desarrollo personal (SEP, 2011, p. 14).

Respecto a lo anterior, se dice que en los bachilleratos urbanos de alta marginación, el índice de deserción es más común que el de graduación. Aproximadamente, la mitad de los alumnos de primer ingreso en este grado leen al nivel de un alumno de sexto de primaria o primero de secundaria, lo cual se traduce en dificultades al no poder comprender los libros de texto diseñados para alumnos de primer año de media superior y rápidamente se pierden en los cursos que toman (SEP, 2011, p. 16). De ahí que las expectativas educativas de este grupo seguramente varían en relación con los jóvenes que viven en zonas urbanas.

Las políticas públicas expuestas se supone contribuyen al desarrollo educativo de la EMS, diseñadas también para impulsar la educación tecnológica, ello en función de la cobertura y permanencia en este nivel educativo. Esto es, con la diversidad de programas estatales se entiende que el bachillerato no debe experimentar los altos porcentajes de abandono escolar. Al contrario, se entiende que motiva al estudiante a continuar su formación educativa, incluso se entiende que con dicha variedad de programas, el joven amplía su horizonte al concebirse como un futuro profesional.

Organización del sistema de educación media superior

El Sistema de Educación Media Superior en México –SEMS– está compuesto por cinco direcciones generales, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria –DGETA–; la Dirección General de

Educación en Ciencia y Tecnología del Mar –DG-CyTM–; la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial –DGETI–; la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo –DGCFT– y la Dirección General de Bachillerato (DOF, 2009). La organización de las direcciones generales se clasifica como dependencias descentralizadas y dependen en línea directa de la SEP. Reciben subsidio de la federación así como de las entidades federativas.

En la actualidad, en el estado de Zacatecas, la oferta de bachillerato está basada en la pluralidad de modelos pedagógicos, que atienden a la diversidad de la población y se concentra de la siguiente manera:

Tabla 2. Oferta educativa de la EMS en Zacatecas

Tipo de bachillerato	Total en el estado de Zacatecas	Ubicados en Fresnillo
Telebachillerato	55	6
Bachillerato pedagógico	1	1
Bachilleratos estatales	31	1
Centro de servicios de Educación Media Superior a Distancia –EMSaD–	43	1
Bachilleratos de la UAZ	13	1
Bachilleratos particulares	48	6
Centro de Bachillerato Tecnológico industriales y de servicios –CBTis–	10	1
CBTA agropecuarios	10	0
Colegios de bachilleres	40	0

Tipo de bachillerato	Total en el estado de Zacatecas	Ubicados en Fresnillo
Bachilleratos particulares incorporados al Colegio de bachilleres	2	1
Centro de estudios científicos del estado de Zacatecas –Gecytez–	9	1
Colegios Nacionales de educación profesional técnica –CONALEP–	3	1
Bachillerato en enfermería	1	1

Fuente. Departamento de estadística de la SEDUZAC (2015).

La presente tabla, evidencia el número de planteles de bachillerato tanto públicos como privados. En la misma es posible percatarse de la proliferación de telebachilleratos.

La EMS en Fresnillo

En el municipio de Fresnillo, el día 22 de octubre de 1972, se funda la preparatoria No. 3 –UAZ–, tras un movimiento social que incluía alumnos, padres de familia y sociedad civil. Ello debido a las indicaciones del Gobernador Constitucional en turno de desaparecer la Preparatoria por Cooperación Benito Juárez (UAZ, 2014).

En junio de 1971 se abre paso a la creación de un Centro de Estudios Tecnológicos, la noticia nacional ya se difundía en los medios masivos de comunicación y decían: para que México salga del subdesarrollo

necesita técnicos; el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 1, -CBTis-, fue el primer Centro de Estudios Científicos de la Nación (SE-DUZAC, 2015).

Para responder a los objetivos nacionales entre 1979-1982 se crea el Colegio de Educación Profesional Técnica -CONALEP-, las primeras carreras ofertadas son P.T Minero Metalurgista y P.T Mecánico Electricista en Minería. Actualmente se ofertan otras carreras que responden a las necesidades contextuales (Acuña, 2007, p. 5).

La historia del bachillerato en Fresnillo prosigue hacia 1984, siendo secretario de educación el Lic. Miguel González Avelar, quien decide elevar a rango de licenciatura la educación normal por acuerdo presidencial, señalando como antecedente de escolaridad el bachillerato. Dicho acuerdo establece la creación de bachilleratos en zonas de influencia a las normales rurales y experimentales, tal es el caso del bachillerato "Prof. José Santos Valdez" -CEB-, el Salto de Fresnillo, Zacatecas, el cual inicia sus actividades en la Escuela Normal de San Marcos, Loreto, que en 1989 es transferida a la comunidad del Salto, como plantel ofreciendo estudios de preparatoria (CEB, 2013).

Otra de las instituciones públicas fundadas en el mineral de Fresnillo es el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Zacatecas -CECyTEZ-, plantel Fresnillo, este es la más reciente de las escuelas públicas del nivel medio superior, la cual inicia sus

operaciones el día 17 de Septiembre del 2007. La carrera con la que se comienza a trabajar en el ciclo escolar 2007-2008 es Técnico en Informática, posteriormente del 2008-2009, 2009-2010 se integró Técnico en Puericultura además de la anterior y del 2010-2012, se fortalece con Técnico en Enfermería. En el esquema siguiente se muestra la diversidad de oferta educativa en el municipio de Fresnillo. Se presenta la oferta educativa y las competencias que promueven los subsistemas en cada uno de los planes de estudio, los cuales, en su mayoría, precisan modelos de formación técnica y laboral, excepto el bachillerato de la UAZ. Justo desde esta oferta escolar, el estudiante de bachillerato suele fincar sus expectativas escolares. Según su situación socioeconómica, sin desestimar la cultura de la formación educativa proveniente del contexto social, más aún, de la familia.

Tabla 3. Concentrado de la filosofía de los subsistemas de EMS, en Fresnillo, Zacatecas

	Año de creación	Misión y visión	Oferta educativa	Competencias que promueve
PREPA UAZ	1972	Misión: Difundir, transmitir conocimiento científico, tecnológico y humanístico con perspectiva de inclusión. Visión: Garantizar el desarrollo sostenible que permita a los egresados participar en escenarios académicos, científicos, productivos, deportivos, culturales de índole nacional e internacional.	Físico-Matemático Químico- Biológico Económico-Administrativo Social-Humanístico	Disciplinarias básicas y extendidas
	1971	Misión: Ofrecer conocimientos en el área industrial, comercial y de servicios, a través de la preparación de profesionales técnicos y bachilleres, capaces de contribuir al desarrollo del país. Visión: Ser una institución certificada, dándole importancia al desarrollo de aprendizajes y conocimientos tecnológicos y humanísticos.	Puericultura Laboratorio-técnico Electrónica Soporte y mantenimiento de cómputo Contabilidad	Profesionales Disciplinarias básicas Genéricas
No. 1				

CONALEP	1982	Misión: Formar profesionales técnicos a través de un conjunto de estrategias tecnológicas, dirigidas a la capacitación para y en el trabajo, así como de evaluación para la certificación de competencias laborales. Visión: Promover el desarrollo sustentable y educación tecnológica en el país, articulada con los otros niveles educativos; conservar las redes de aprendizaje permanente para la vida y el trabajo, con metodologías y tecnologías innovadoras de educación abierta a distancia, impulsar la competitividad y la producción de la empresa en México, en especial de la micro y pequeña.	PT y PT-B Automotriz, PT y PT-B en Contaduría PT y PT-B en Electrónica Industrial	Profesionales Disciplinarias básicas Genéricas
	1984	Misión: Educar y formar íntegramente ciudadanos capaces de responder a las necesidades propias y de la sociedad. Visión: Brindar una educación formativa de calidad, con prestigio para ser ciudadanos comprometidos con la sociedad.	Auxiliar educativo Informática Auxiliar educativo en el campo de la intervención	Genéricas Propedéuticas Laborales

	Año de creación	Misión y visión	Oferta educativa	Competencias que promueve
C E C Y T E Z	2007	<p>Misión: Impartir estudios vanguardistas que propicie la formación de estudiantes con capacidades, habilidades, actitudes y valores que respondan a las necesidades del entorno geográfico, sociocultural y político-económico.</p> <p>Visión: Ser una institución líder en la formación integral de estudiantes.</p>	<p>Puericultura</p> <p>Enfermería</p> <p>Programación</p>	<p>Profesional básico</p> <p>Disciplinarias básicas</p> <p>Genéricas</p>

Fuente. UAZ, (2012), CBTis No. 1, (2012), CONALEP (2012), CEB (2012), CECYTEZ (2012).

Así, el estudio identifica que en relación con el perfil educativo de las madres de familia en su mayoría poseen un grado de estudios de secundaria y se dedican al hogar. También se observa poco porcentaje que estudió el posgrado, aunque ninguna de ellas trabaja como asalariada rural.

De igual manera, los padres de familia, en su mayoría, poseen el nivel de secundaria, son obreros y empleados, muy pocos han obtenido el nivel de licenciatura o algún posgrado. Prevalece la población que trabaja en el campo.

El perfil educativo y laboral de los padres de familia contribuye sin duda en la forma en que los jóvenes conciben la educación. Si en los resultados de esta encuesta el 100% de los educandos, tiene planeado continuar sus estudios profesionales, bien podría relacionarse con la forma en que los padres y madres de familia entienden la formación educativa, más allá de si ellos han alcanzado grados de escolaridad.

Tabla 4. Perfil educativo y laboral de los padres de familia, de los estudiantes del nivel medio superior público en Fresnillo

	Variables	PREPA %	GBTIS %	CONALEP %	CEB %	CECYTEZ %
Nivel de escolaridad de la madre	Sin estudios	0.00	1.25	11.9	1.19	8.33
	Primaria	38.4	25.0	33.3	17.8	12.5
	Secundaria	29.8	42.5	44.0	54.7	29.1
	Bachillerato	25.9	21.2	9.52	14.2	25.0
	Licenciatura	5.76	8.75	1.19	9.52	20.83
	Posgrado	0.00	1.25	0.00	2.38	4.16
Nivel de escolaridad del padre	Sin estudios	0.00	3.75	13.0	4.76	8.33
	Primaria	6.73	23.7	30.0	34.52	41.66
	Secundaria	25.9	38.7	39.2	38.09	12.50
	Bachillerato	27.8	17.5	13.0	8.33	16.66
	Licenciatura	25.9	11.2	3.57	13.0	20.83
	Posgrado	13.4	5.00	0.00	1.19	0.00

Categoría socioprofesional de la madre	Niveles medios	18.2	5.00	0.00	0.00	8.33
	Profesiones liberales	5.76	1.25	1.19	0.00	0.00
	Patrones industriales (comerciante y artesano)	7.69	13.7	4.76	5.95	16.66
	Agricultores	0.96	0.00	0.00	0.00	0.00
	Obreros	2.88	2.50	1.19	0.00	4.26
	Personal de servicio	11.5	3.75	0.00	3.57	0.00
	Empleados	8.75	8.75	2.38	8.33	8.33
	Ama de hogar	47.1	62.5	75	82.7	58.3
	Jubilado	3.84	0.00	0.00	0.00	0.00
	Sin empleo	1.92	2.50	15.4	0.00	0.00
Categoría socioprofesional del padre	Niveles medios	17.3	7.5	1.19	5.95	12.5
	Profesiones liberales	14.4	6.25	2.38	2.38	4.26
	Asalariados rurales	5.76	2.50	0.00	0.00	4.26
	Patrones industriales (comerciante y artesano)	17.3	20	13.0	25.0	0.00
	Agricultores	3.84	7.50	17.8	26.1	12.50

Variables	PREPA %	CBTIS %	CONALEP %	CEB %	CECYTEZ %
Obreros	14.4	16.2	25.0	16.6	16.6
Personal de servicio	5.76	3.75	2.38	2.38	8.33
Empleados	8.65	27.5	19.0	5.88	25
Amas de hogar	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Jubilado	4.80	0.00	4.00	0.00	0.00
Sin empleo	7.69	10.0	14.2	15.4	4.26

**Categoría
socioprofesional
del padre**

Fuente. Encuesta aplicada a los alumnos de la Preparatoria UAZ, CBTIS No. 1, CONALEP, CEB y CECYTEZ (2012).

A través del análisis cuantitativo es posible obtener un panorama general de las expectativas educativas de los estudiantes, las cuales se manifiestan preferentemente en las ramas de las ciencias sociales y administrativas, ingenierías y tecnologías y ciencias de la salud. Poco porcentaje de esta población tiene contemplada alguna profesión relacionada con las ciencias naturales y exactas. Es relevante mencionar que sólo el 0.76% de la unidad de análisis opta por alguna profesión referente a las humanidades. Cabe mencionar que de acuerdo con el estudio de la Organización Internacional del Trabajo –OIT–, muchos jóvenes, en particular en los países en desarrollo, están adquiriendo una formación profesional que tiene poca demanda laboral.

En relación con los resultados de la encuesta, una importante población se inclina por la Universidad Autónoma de Zacatecas como institución donde continuarán sus estudios, no obstante, impera la elección de otro centro, tal vez por la cercanía o costo. En su mayoría creen que la educación les brinda la oportunidad de mejorar su nivel de vida, de ahí que opten por seguir estudiando y no trabajar; ello a pesar de que reciben una formación técnica, que supone, orienta para el mundo del trabajo, salvo el caso de los alumnos de la UAZ.

Tabla 5. Preferencias educativas de los alumnos del nivel medio superior público en Fresnillo

Variables		PREPA %	CBTIS %	CONALEP %	CEB %	CECYTEZ %
Deseas estudiar una carrera	Sí	100	100	100	100	100
	No					
Ciencias Sociales y Administrativas		35.5	37.5	31.4	26.1	25.0
Ciencias de la Salud		29.8	8.75	3.65	26.1	20.8
Ingeniería y Tecnología		20.1	22.5	56.8	23.8	25.56
Normal (Docencia)		5.76	16.2	3.65	15.4	17.0
Tecnología de la Información y Comunicación		2.88	18.7	1.21	9.52	12.5
Ciencias Naturales y Exactas		6.73	3.75	1.21	2.38	12.5
Humanidades		3.84	0.00	0.00	0.00	0.00
Otras		0.96	1.25	2.42	0.00	8.33
Instrucción educativa de elección	UAZ	61.5	16.2	34.5	23.8	16.6
	Otras	38.4	83.4	65.4	76.2	83.3
	Escolarizada	97.1	100	67.8	92.8	79.1
Modalidad de estudios	Semi-escolarizada	1.92	0.00	28.5	7.14	20.8
	Virtual	0.96	0.00	3.57	0.00	0.00

Opinión de los estudiantes para continuar con su formación académica	Mejorar tu nivel de vida	70.1	70.0	71.4	59.5	83.3
	Obtener un empleo	5.76	3.75	5.9	10.7	0.00
	Superar el nivel educativo de tus padres	4.80	3.75	5.9	13.0	4.26
	Por desecho personal	19.2	22.5	16.6	16.6	16.66
Significado de la escuela según los estudiantes	Un espacio para aprender conocimientos	97.1	96.2	96.4	100	79.16
	Un lugar donde se construyen amistades	2.88	3.75	3.57	0.00	0.00
	Un lugar para pasar el tiempo	0.00	0.00	0.00	0.00	20.83
	Para trabajar	9.61	35.0	35.7	4.76	25
En que priorizó la escuela su formación	Para estudiar una carrera	84.6	60.0	53.5	85.7	66.6
	En valores	5.76	5.00	10.7	9.52	8.33

Fuente. Encuesta aplicada a los alumnos de la Preparatoria UAZ, CBTIs No. 1, CONALEP, CEB y CECYTEZ (2012).

Notas finales

Las respuestas a las preguntas planteadas en esta investigación deducen que las expectativas educativas de los estudiantes de la EMS, más allá del sexo, edad, gustos, significados y prioridades, están moldeadas por decisiones arbitrarias que influyen en los ideales vocacionales. El mismo alcance exploratorio reafirma que las expectativas educativas son el resultado de los cambios políticos y económicos que inciden en la causalidad.

Los estudiantes hacen una construcción involuntaria sobre su futuro profesional, idealizando su formación educativa con base en lo que el aparato escolar exhibe como una prioridad para el sector productivo. Por lo cual, resulta natural encontrar dicha filosofía impresa en cada una de las competencias establecidas en la RIEMS.

Globalmente, los resultados del cuestionario revelan lo siguiente: el tipo de subsistema de EMS, en el cual los estudiantes están formados, es una condicionante para su futuro profesional; asimismo el lugar de residencia incide en el tipo de expectativas educativas elegidas; la edad no constituye un factor determinante hacia ciertas profesiones, aunque el tipo de carrera suele ser específica según el sexo. Lo que los alumnos esperan de la educación se apega a lo que las instituciones de tipo público ofertan, igualmente ellos elaboran una conceptualización simbólica de la escuela como espacio para aprender conocimientos. Sin duda el capital cultural y socioprofesional de ambos padres es relevante y explica la forma en que el alumno concibe la

educación. También se conforma por las premisas del enfoque tecnocrático que impera en los subsistemas de EMS, que parecen conducir al establecimiento de nuevos paradigmas que no se reflejan como propios; más bien revelan la reconquista de la sociedad mexicana por los países altamente tecnificados.

Probablemente, la postura de la RIEMS, es capaz de resaltar propuestas buenas y aplicables a la vida cotidiana, sin embargo ha sido incapaz de incorporar dichos valores, condicionado la libertad de la propia formación de los estudiantes. Contrayendo la personalidad de los egresados a través de la filosofía, misión, visión y valores, de los cuales difícilmente pueden deslindarse y que se ha reflejado en cada respuesta del cuestionario aplicado. Asimismo, los estudiantes son el modelo educativo en el cual han sido formados, instaurados en el currículum oculto de la escuela.

Tanto el Estado como las mismas instituciones educativas deben conocer las carreras o profesiones de mayor relevancia social. El ideal sería que los alumnos tuvieran perfiles de egreso que les permitieran insertarse sin dificultades al ámbito laboral, pero, anteponiendo el contexto en el que el estudiante se encuentra. Las expectativas educativas de un estudiante pueden variar significativamente dependiendo del ámbito familiar, de sus condiciones socioeconómicas, pero también de lo que la escuela y el Estado le proporcionan.

BIBLIOGRAFÍA

- ACUÑA, R. (2007). Colegio de Educación Profesional Técnica de Zacatecas. Fresnillo Zacatecas
- CEB, (2013). Folleto de la institución "José Santos Valdés". CEB
- CBTis (2012) Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 1. Recuperado de <http://www.cbtis1.net/institucion>
- CECYTEZ, (2012), ¿Quiénes Somos? Recuperado de <http://www.cecyltez-emsad.net/index> (21 de julio del 2013).
- CONALEP, (2013), Mapa curricular (s/f). Recuperado de <http://conalepfresnillo.com/MAPASCURRICULARES/MContaduria.pdf> (5 de Agosto del 2013).
- _____. (2013), Perfil de egreso (s/f). Recuperado de <http://conalepfresnillo.PERFILESDEEGRESO/PAutomotriz.pdf> (5 de agosto del 2013).
- _____. (2013), Perfil de egreso, (s/f). Recuperado de <http://conalepfresnillo.PERFILESDEEGRESO/MElectronicaindustrial.pdf> (5 de agosto del 2013).
- MACÍAS, A. (2009). "La RIEMS, un fracaso anunciado" en *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 6, (12). Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2009/6/12/pdf/macias-riems.pdf>
- LATAPI, P. (1996), Tiempo educativo mexicano I, México, Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1996), Tiempo educativo mexicano II, México, Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1998), Tiempo educativo mexicano III, México, Fondo de Cultura Económica.

- _____. (2000), Tiempo educativo mexicano IV, México, Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1996), Tiempo educativo mexicano VII, México, Fondo de Cultura Económica.
- RUIZ, A. (2001). *Educación superior y globalización, Educar ¿para qué?* México: Plaza y Valdés.
- SCHIMELKES, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: biblioteca para la actualización del maestro.
- SEP, (2011), *Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*.
- _____. (2008), *Reforma integral de la educación media superior*.
- SEDUZAC (2006), Estudio de Oferta y Demanda Educativa Tecnológica. Gobierno del estado de Zacatecas. Secretaria de educación y cultura coordinación de educación media superior, recuperado el 15 de octubre del 2012 de <http://www.seczac.gob.mx/estudio.pdf>
- UAZ, (2013), *Filosofía de la institución*. Recuperado de <http://uap.uaz.edu.mx/web/bienvenida/filosofia> (20 de mayo del 2013).
- _____. (2013), Misión Preparatoria. Recuperado de <http://uap.uaz.edu.mx/web/bienvenida/mision> (20 de mayo del 2013).
- _____. (2013), Visión Preparatoria UAZ. Recuperado de <http://uap.uaz.edu.mx/web/bienvenida/vision> y página web Zacatecas.gob.mx (8 de mayo del 2012).
- _____. (2013), Antecedentes. Recuperado de <http://uap.uaz.edu.mx/portal/node/17> Zacatecas.gob.mx (8 de mayo del 2012).

_____. (2013), Antecedentes, recuperado el 8 de mayo del 2012 de <http://uap.uaz.edu.mx/portal/Planteles/prepa3/> y <http://uap.uaz.edu.mx/portal/node/75>, Zacatecas.gob.mx

MIGRACIÓN Y DESERCIÓN DE ESTUDIANTES EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Ana Gabriela Román Elizondo¹

Marco Antonio Salas Luévano²

La migración es un fenómeno añejo, presente en el desarrollo de las sociedades que deriva de una diversidad de factores; entre los que se encuentran *los socioeconómicos*, originado principalmente por cuestiones laborales o la búsqueda de una vida mejor; *el político*, relacionado a solicitudes de asilo, por situaciones de amenaza y/o persecución en el lugar de origen, refugiados, conflictos bélicos, políticos y hasta los religiosos, étnicos o de creencias, que generan conflictos económicos y luchas sociales; *el ecológico*, debido a desplazamientos por catástrofes medioambientales como inundaciones, sequías extremas, inclemencias invernales, terremotos, entre otros (García y López, 2010, p. 12).

¹ Maestra en Ciencia de la Educación por la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

² Doctor en Ciencias de la Educación por ICF UABJO –Oaxaca–. Integrante del CA- UAZ-190 "Políticas educativas" Consolidado. Cuenta con Perfil PRODEP, y es miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I. Tiene una antigüedad de 32 años dentro del recinto universitario. Es profesor de tiempo completo en la Unidad de Docencia Superior, adscrito al programa de Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas. Ha sido Responsable del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la UADS, Director de la Unidad Académica de Docencia Superior de la UAZ y Coordinador de Investigación y Posgrado de la UAZ. Ha participado en eventos a niveles local, nacional e internacional. Revisor de artículos de la revista de la Universidad Cristóbal Colón de Veracruz, y forma parte del Comité Editorial de la Revista Panorama Universitario. Ha publicado diversos artículos en revistas nacionales e internacionales. Es autor de libros y capítulos de libros, así como de artículos de revistas arbitradas e indexadas.

De igual forma, las migraciones pueden encontrar influencia en la tradición que se transmite entre padres, hijos y parientes; de generación en generación, con base en características relacionadas a la edad, sexo y estado civil, principalmente; aunque también puede ser considerada desde una dimensión mucho más amplia, es decir, desde todo un conjunto familiar, con toda una estrategia para el corto, mediano y/o largo plazo, significando el cambio de vida y de oportunidades para los integrantes de la familia y sus generaciones posteriores (Gómez, 2002).

En efecto, desde el ámbito familiar, la migración hacia Estados Unidos forma parte de las estrategias de sobrevivencia por la pobreza y marginación que padecen al interior de los hogares, cuyo desplazamiento incluye a los esposos y/o hijos mayores, y posteriormente las mujeres, adolescentes y niños. Desde este contexto, la participación de niños y adolescentes en la migración, en la mayoría de los casos, conlleva a la deserción de los entornos escolares, situación muy frecuente en regiones de alta incidencia migratoria –aunque no exclusivamente–, pues se reconocen otros factores de riesgo que amenazan la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo³ (Arias, 1985).

Para autores como Muro (2005) y López (2006), la principal forma de migración de los menores y los

³ La deserción escolar en cualquiera de sus niveles educativos, obedece a situaciones diversas, que van desde la económica, pues al no contar con recursos que satisfagan las necesidades primarias, niños y adolescentes dejan de estudiar para trabajar y apoyar el ingreso familiar; la situación académica, ligada al entorno y ambiente escolar, que va desde infraestructura institucional, la relación cordial con los compañeros, el desempeño, enseñanza e influencia del docente, entre otros.

adolescentes sigue siendo familiar, es decir, se van acompañando al padre, la madre o a ambos, o bien, cuando los padres ya están radicando en Estados Unidos, los hijos son mandados traer, razón por la cual se ven obligados a dejar sus estudios y con ello desertar de las escuelas.

En el caso de los jóvenes que asisten a la escuela, la idea de migrar, afecta la forma de pensar de muchos de ellos, pues consideran que el estudio no es tan importante en sus vidas, al visualizar en la migración la posibilidad de cumplir sus expectativas de vida, que les permitirá apoyar a sus familias, construir una vivienda, obtener un automóvil y hasta ahorrar.

Si bien, existen trabajos de investigación sobre la deserción escolar relacionada a la migración, se considera que en el nivel de Educación Media Superior, existe poca información al respecto, por lo que surge la inquietud de investigar esta problemática en el Centro de Estudios Tecnológicos, industrial y de servicios No. 147 –CETis–, “Gral. José Isabel Robles Viramontes”, ubicado en el Municipio de Jalpa, Zacatecas, municipio que desde hace muchos años registra una migración alta por la importante participación en el fenómeno y por el arraigo de la cultura migratoria de su población.

La investigación tuvo como *objetivo general* conocer la relación que existe entre la deserción escolar y la migración de los alumnos inscritos en el CETis No. 147, en la que se utilizó la metodología cuantitativa utilizando el cuestionario –diseñado a partir de preguntas cerradas–, aplicado a alumnos desertores de la institución

y que migraron hacia los Estados Unidos de Norteamérica. Para efectos de este estudio, y como referente explicativo de la deserción, se considera el análisis que hace la *teoría de economicista o económica*, y para la cuestión migratoria la *teoría de las redes migratorias*.

Aportes de las investigaciones en torno a la deserción escolar y migración de adolescentes

Existen numerosas investigaciones sobre los factores que influyen en la deserción y migración de jóvenes y niños, así por ejemplo; Giorguli y Serratos (2009) en su trabajo *El impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México: paradojas de la migración*, analizan la influencia de la migración internacional hacia Estados Unidos sobre la asistencia escolar de los adolescentes en México; es decir, analizan si la exposición a la migración internacional, ya sea dentro del hogar o en la comunidad, influye en las trayectorias escolares de los jóvenes.

De acuerdo con las autoras, para los jóvenes vivir en un hogar con experiencia migratoria podría incrementar los recursos que se invierten en la educación —a través del envío de remesas—, y podría retrasar la necesidad del trabajo adolescente cuando implica un incremento en el ingreso del hogar, con ello, los jóvenes podrían invertir más tiempo en sus estudios y, retrasarían por tanto su salida del sistema escolar y su entrada al mercado de trabajo.

Reconocen otros factores no económicos, que median la relación entre la migración internacional y la

asistencia escolar, pues consideran que una mayor exposición a la migratoria, ya sea familiar o de la comunidad, abriría el imaginario del joven a la posibilidad de migrar en un futuro cercano; considerada como un rito de paso, o como una alternativa más atractiva que la escuela para lograr la movilidad social o para alcanzar el estándar y estilo de vida que los jóvenes desean (Giorguli y Serratos, 2009, pp. 316-317).

En su investigación obtienen que hay un mayor abandono escolar entre los adolescentes que están más expuestos a la migración internacional; el porcentaje de los jóvenes que no asiste a la escuela es mayor en el caso de quienes viven en hogares con alguna experiencia migratoria, perciban remesas o no, y en municipios de alta prevalencia migratoria; hay evidencia de mayor abandono escolar entre los varones adolescentes de hogares en que las remesas no son la única fuente de ingreso (Giorguli y Serratos, 2009, pp. 323-324).

Las investigadoras concluyen que existe una preocupación por los altos índices de deserción escolar de adolescentes de educación secundaria y preparatoria, alentada por las diferencias de la calidad de la oferta educativa. Para estas autoras, el efecto de la migración es negativo porque extiende una *cultura de la migración* que, combinado con el deterioro de la educación como mecanismo de movilidad social, favorecería una deserción temprana de la escuela, consideran que es muy importante realizar diagnósticos más precisos, por ejemplo, en qué medida la relación entre migración y educación interactúa con el contexto de origen de los

jóvenes, cómo influye quién de la familia se va y a dónde se va, el tiempo que dura la ausencia del migrante, los lazos que mantiene con la familia y la constancia en el envío de remesas (Giorguli y Serratos, 2009, pp. 338-340).

Nájera y Hernández (2008) en *Educación y migración juvenil hacia Estados Unidos de América*, comentan que en el ámbito familiar los integrantes toman decisiones sobre los roles de sus miembros, dependiendo en gran medida de las necesidades económicas y familiares, por lo que una mirada al contexto en que viven los migrantes, así como de su situación comparada con el resto de la población, es suficiente para conocer la realidad del escenario de fragilidad en que se encuentran los jóvenes expuestos a la migración.

Las investigaciones señalan que las dinámicas que implementan las familias ante la precariedad económica, optan por hacer partícipes del trabajo remunerado a los hijos [...] que las culturas locales y familiares en zonas de alta migración internacional naturalizan el que los hijos varones se inserten a los circuitos migratorios; y que en el caso de la migración interna, los hijos asumen que habrán de acompañar a sus padres en dichos movimientos. Eventos como los antes descritos dan pie a que ciertas poblaciones infantiles y juveniles se tornen más vulnerables para concluir sus estudios de educación básica (Nájera y Hernández, 2008, p. 2).

Concluyen que la necesidad de migrar en búsqueda de mejores condiciones de vida tiene diferentes puntos

de partida para los jóvenes mexicanos según la entidad federativa de procedencia y las características sociodemográficas, económicas y educativas de cada individuo, que al paso del tiempo se traducirán en vivencias combinadas de éxito y vulnerabilidad en el país de destino, así como en la integración y adaptación a una vida adulta en un territorio distinto al de origen, y que dadas las expectativas de migrar como tradicionalmente se ha realizado en las comunidades de origen, la inasistencia escolar y el abandono a temprana edad es especialmente frecuente entre los grupos de potenciales migrantes (Nájera y Hernández, 2008, pp. 7-8).

De igual forma, Muro (2005) en su trabajo *Deserción escolar y cultura de la migración en Zacatecas*, comenta que buena parte de la población zacatecana tiene probabilidades significativas de emigrar por necesidad, por la inexistente demanda de trabajo y por los bajos salarios que se pagan en esta región.

Para Muro, los problemas de la deserción y el bajo rendimiento escolar en Zacatecas se deben a la propagación y validación de la cultura migratoria entre los adolescentes de las regiones migrantes, donde se constata de manera significativa que existe una mayor deserción y reprobación en el nivel Secundaria, que en las demás regiones del estado (Muro, 2005, p. 6).

Para hombres jóvenes, la migración se convierte en un paso necesario en la vida, y aquellos que no lo intentan son vistos por la comunidad como perezosos, sin iniciativa e indeseables en la perspectiva de las mujeres

como pareja potencial. En comunidades donde el trabajo internacional está involucrado con creces en la cultura local, los hombres jóvenes literalmente no consideran otras opciones para ganarse la vida. Asumen que emigrarán previo a su matrimonio.

De acuerdo con Muro, entre más están envueltas las familias de una comunidad en el fenómeno de la migración, más alta será la probabilidad de que los niños y los jóvenes aspiren a emigrar hacia Estados Unidos, y vean en su búsqueda por la movilidad social más hacia el norte que hacia su propia comunidad. Desde esta percepción, las familias reducen la inversión en la adquisición de recursos para la movilidad social dentro de México, y la incrementan para el proyecto de la emigración, elevando significativamente las probabilidades de que emigren en cuanto tengan la edad para hacerlo (Muro, 2005, p. 9).

De las teorías de la deserción y la migración

En la actualidad existen diversas teorías que explican las causas que originan el fenómeno de la deserción, entre las que se encuentran las psicológicas, económicas, sociológicas, familiares, institucionales, para efectos de este documento, se ha considerado a la *teoría de economicista o económica* como referente principal explicativo, por enmarcar la importancia del factor económico en la toma de decisión del estudiante para continuar o no en la escuela.

El ámbito de análisis de este modelo adopta un enfoque de costo beneficio, donde se incluyen otras variables,

como la demográfica y la académica. Desde la perspectiva economicista, se postula que cuando los beneficios sociales y económicos asociados a los estudios en la educación son percibidos como mayores que los derivados de actividades alternas [...] el estudiante opta por permanecer en la institución educativa (Himmel, 2002, p. 100).

De igual forma, para el caso de la cuestión migratoria, la teoría con la que se intenta explicar el comportamiento de la migración de los jóvenes que desertan en el nivel medio superior en este documento, es con la de *redes migratorias*, definida como el conjunto de relaciones interpersonales que vinculan a los inmigrantes, a emigrantes retornados o a candidatos a la emigración con parientes, amigos o compatriotas, ya sea en el país de origen o en el de destino [...] que transmiten información, proporcionan ayuda económica o alojamiento y prestan apoyo a los migrantes de distintas formas (Massey *et al.*, 1998, pp. 42-43, citado por Arango, 2003, p. 19).

Constituyen el principal mecanismo que permite que la migración se perpetúe y tiene naturaleza acumulativa, con tendencia a crecer y a hacerse más densa, al constituir cada desplazamiento un recurso para los que se quedan atrás y facilitar desplazamientos ulteriores, que a su vez amplían las redes y la probabilidad de expandirse en el futuro. El desarrollo de las redes sociales puede explicar que la inmigración continúe, con independencia de las causas que llevaron al desplazamiento

inicial, por lo que son, con frecuencia, los mejores predictores de flujos futuros (Arango, 2003, p. 20).

De las características de los jóvenes que desertaron y emigraron

Los jóvenes que estudian en el CETis No. 147 se ubican entre los rangos de edad de 15 y 18 años; de los cuales, el 79% se encuentra los 15 y 16 años de edad, y el 21% en los 17 años. Respecto al estado civil, el 79% comentó ser soltero, mientras que el 21% restante, está casado o viviendo en unión libre.

Por otro lado, antes de decidirse a emigrar, el 74% señaló que vivían con su madre y hermanos, mientras que el 26% compartía vivienda con sus abuelos, madre y hermanos; esto evidencia una ausencia del padre en el hogar debido a la migración de éste, pues el municipio de Jalpa, Zacatecas, históricamente se ha distinguido por tener un alto grado de migración de su población.

Los jóvenes desertores provienen de familias numerosas, los jóvenes migrantes comentan que tienen entre tres y cuatro hermanos (89%), y que conviven en los hogares con integrantes de hasta 10 personas (31%), con ocho y siete (53%), y con cinco miembros sólo el 16%. En cuanto al lugar de origen de los jóvenes, el 53% radicaba en la misma cabecera municipal, el 31% en alguna de las rancherías aledañas, y el 16% era de otro municipio vecino.

Por su parte, el medio de transporte utilizado para el traslado de su casa a la escuela, el 42% de los alumnos

utilizaban el transporte público, el 32% caminando, y el 26% de ellos lo hacía en bicicleta.

Uno de los aspectos importantes que tiene que ver con la incorporación temprana de niños y adolescentes a las actividades laborales se convierte en un tema relevante dada la tensión entre el tiempo que demanda la escuela a los jóvenes y el que necesitan dedicar a la provisión del sustento familiar y personal, los jóvenes manifestaron que antes de desertar de la escuela, sólo el 68% se dedicaba al estudio, mientras que el 32% estudiaba y trabajaba al mismo tiempo, para contribuir con el ingreso familiar.

En relación a la procedencia de los ingresos con que contaban cuando estudiaban, mencionando un 47% de los jóvenes, que provenían de sus padres, el 32% de la ayuda brindada por familiares migrantes, y el 21% lo obtenían de la actividad laboral que realizaban. Es evidente la necesidad que tienen los jóvenes de trabajar, así como de obtener ingresos.

Sobre la ocupación de los padres, se destaca en que el 32% señaló que la madre se dedicaba al hogar y el padre a la obra, el 26% que sus padres se dedicaban al comercio, el 21% que su madre se dedicaba al hogar y el padre al campo, y el 10% restante, que su madre trabajaba en el hogar y su padre en la fábrica, sin especificar el lugar de trabajo –Jalpa o Estados Unidos–.

Esta información deja ver que se trata de familias tradicionales, cuyos ingresos en su mayoría son precarios, lo que propicia la deserción de los jóvenes alumnos

y favorece la migración internacional, sobre todo cuando hay redes migratorias entre sus familiares y/o amigos que las alienta; en este sentido, los jóvenes que abandonaron sus estudios migraron al norte con la intención de trabajar para enviar recursos a los padres o la pareja. Sobre los dependientes económicos, el 75% comentó que son su madre y hermanos y el 25% restante su esposa e hijos.

En torno a la ocupación actual de los jóvenes, y el origen de sus ingresos, el 84% de los jóvenes que sólo se dedica a trabajar del cual se recibe un ingreso monetario, mientras que el 16% estudia y trabaja, para ayudar en los gastos del hogar.

Existen diversas causas por las cuales los jóvenes desertan de las escuelas, sin embargo para autores como Székely (2009), la principal causa de deserción de acuerdo a los propios jóvenes que deciden dejar el bachillerato, además de la falta de recursos económicos, es que la escuela no les gusta, no les sirve, o no se adecua a sus intereses y necesidades.

En el caso de los alumnos que desertaron del CETis No. 147, el 58% de ellos comentaron que abandonaron la escuela desde el primer semestre, mientras que el 42% señaló que lo hizo hasta el tercer semestre, del mismo modo, los alumnos señalaron que 79% de los jóvenes estudiaba por primera vez la preparatoria, y el 21% restante, ya habían cursado con anterioridad algún semestre de bachillerato.

Respecto al nivel de satisfacción escolar, un 68% de ellos expresó que se sentían completamente satisfechos,

pues les gustaba la carrera que habían elegido, el ambiente escolar, los amigos; sin embargo, situaciones problemáticas como los de tipo económico o familiares, afectan enormemente la continuidad escolar, por lo que el 74% de los jóvenes lo hizo por esta razón, y el 26% señaló por motivos académicos. De estos, el 68% deseaba abandonar la escuela para irse a Estados Unidos, motivados por parientes radicados en ese país; el 32% de ellos, comentó no haber tenido deseos de abandonar sus estudios, pero situaciones ligadas a la falta de recursos económicos en sus hogares los motivó a hacerlo, así, el 58% expresaron que sus padres fueron quienes decidieron que dejaran los estudios, y el 32% por decisión propia.

Es importante mencionar que la mayoría de los jóvenes tienen familiares radicados en Estados Unidos, lo que influyó a que emigraran para trabajar, ganar sus dólares y mejorar la situación económica de sus familias, aunque también estaban conscientes de que la vida en *el otro lado* es dura y difícil.

Del mismo modo, los ex alumnos indicaron conocer jóvenes que han dejado la preparatoria para irse al otro lado, mencionando que sus padres les contaron las experiencias vividas en esa nación. Respecto a la información que los muchachos tienen acerca de las condiciones y en general sobre los migrantes que viven en Estados Unidos, comentan:

se batalla para encontrar un trabajo seguro y bien pagado; otros, aseguran saber que los migrantes tienen una

vida muy dura porque trabajan todo el día y lo que reciben es muy poco; que no se sienten con la libertad de salir de su hogar por miedo de que los encuentren y los deporten; aunque, también consideran que, los migrantes viven muy bien económicamente (Andrés, alumno desertor migrante del CETis 147).

Respecto al entorno escolar, los jóvenes mencionan que es necesario que los directivos y docentes realicen acciones para evitar la deserción y migración de sus alumnos, mediante *estímulos como becas accesibles, apoyo psicológico, orientación académica y motivación para continuar estudiando.*

Conclusiones

En el nivel medio superior, el problema de la deserción-migración constituye un fenómeno que se manifiesta por factores de tipo social, económico y cultural. En el caso de esta problemática existente del CETis No. 147, a partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede concluir que:

La migración de los jóvenes obedece a circunstancias diversas, pero encuentra gran influencia en la cuestión económica, dado que se trata de jóvenes que pertenecen a familias numerosas y de escasos recursos, obligados a estudiar y trabajar al mismo tiempo para contribuir con el ingreso del hogar, así como a la influencia de las redes migratorias que se han entretendido con el paso del tiempo por los migrantes del municipio y sus comunidades.

Los estudiantes que desertan del CETis No. 147, lo hacen principalmente en los primeros semestres de bachillerato, donde los varones que se ubican entre las edades de 15 a 18 años muestran una mayor predisposición a hacerlo, dado que existe una mayor presión social y económica por parte de sus familias y la sociedad misma.

Con el incremento de la migración en el municipio y sus comunidades, se genera un ambiente de valoración de la migración como una trayectoria de vida alternativa mucho más atractiva que la educación, por lo que los jóvenes que tienen la experiencia de la migración de alguno de los miembros del hogar, familiar o de sus amigos, tendrán una mayor probabilidad de ser parte de estadísticas migratorias.

La influencia familiar es muy importante para la toma de decisiones de los jóvenes, así, los padres se involucran directamente en la decisión de los jóvenes para desertar y migrar hacia el país vecino, pues muestran indiferencia en los logros y/o tropiezos de sus hijos y falta de comprensión en la importancia que tiene la educación.

La escuela por su parte, a fin de solucionar el problema de la deserción y la migración de los estudiantes, ha implementado estrategias como la entrega de becas, aunque con resultados insuficientes, pues sólo se logra paliar el problema de manera temporal; requiriéndose por lo tanto cambios en la forma de pensar de los desertores migrantes en potencia; es decir, se requiere

de trabajo en las escuelas que involucre a maestros, padres, alumnos, sociedad y por supuesto las autoridades del plantel, desde una perspectiva integral, donde además del programa de becas, los profesores se interesen por la escuela, mejorando las clases utilizando programas dinámicos, con contenidos acordes a la realidad del momento, y motivando al estudiante a la toma de conciencia del arraigo comunitario.

BIBLIOGRAFÍA

- ARANGO, J. (2003). "La explicación teórica de las migraciones: luz y sombra" en *Migración y Desarrollo*, No. 1. Red Internacional Migración y Desarrollo, Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Recuperado de <http://rimd.reduaz.mx/revista/rev1/JoaquinArango.pdf> (18 de noviembre de 2016).
- ARIAS, R. (1985). *Deserción y repitencia: un reto en el umbral del nuevo siglo*. Costa Rica: MEP. División de Planeamiento y Desarrollo Educativo. Departamento de Planes y Programas.
- GIORGULI, S. y SERRATOS, I. (2009). *El impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México: ¿paradojas de la migración?* Recuperado de: http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/migracion_internacional/politicaspUBLICAS/09.pdf (3 de julio 2012).
- GÓMEZ, C. (2002). *Las migraciones en la ordenación del territorio. La inmigración como alternativa al despoblamiento: la experiencia española*. Universidad de Zaragoza. Recuperado de <http://cederul.unizar.es/noticias/chile3/12.htm> (13 de julio de 2012).
- HIMMEL, E. (2002). "Retención y movilidad estudiantil en la educación superior" en *Revista Calidad de la educación*. Consejo Superior de Educación. Ministerio de Educación, Chile. N° 17. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318958524Modelo%20de%20análisis%20de%20la%20deserción%20estudiantil%20en%20la%20educación%20superior.pdf> (22 de enero 2014).

- LÓPEZ, G. (2006). "Migración, educación y socialización de adolescentes mexicanos en la migración exterior" en *ETHOS EDUCATIVO*. El Colegio de Michoacán.
- MASSEY, D., J. Arango, G. Hugo, A. Kouaouci, A. Pellegrino y J. E. Taylor (1998) *Worlds in Motion*. Understanding International Migration at the End of the Millennium. Oxford: Clarendon Press.
- MURO, F. (2005). Deserción escolar y cultura de la migración en Zacatecas. *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE). <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at12/PRE1178920845.pdf>
- NÁJERA, J. y HERNÁNDEZ, J. (2008). Educación y migración juvenil hacia Estados Unidos de América, *X Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). Área 10: interrelaciones educación-sociedad*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1161-F.pdf (24 enero de 2014).
- SZÉKELY, M. (2009). "Avances y transformaciones en Educación Media Superior" en *Los grandes problemas de México*. Alberto A, y Silvia, G. Coordinadores. El Colegio de México. Recuperado de <http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>

EL USO Y APLICACIÓN DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR A DISTANCIA EN EL CONTEXTO ZACATECANO

Héctor Martín Salas Luévano¹

Beatriz Herrera Guzmán

Introducción

La dinámica que envuelve a los diferentes sectores de la sociedad se debe en gran parte a los efectos que la globalización de las economías ha ocasionado, al modelo neoliberal implementado en la mayoría de los países y por el surgimiento y desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC–, las que han influido prácticamente en todo. Éstas pueden explicarse como un conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos avanzados que integran funcionalidades de almacenamiento, proceso y transmisión de datos. Son productos derivados de las nuevas herramientas –*software* y *hardware*–, soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizada de la información.

En el campo educativo, la aplicación de las TIC se incluye el proceso formativo de los educadores, muchos

¹ Cuenta con Especialidad en Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas a la Educación, y es Maestro en Ciencias de la Educación por la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Actualmente es Docente de Educación Media Superior a Distancia –EMSaD–, en Plantel Chupaderos, Zacatecas.

de los cuales presentan serias carencias en el conocimiento y manejo de éstas. Algunos maestros, encargados de la enseñanza en los diferentes niveles educativos muestran situaciones de resistencia y rechazo al uso de estas nuevas herramientas de trabajo, pese a que la población en edad escolar –niños y adolescentes– se los demandan; el enseñante opta por la clase magistral o *enseñanza tradicional*, centrada en el docente, percibiéndolo como la figura que posee el conocimiento absoluto, utilizando instrumentos de trabajo cotidiano tales como la tiza y el pizarrón, ocasionalmente alguno que otro apoyo didáctico-tecnológico, como la televisión o el video, tiempo en el que educando permanece como un simple receptor durante la sesión.

Por ello, este trabajo expone los resultados de la encuesta aplicada a 134 docentes que laboran en planteles del EMSaD del estado de Zacatecas.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación

Actualmente las tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC– están contribuyendo a que se estén dando cambios notables en todo el mundo, afectando a prácticamente todos los campos de la sociedad; la educación no es una excepción.

Las TIC han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, al facilitar la interconexión instantánea entre las personas e instituciones a nivel mundial, y eliminando por tanto barreras espaciales y

temporales. Permiten también la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética, e incluyen a la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual.

La tecnología se convierte en un valor agregado a la educación además de ponerlas al servicio del estudiante y el docente; augurando también la transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como lo señala la UNESCO (2004), los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan actualmente al desafío de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para proveer a sus alumnos de las herramientas y conocimientos necesarios para el siglo XXI.

Cuando se escucha la palabra tecnología, se remite a computadoras, *iPods*, *Internet* o cualquier artefacto electrónico ya existente en esta época, lo cierto es que la tecnología ha estado presente desde la aparición del ser humano en la tierra. Desde el desarrollo de herramientas que estaban enfocadas en su supervivencia, hasta la invención y perfeccionamiento de la agricultura. Es a partir de ese momento que el ser humano ha hecho uso de su imaginación y de sus habilidades para la creación de nuevas tecnologías, que con el paso del tiempo se han perfeccionado con el único fin de subsistir y coadyuvar en una mejor calidad de vida del ser humano.

Las tecnologías se presentan cada vez más como una necesidad en el contexto de sociedad donde los rápidos cambios, el aumento de los conocimientos y las demandas de una educación de alto nivel constantemente actualizada, se convierten en una exigencia permanente. Lo que hoy se denomina *Nuevas Tecnologías* –NTIC–, han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, al facilitar la interconexión instantánea entre las personas e instituciones a nivel mundial y eliminando barreras espaciales y temporales; permiten también la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética, e incluyen a la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual.

En efecto, a partir de los años 80, se presenta de manera muy notable la participación de las tecnologías como instrumentos de trabajo, las cuales no fueron altamente utilizadas por los altos costos. Hoy en día las tecnologías son parte esencial de la vida diaria en los diferentes ámbitos de la sociedad. Las tecnologías han cambiado al aparecer nuevos soportes, como los discos magnéticos y ópticos de la información, donde toda está digitalizado. Se pasa entonces del papel y lápiz, al teclado y la pantalla. Así el uso de las tecnologías está cambiando totalmente las formas tradicionales de enseñanza, procurando ahora ofertar educación a distancia

en todos los espacios por muy lejanos que estos sean. De ahí que las tecnologías están provocando cambios muy marcados en todos los niveles académicos, obligando a las escuelas para que empleen nuevas estrategias de aprendizaje, sobre todo las de nivel superior donde la enseñanza ya no sea únicamente presencial; sino desde la modalidad de educación a distancia, aspecto que forma parte del currículum en muchas universidades como una posibilidad para que las poblaciones en edad escolar puedan cursar sus estudios sin necesidad de estar físicamente en un grupo y frente a un maestro.

Por ello, el sistema educativo no puede quedar al margen de los nuevos cambios. Con el uso de las TIC en los entornos escolares se facilita la comunicación con los alumnos; incluso para algunos estudiosos del tema, estas herramientas ayudan a centrar los aprendizajes, mejoran la motivación y el interés, favorecen el espíritu de búsqueda, promueven la integración y estimulan el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender.

En opinión de Pérez (2007), los instrumentos que mayor utilidad tienen en los centros escolares suelen ser los procesadores de textos, editores de imagen y video, editores de sonido, programas de presentaciones, editores de páginas web, lenguajes de autor para crear materiales didácticos interactivos, cámara fotográfica, video, sistemas de edición videográfica, digital y analógica,

correo electrónico, videoconferencias, listas de discusión, chat, foros, hojas de cálculo, gestores de bases de datos, lenguajes de programación, programas para el tratamiento digital de la imagen y el sonido, CD-ROM, videos DVD, páginas web de interés educativo en internet, prensa, radio, televisión, todos los instrumentos anteriores considerados, desde esta perspectiva, como instrumentos de apoyo a los procesos cognitivos del estudiante, generador de mapas conceptuales, web del centro con formularios para facilitar la realización de trámites on-line, programas específicos de orientación, diagnóstico y rehabilitación, web específica de información para la orientación escolar y profesional, materiales didácticos multimedia –soporte disco o en Internet–, programas educativos de radio, video y televisión, materiales didácticos en la prensa, programas y páginas web interactivas para evaluar conocimientos y habilidades, entornos virtuales de enseñanza, entre otros.

Sin duda las tecnologías de la Información y la Comunicación tienen muchas otras aplicaciones educativas, todas encaminadas a un mismo objetivo: ayudar tanto a alumnos como a docentes en el buen uso de estas herramientas y el consecuente *éxito educativo*.

La Educación Media Superior a Distancia

La educación a distancia fue durante muchos años exclusivamente por correspondencia. A partir del Siglo XX su concepto ha cambiado, tomando formas inimaginables como: *Campus virtuales*, elementos fundamentales

no sólo en las instituciones educativas sino como pieza clave del actual tejido empresarial, ya que permite la formación continua y el aprendizaje a lo largo de la vida, posibilitan la colaboración, la extensión, la relación con la sociedad y la transferencia de conocimiento (González, 2005); las *aulas virtuales*, siendo estas los espacios de aprendizaje en línea donde aprendices y tutores interactúan, soportados por medios digitales o electrónicos (Contreras, 2003); *autoaprendizaje o aprendizaje autónomo*, donde el aprendiz resuelve ejercicios por sí mismo, plantea nuevos problemas, discute en grupo sobre algún tema, realiza investigaciones y cualquier actividad realizada fuera de las horas de clase con o sin el concurso del profesor (Moreno, 2012); las *bibliotecas electrónicas*, como gestión de la información organizacional interna y externa de una institución para la generación de nuevos acervos que influirán en el desarrollo de productos y servicios con alto valor agregado, porque el conocimiento puede gestionarse sólo convertido en información, reunido, procesado, organizado, almacenado y diseminado mediante bases de datos, redes de información compartida, comunidades virtuales, entre otros medios de transferencia de datos e información. Incluso la videoconferencia con el profesor. Son algunas de las características que definen la forma de trabajar de docentes y alumnos hoy en día. La educación a distancia, por mucho tiempo, fue considerada el pariente pobre de las clases presenciales, ahora con la promoción del internet y del resto de las tecnologías de redes, tal concepto ha cambiado.

En México, una de las modalidades de educación virtual es la Educación Media Superior a Distancia –EMSaD–, forma parte del subsistema CECyTE´s, opción educativa donde los estudiantes basan su aprendizaje en el empleo de materiales impresos y multimedia, como video, audiocintas y programas de computación, así como asesorías individuales y grupales impartidas por los docentes (SEP, 2012). Constituye una de las opciones educativas para poblaciones que habitan en zonas alejadas con pocos habitantes, lugares en los que no se cuenta con otras opciones educativas.

Los centros EMSaD son coordinados por instituciones que ofrecen el servicio educativo de tipo medio superior, como los Colegios de Bachilleres, o los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos; generalmente se ubican en las instalaciones de Escuelas Secundarias Generales o técnicas, albergues, casas ejidales, presidencias municipales, escuelas primarias, secundarias, entre otras.

La EMSaD guarda las características siguientes:

1. Incorpora diversos recursos tecnológicos en el aprendizaje de los estudiantes.
2. Utiliza la infraestructura ya instalada en las comunidades.
3. Trasciende la relación tradicional maestro-alumno y promueve el estudio independiente.
4. Tutores proporcionan asesorías en los distintos campos de conocimiento.
5. Facilita el tránsito interinstitucional de los estudiantes.

6. La modalidad se adapta a las diferentes variantes de operación –escolarizado, semiescolarizado y abierto– (SEP, 2012).

Desde esta perspectiva, la EMSaD tiene la misma esencia que las escuelas multigrado que se ubican en las zonas rurales e indígenas, en educación primaria y telesecundaria, al facilitar a los egresados de esta última, la continuidad de sus estudios en Educación Media Superior.

Actualmente existen 1038 centros donde se imparte EMSaD, distribuidos en todas las entidades federativas. El 82% de los centros, están en localidades con menos de 2500 habitantes, y el 5% se encuentra en las que tienen más de 5000. En México, la educación media superior a distancia atiende tan sólo a 30 727 estudiantes indígenas, lo que representa alrededor del 33% de la matrícula nacional de este servicio educativo (SEP, 2012).

En este subsistema se imparte también el nivel de Bachillerato General con módulos de capacitación para el trabajo, con esta oferta educativa bivalente, permite a sus egresados continuar los estudios a nivel licenciatura y/o ingresar al mercado laboral, pues con la capacitación para el trabajo, los alumnos adquieren habilidades en el área de computación y otras especialidades de acuerdo al área geográfica.

El programa de estudios que se lleva en estos planteles es el mismo que se utiliza en cualquier preparatoria

del Estado, debido a la nueva *reforma curricular*, gracias a esto se da el libre tránsito entre las preparatorias del mismo, así como del país. Cabe precisar que sólo algunos planteles imparten el área encaminada a la capacitación para el trabajo, en la cual se da preparación a los alumnos en especialidades de computación, turismo y agroindustrias (CECyTEZ, 2012).

Herramientas tecnológicas para el docente en la EMSaD

Este apartado presenta información del perfil académico que tienen los docentes-EMSaD, la que permite detectar en qué medida se encuentran inmersos en el uso y manejo de las TIC.

Como primera nota, se puede percibir que casi el noventa por ciento de los profesores cuenta con equipo electrónico para llevar a cabo sus actividades académicas. El resto de los entrevistados que no tiene herramienta de trabajo no es menos relevante, ya que se entiende que para los docentes, principalmente de esta modalidad a distancia, es su primer instrumento para cumplir las responsabilidades laborales.

Cuadro 1. Equipo de cómputo propio

	ABS.	REL.
Sí	120	89.6
No	14	10.4
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Véase que de los 14 docentes que señalaron no contar con equipo de cómputo propio, el 85.7% dice utilizar computadoras que pertenecen al centro de trabajo donde laboran, o bien, trabajan en la computadora de algún familiar para realizar las actividades escolares; en tanto, el resto (14.3%), mencionó utilizar otro tipo de tecnologías, como la máquina de escribir o eléctrica.

Cuadro 2. Lugares para realizar trabajos en computadora

Lugar	ABS.	REL.
Centro cómputo del trabajo	12	85.7
Otro*	2	14.3
Total	14	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Una de las grandes ventajas que tienen las TIC es la de eliminar virtualmente la distancia entre las personas. Los recursos informáticos hacen posible el compartir archivos, conversaciones –con voz y video–, esquemas, datos.

Así, respecto a los docentes-EMSaD que cuentan con Internet y/o correo electrónico, el cuadro siguiente señala que el 54.5% de estos no tiene conexión a internet en sus hogares, y el 85.8% tiene una cuenta de correo electrónico, lo que implica que aunque un buen porcentaje de ellos no tiene internet en el hogar, buscan algún medio para mantenerse comunicados con su centro de trabajo, y por tanto, con los alumnos.

Cuadro 3. Uso de internet y/o correo electrónico

	Internet		Correo electrónico	
	ABS.	REL.	ABS.	REL.
Sí	61	45.5	115	85.8
No	73	54.5	19	14.2
Total	134	100	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

En cuanto aquellos enseñantes que cuentan con el dominio técnico de las TIC, se puede valorar que el 79.1% de los docentes dicen tener dicho dominio. Se refiere sobre todo al uso y manejo de paquetes informáticos de software de aplicación, como es el caso del Office –que incluyen el Word, Excel, Power Point y Publisher–, por su parte, el resto de los docentes (20.9%), indicó no tenerlo, aunque señalaron que sí hacen uso de la computadora, pero con fines de entretenimiento y/o diversión.

Cuadro 4. Dominio técnico de las TIC

	ABS.	REL.
Sí	106	79.1
No	28	20.9
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Con relación al conocimiento de paquetes informáticos se expone que, con excepción del programa Publisher –el cual sólo el 53.0%, de los docentes lo sabe manejar–, respecto a Word, Excel y Power Point, los docentes

señalaron tener esa habilidad técnica –todos por encima del 92.0%–, programas que por lo general, usan para realizar actividades como: secuencias didácticas, exposición de clases, planeación de tutorías, listas de asistencia, cálculos de calificaciones; es decir, actividades relacionadas con el quehacer educativo. Cabe considerar que el *software de publisher*, sobre los datos que se arrojaron, la mayoría de los docentes corresponde al área de capacitación para el trabajo. Son quienes se encargan de la enseñanza y manejo de dicho software a los alumnos para la creación de trípticos, anuncios, boletines, catálogos, entre otros.

Cuadro 5. Conocimiento de paquetes informáticos

Software de aplicación	ABS.	REL.
Word	130	97.0
Excel	125	93.3
Power Point	126	94.0
Publisher	71	53.0
Ninguno	1	0
Otro	24	17.9

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Actualización en el uso de las TIC

Existe una marcada brecha del conocimiento y manejo de las TIC y del mundo digital en algunas regiones del mundo. En el caso de los entornos escolares, muchos docentes se encuentran desactualizados y separados de las ventajas que las TIC pueden incorporar al proceso enseñanza-aprendizaje. La percepción que los

docentes del EMSaD tienen respecto del uso de las tecnologías para mejorar las actividades pedagógicas es que son de gran importancia.

Cuadro 6. TIC en las actividades pedagógicas

	ABS.	REL.
Sí	131	97.8
No	3	2.2
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Ahora, ¿el docente cree estar capacitado para el uso de las tecnologías con las que cuenta su centro escolar? Desde su experiencia, más del 50% afirma que sí, aunque el porcentaje de docentes que carecen de dicha actualización no es menos importante, ya que representa el 35.8%, considerando que es un centro de educación a distancia.

Cuadro 7. TIC en las actividades formativas

	ABS.	REL.
Sí	86	64.2
No	48	35.8
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Con relación al tipo de programas que al docente le gustaría recibir, la mayor población de encuestados afirmó que la totalidad de cursos. Significa entonces que el personal docente tiene interés por recibir todos los programas que se relacionen con el uso de las TIC: Word,

Excel, Power Point, Publisher, Internet y Bases de Datos. El 9.7% manifestó que le gustaría recibir otro tipo de capacitación, se refiere a materia de redes informáticas, psicología educativa, recursos pedagógicos educativos, diplomados específicos por área de trabajo de cada docente, técnicas educativas, entre otros.

Cuadro 8. Capacitación en programas específicos

	ABS.	REL.
Word	14	10.4
Excel	20	14.9
Power Point	19	14.2
Publisher	38	28.4
Internet	35	26.1
Base de datos.	53	39.6
Todos	66	49.3
Otros	13	9.7

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Por otra parte, en la pregunta ¿cree que el uso de las TIC puede mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje? La mayoría considera que efectivamente puede apoyar y mejorar dicho proceso, es decir, los docentes reflexionan en torno a la importancia de la actualización y capacitación en el uso y manejo de las nuevas tecnologías y lo que representa en la práctica educativa, lo que conlleva a dar un nuevo enfoque a la enseñanza-aprendizaje, pues favorece para que el alumno consiga de una forma sencilla y dinámica los objetivos de cada programa.

Cuadro 9. TICS en los procesos de enseñanza-aprendizaje

	ABS.	REL.
Nada	3	2.2
Poco	4	3.0
Bastante	65	48.5
Mucho	62	46.3
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Respecto a *Docentes del EMSaD que han usado los diferentes recursos informáticos*, la información indica que la gran mayoría de los docentes utilizan el correo electrónico (95.5%) y los buscadores (92.5%). Este dato demuestra el uso de los principales instrumentos de las nuevas tecnologías, al tratarse de dos herramientas, que bien se sabe son utilizadas para búsqueda, manejo y compartimiento de información, también sirven para intercambiar comentarios, dudas y tareas escolares, etcétera, entre la comunidad escolar.

Otros datos interesantes que se desprenden del mismo cuadro son la utilización de recursos como los chats (79.8%) y el messenger (88.0%), lo que permite que docentes y estudiantes permanezcan en contacto prácticamente las 24 horas del día, abriendo la posibilidad de que las dudas e inquietudes de los estudiantes puedan ser resueltas al instante, facilitando el progreso en el aprendizaje.

Cuadro 10. Uso de los diferentes recursos informáticos

	ABS.	REL.
Buscador	124	92.5
Correo electrónico	128	95.5
Chat's	107	79.8
Teléfono celular	102	76.1
Messenger	118	88.0
Foros virtuales	64	47.7
Blogs	65	48.5
Todos	2	1.4
Otro	3	2.2

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Infraestructura tecnológica

En la actualidad, muchos centros escolares tienen una baja o inadecuada dotación de materiales informáticos. La infraestructura escolar indica si el centro escolar cuenta con recursos informáticos suficientes, como: número de computadoras, impresoras, conexión a Internet y, si estos son utilizados en el salón de clases o en cualquier otra actividad educativa.

Al respecto, el 97% de los docentes-EMSaD señalan que en sus centros de trabajo sí cuentan con dichas herramientas, en tanto que sólo el 2.9% de ellos afirmó que no. Es importante aclarar que esta información no detalla si los equipos están en buen estado, si son obsoletos o recientes.

Cuadro 11. Recursos informáticos en los centros EMSaD

	ABS.	REL.
Sí	130	97.0
No	4	2.9
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

En lo que tiene que ver con el equipamiento en el *centro de trabajo*, y considerando que son 20 de 43 centros EMSaD en el estado, se aprecia la escasa inversión en cañones y pizarrones electrónicos. De la misma forma es posible mostrar que aún trabajan con proyectores de acetatos, herramienta que hoy en día es una tecnología obsoleta o muy poco usada en la generalidad los centros educativos.²

Cuadro 12. Herramientas informáticas en el centro de trabajo

Equipo informático	Total planteles
Computadora	226
Impresora	43
Pizarrón electrónico	13
Proyector (cañón)	16
Proyector de acetatos	13

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

² Los datos fueron tomados de la información que proporcionó el director o auxiliar de la escuela, ya que son ellos quienes en ausencia del encargado del centro de cómputo, realizan el inventario de sus instituciones anualmente. La mayoría de los centros EMSaD cuentan con recursos informáticos obsoletos, que sin duda entorpecen las actividades no solamente de los docentes en su proceso de enseñanza, sino también de los alumnos.

Estos datos revelan que los centros de trabajo no cuentan con las suficientes herramientas informáticas. Implica que los docentes que tienen computadora propia, sobre todo laptop, la utilicen frecuentemente en las actividades y prácticas escolares.

En este mismo sentido, en el cuadro siguiente, los docentes manifestaron que los recursos informáticos que se tienen en los centros EMSaD no son suficientes; el 78.4% del total de entrevistados manifiesta que existe escasa relación entre centros escolares a distancia y su equipamiento tecnológico para hacer frente a un perfil de educando que egresan de estos bachilleratos.

Cuadro 13. Suficiencia de recursos informáticos

	ABS.	REL.
Sí	29	21.6
No	105	78.4
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

La incorporación de las TIC en los entornos escolares exige la adquisición de equipos electrónicos y conexiones a internet, sin embargo, las limitaciones de financiamiento e infraestructura limita contenidos en el uso de las TIC en algunos programas curriculares.

Según los encuestados el centro donde laboran sí *cuenta con conexión a Internet* (91.8%); pero prevalece la postura de que éste no cuenta con la velocidad ni conexión adecuada. Si bien se cuenta con equipos de

cómputo, dicha herramienta llega a ser un simple procesador de textos. El problema en el servicio de internet se debe a que la gran mayoría de los centros educativos, al encontrarse alejados de la capital y del desarrollo, presentan constantemente fallas e incluso un acceso nulo.

Cuadro 14. Servicio de internet –velocidad–

	Cuenta con Internet		Velocidad en el servicio	
	ABS.	REL.	ABS.	REL.
Sí	123	91.8	24	17.9
No	11	8.2	110	82.1
Total	134	100	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

En torno al uso de recursos informáticos en el quehacer educativo, tanto la computadora como el cañón son los más utilizados. Un dato interesante que se rescata en el mismo cuadro es la utilización del pizarrón electrónico, pues el 13.4% dice utilizarlo, a pesar de ser una herramienta implementada especialmente para educación básica. En el caso de educación media superior no tuvo mayor impacto esta tecnología ya que se trata de un equipo que para su funcionamiento requiere de una conexión a internet de gran velocidad y aula especial, por lo que el equipo se consideró como un objeto con nula funcionalidad.

Cuadro 15. Uso de recursos informáticos en la labor educativa

Equipo informático	ABS.	REL.
Computadoras	129	96.3
Impresoras	111	82.8
Pizarrón electrónico	18	13.4
Proyector (cañón)	87	64.9
Proyector de acetatos	8	6.0
Todos	3	2.2

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Ahora, ¿con qué frecuencia hace uso de los recursos informáticos?, se evidencia que sí lo utilizan, aunque no es una actividad constante, incluso un 15.8% no aprovechan dichos recursos, aunque es importante aclarar que se ayudan y apoyan en el pizarrón blanco y plumones, libros de texto, técnicas grupales y otras actividades donde no se hace necesario el uso de los recursos informáticos para impartir las clases.

Cuadro 16. Frecuencia en el uso de recursos informáticos

Frecuencia	ABS.	REL.
Todos los días	35	26.1
2 o 3 veces por semana	43	32.1
Una vez por semana	35	26.1
Nunca	21	15.7
Total	134	100

Fuente. Entrevista aplicada a docentes de EMSaD (2013).

Notas finales

Los lineamientos educativos impuestos por las unidades internacionales exigen que los centros educativos trabajen con el uso de las TIC. Desde esta perspectiva, los docentes entrevistados se hallan inmersos en una serie de problemáticas pues la mayoría de los docentes-trabajadores del subsistema no cuentan con una formación profesional en educación y carecen de conocimientos necesarios para el uso y manejo de las nuevas tecnologías que en materia educativa se demanda. Con el advenimiento de las nuevas tecnologías, el énfasis de la profesión docente sin duda ha cambiado, esto es, de una educación centrada en el profesor hacia una formación cimentada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje.

El contexto estudiado evidencia que los docentes adscritos en el subsistema EMSaD cuentan con los conocimientos teóricos-prácticos correspondientes a su formación profesional, pero no con una preparación didáctico-pedagógica. Aunado a ello, la preparación técnica para trabajar con las TIC es un aspecto primordial para el éxito o fracaso de la enseñanza con las herramientas o recursos informáticos, por lo que es necesario que los docentes reciban actualización y capacitación permanente en el uso y manejo de dichas herramientas y que, además, las utilicen en el espacio áulico. El desconocimiento sobre el uso de las TIC lleva a que se desprecie el uso de las mismas y los profesores sigan apoyándose exclusivamente en medios tradicionales; por

eso se hace que el profesor deje de ser un simple consumidor de recursos y pueda convertirse en un diseñador y productor de estos, garantizando así el uso didáctico de los mismos a fin de enriquecer su labor como enseñante.

La infraestructura educativa es de igual manera un asunto primordial, pues si bien se le exige al docente llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con el mayor rigor posible, el sistema no es lo suficientemente sensible para proporcionarle los medios necesarios e impartir su práctica docente con éxito. Tanto el alumno como el profesor necesitan espacios y herramientas adecuados con condiciones óptimas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las fallas técnicas y de infraestructura son también un factor importante, por lo que es necesario mejorar el acceso a internet y uso de distintas herramientas tecnológicas en condiciones óptimas, permitiendo a estudiantes y profesores incursionar en experiencias educativas innovadoras e interesantes hacia la participación en ambientes y comunidades de aprendizaje, apoyando de esta manera los procesos colaborativos. La enseñanza a distancia puede ser un gran aliado para el Estado cuando no tiene todos los recursos humanos y materiales para llevar educación a todos los espacios posibles, tal como lo exigen las políticas educativas mundiales, empero, si no se equipa de la infraestructura tecnológica necesaria, si no se capacita al docente para usar las nuevas tecnologías y si no se observa su

aplicación en el contexto escolar, *la educación a distancia* puede ser un fracaso para educar a jóvenes que sí conciben la educación como una forma de mejorar su nivel de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- CECyTEZ (2012) Oferta educativa. Recuperado de <http://www.cecyltezac.edu.mx/planteles.php>
- CONTRERAS, María Esther (2003). *El perfil del docente ante el entorno tecnológico*. Facultad de Química. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece/88.pdf>.
- GONZÁLEZ, G. (2005). *Informática*. México: Nueva Imagen.
- MORENO, M. (2007). *Redes de conocimiento en la educación a distancia*. Universidad Virtual (UDGVIRTUAL), Universidad de Guadalajara, México.
- PÉREZ, G. (2007). *Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB, Colombia.
- SEP (2012) Subsecretaría de Educación Media Superior en México. SEP. México. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/EMSAD
- UNESCO (2004). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente. Guía de Planificación*. Uruguay: Ediciones TRILCE.

**PERTINENCIA Y VINCULACIÓN EDUCATIVA EN EL
COLEGIO DE ESTUDIOS CIENTÍFICOS Y
TECNOLÓGICOS, DEL ESTADO DE ZACATECAS
-CECYTEZ-**

*Silvia Herrera Guzmán¹
Marco Antonio Salas Luévano*

Introducción

Uno de los segmentos menos analizados en los diversos estudios educativos en México es lo referente a la Educación Media Superior -EMS-, no obstante la diversidad de problemáticas que enfrenta.

La crisis que vive actualmente la EMS en México es seria y en diversos rubros; la deserción escolar, la cultura migratoria de jóvenes, la falta de motivación para continuar estudiando, las condiciones socioeconómicas, ambientes escolares, los perfiles docentes, embarazos tempranos, apoyo familiar, entre otros; son factores que inhiben el avance de este nivel educativo.

La mayoría de las investigaciones le conceden espacio a la educación superior, ahí se trabaja el perfil del egresado a partir de las necesidades del sector público, privado y social, y donde los trabajos sobre pertinencia de la oferta educativa han abordado en las últimas tres décadas problemas en los niveles internacional,

¹ Maestra en Ciencia de la Educación por la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Responsable del Departamento de Vinculación CECyTEZ, Calera.

nacional y local. Así encontramos los trabajos de Reimers (2002), Damián, Montes y Arellano (2009), Zorrilla (2012), entre otros, que exponen experiencias sobre la pertinencia educativa.

Ante la problemática existente, la postura gubernamental ha sido puesta en marcha de la Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS², publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2008), e impulsada por la Subsecretaría de Educación Media Superior –SEMS–, que tiene como objetivo, abatir el rezago escolar, alcanzar la equidad en el sistema educativo, cobertura para todos los alumnos en edad de cursar los estudios de bachillerato, así como la calidad.

En cobertura, se aspira a que todos los jóvenes en edad de estudiar preparatoria, bajo criterios de calidad, logren la permanencia dentro de las instituciones, consolidando sus valores éticos y cívicos, adquiriendo conocimientos, habilidades y destrezas, elevando el sentido de pertinencia en los ámbitos social, político y económico.

Del mismo modo, con la reforma se intenta resolver los problemas que genera la deserción escolar, así como de dotar de identidad al egresado de nivel medio superior.

² La RIEMS es un *proceso consensuado* en el que intervienen todos los subsistemas que la conforman a fin de establecer un Sistema Nacional de Bachillerato –SNB–. La transformación educativa es prácticamente obligatoria, todos los planteles pueden conservar sus programas de estudio, pero reorientados y enriquecidos de acuerdo al SNB. Con esto, el gobierno afirma que se combatirán, de manera eficaz, los índices de deserción, cobertura para todos los alumnos, el libre tránsito entre subsistemas, logrando así abatir el rezago educativo. La RIEMS llega equipada con las competencias que todo egresado de bachillerato debe contemplar: *genéricas* –comunes a todos los egresados de EMS–, *disciplinarias* –afines a todos los egresados de EMS–, *específicas* –de cada subsistema–, y *profesionales* –formando para el trabajo y el ejercicio profesional–.

De acuerdo con el *Informe Panorama de la educación 2012* que emite la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE–, el escenario que permea en la EMS en México no es nada alentador, pues México ocupa el último lugar en la expectativa de graduación en el bachillerato con un 47%, y el tercer lugar en relación con el mayor número de *ninis*, entre los países que integran dicho organismo. Para 2009, el número de *ninis* era de 7 millones 226 mil jóvenes, mientras que para el 2010, la cifra aumentó a 7 millones 248 mil 400. Por ello, la OCDE recomienda a México superar los niveles de atraso escolar acumulando, *so pena* de enfrentar, en un periodo no mayor a dos décadas, dificultades de población adulta con bajos niveles de escolaridad (OCDE, 2012, pp. 6-13).

Desde esta tesitura se pretende enfocar la literatura en el contexto de la EMS, para analizar la oferta educativa del CECyTEZ, caracterizada por ofrecer carreras técnicas, evaluando su nivel académico, aptitudes y las cualidades profesionales del egresado. Se intenta conocer con este estudio, sobre la vinculación de este subsistema con el mundo del trabajo, para lo cual se plantean las siguientes preguntas ¿en qué medida la oferta educativa del CECyTEZ está dando respuesta a las necesidades del mundo del trabajo?, y ¿es pertinente la estrategia de vinculación de esta institución para insertar a sus egresados en el ámbito laboral?

Se plantea como objetivo general analizar el grado de pertinencia de la oferta educativa del CECyTEZ desde las necesidades sociales del contexto, utilizando la

metodología de la investigación social, a través de la investigación documental, entendida ésta como "la selección y recopilación de información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación e información" (Baena, 1997, p. 72). Así, como de la base de datos del CECyTEZ, Calera de Víctor Rosales.

Pertinencia social de la oferta educativa

El término de pertinencia, en el campo de la educación, se entiende como el nivel de respuesta que tiene la oferta educativa con las necesidades sociales, comúnmente evaluada desde el trabajo que hace la universidad con el perfil de sus egresados para que ellos, sin contratiempos, puedan insertarse al mundo del trabajo³.

En la actualidad, las instituciones de nivel superior han sido cuestionadas por el escaso nivel de respuesta que han tenido con las necesidades del sector productivo. Desde aquí, se dice, se sustenta el prestigio de los centros educativos, además de la transmisión del conocimiento y por ende del perfil de sus egresados. Al respecto, las expectativas de la universidad pública, en una época como la presente, caracterizada por un proceso acelerado de avances científico-tecnológicos y de cambios estructurales en el campo económico y político, no es una tarea fácil. La economía y la sociedad

³ Cabe precisar que la mayor parte de las investigaciones al respecto tienen que ver con el mundo universitario, este trabajo se orienta al nivel medio superior, pero por las características de lo expuesto, sin duda guarda estrecha relación con la temática desarrollada.

pueden observar procesos de creciente apertura que genera un cambio sustancial en las necesidades formativas de profesionales y técnicos marcado por el cambio en los puestos de trabajo que implican los procesos de automatización (Castro, 1996, p. 33).

A las escuelas se les señala tanto por su función docente de formación de profesionales, como por su actual organización y estructura académico-administrativa. En cuanto a la evaluación de sus resultados, estos se refieren a los títulos profesionales que otorga; no obstante, las instituciones de nivel superior principalmente, y aún las de formación técnica, procuran ajustarse al modelo de organización social y desarrollo industrial que se manifiesta en la formación de recursos humanos para el aparato productivo, lo que señala la eficacia de los proyectos educativos. El asunto del financiamiento sin duda es otro rubro que pone en crisis a cualquier sistema educativo, que se percibe incluso en el tipo de profesional que la institución forma, esto es, con limitados recursos formativos ante la ausencia de prácticas profesionales, en consecuencia un egresado carente de las esenciales cualidades académicas que demanda el mundo del trabajo (Castro, 1996, pp. 39-41).

De acuerdo con Castro, a partir de 1990 comienza un intento de refuncionalización y adecuación de los centros universitarios, la nueva situación que busca elevar la calidad y la eficiencia, al mismo tiempo intenta vincularse más estrechamente con el desarrollo científico y tecnológico. Así, surge una formación específica de técnicos y científicos altamente calificados poniéndose

un especial énfasis en los posgrados, considerados como espacios de excelencia en cuanto a formación de recursos humanos altamente calificados, capaces de responder a los intereses del contexto histórico y de los distintos sectores de la economía, característica intrínseca de la calidad educativa. Debido a la escasez de puestos de trabajo, y a la saturación de los empleos que requieren un nivel más alto de calificación, sólo los egresados que obtienen dicho nivel cubren los puestos de trabajo que siguen en la escala opcional. Este mismo autor hace mención del deterioro del nivel académico de las universidades, que se vincula estrechamente con los aspectos cognoscitivos, básicamente por la situación de los alumnos, el rol del docente y la relación entre investigación y docencia.

Respondiendo a las perspectivas de la universidad pública en el futuro inmediato, hay tres ejes que empiezan a perfilarse desde hace unos pocos años en el debate nacional sobre la educación superior.

- *El primero* se refiere a la propuesta de internacionalización de la educación superior, el llamado libre comercio.
- *El segundo* se refiere al ejercicio de evaluación que ha comenzado en todas las universidades públicas a partir de 1991, el cual se vincula estrechamente con la asignación de presupuesto y que de alguna manera está introduciendo cambios significativos internos con el desempeño del personal académico.

- *El tercero* se relaciona con la búsqueda de formas alternas del financiamiento para las universidades públicas, que entre otras puede ser la venta de servicios, las donaciones o la firma de diversos convenios (Castro, 1996, pp. 41-44).

Los tres ejes son una preocupación para aquellos planteles que buscan insertar a sus alumnos al mundo del trabajo, eso define su oferta educativa, como el caso de los que ofrecen carreras técnicas.

De la educación superior puede observarse que ha transitado desde un mecanismo de asignación de recursos de carácter general a mecanismos encaminados a apoyar programas y proyectos específicos, incorporación de una lógica de competitividad y eficiencia que termina por imponer una perspectiva de mercado que, además de impulsar la universidad hacia un desarrollo empresarial de la educación superior, implica necesariamente la supresión de las universidades masivas, la demanda ampliada de conocimientos en áreas rentables y una concentración del ingreso que impulsa a organizaciones educativas de élite (Castro, 1992, pp. 32-46).

El contexto político-económico

En México en los últimos años la situación de pobreza y marginalidad, y las condiciones de descontento político de la población se han incrementado pues los *cambios estructurales* a importantes sectores de la economía del país han venido a profundizar la pobreza, la

diferenciación social y a consolidar una democracia limitada que ha servido de base para afianzar la continuidad del sistema político.

En el ámbito educativo, autores como Villa (2012) señalan que la universalización de la enseñanza básica, la masificación de las escuelas y universidades, y la pérdida de calidad de las instituciones educativas, producto de la operación de la política educativa, hoy constituyen problemas graves para el país, pueden resultar funcionales para la economía, aunque los sistemas educativo y productivo no respondan a las necesidades de la época, aunque tienden a acentuar las condiciones de desigualdad del país; por ejemplo, desde la Revolución la educación se insertaba en procesos de desarrollo integral, se establecían las bases para organizar la economía del país con amplio sentido social; es decir, representó el compromiso del Estado ante la sociedad mexicana por un mejor futuro y a la escuela se le atribuyó la responsabilidad de resolver las grandes diferencias sociales existentes, debía entonces transmitir al educando el sentimiento de pertenencia a una comunidad nacional y coadyuvar a resolver la desarticulación interna de la sociedad causada por las enormes diferencias sociales, culturales y económicas que privaban en ese momento [...]; la política educativa parecía responder adecuadamente a la dinámica del país, tuvo una gran influencia en la remodelación de la estructura social, en los cambios, en el volumen y magnitud de las clases sociales, y en los elevados índices de movilidad vertical (Villa, 2012, pp. 293-295).

La fuerza de trabajo calificada, surgida de las aulas mexicanas, tuvo un aporte muy sustancial en el crecimiento económico del país. Los gobiernos revolucionarios optaron preferentemente por utilizar el sistema educativo para reforzar sus posiciones de poder, en estas condiciones el sistema educativo mexicano quedó atrapado en una peculiar dialéctica de consenso y control, que respondía a las necesidades de la legitimidad y manipulación del poder político; educación era igual a desarrollo y el subdesarrollo se definió como *falta de educación*, una opción para frenar los cuestionamientos al proyecto *desarrollista* que desde mediados de los años sesenta mostraba signos de agotamiento, que para obtener estabilidad y legitimidad política fue la ampliación de las oportunidades educativas (Villa, 2012, pp. 302-306).

Es indudable que en este comportamiento también jugó un papel fundamental la actitud del Estado que ante la presión social y debido al incumplimiento de las demandas por una mejor distribución del ingreso y por mayor participación política, convirtió al sistema educativo en el único o cuando menos en el más accesible, canal de movilidad social, pero hasta antes de la crisis de los años ochenta ¿cuáles fueron las posibilidades reales que abrió el Estado para que todos los mexicanos tuvieran un mejor futuro?

Cierto es que hoy en día la educación no es garantía de empleo o de movilidad social, pero tampoco se niega su incidencia en el desarrollo nacional y en la formación de individuos más conscientes de su contexto.

En México, la estrategia económica, instrumentada a partir de 1983, tuvo dos objetivos: la estabilización y el cambio estructural. El Estado empezó a transferir funciones y responsabilidades hacia otros actores de la sociedad, su papel pasó a ser el de subsidiario de la inversión, en contraposición con el papel rector y empresarial directo que se había forjado en la época anterior, y para disminuir el déficit público, redujo el gasto estatal de inversión en gastos sociales, lo que propició una redistribución de ingresos en detrimento del trabajo, en este tenor, el sector educativo fue uno de los más afectados, pues no se consideraba a la educación parte de las prioridades que el Estado debía atender para salir de la crisis. Al término de los años ochenta, resultaba claro que la educación que ofrecía el SEM no era la adecuada para que el país emprendiera con éxito el camino marcado para la reconversión, reestructuración y modernización, el aparato productivo mexicano tampoco parecía responder a las exigencias de la época, porque el gobierno y el sector productivo subestimaron la importancia de la actividad intelectual como posibilidad para generar un cambio que resultara favorable para el país (Villa, 2012, pp. 285-287).

Realidades de la escuela y del mundo del trabajo

El proyecto educativo surgió de la Revolución, se insertaba en un proceso de desarrollo integral que establecía las bases para organizar la economía del país, con amplio sentido social, representó el compromiso del

Estado ante la sociedad mexicana por un mejor futuro, y a la escuela se le atribuyó la responsabilidad de resolver las grandes diferencias sociales existentes, debía transmitir al educando el sentimiento de pertenencia a una comunidad nacional y coadyuvar a resolver la desarticulación interna de la sociedad causada por las enormes diferencias sociales, culturales y económicas.

El incumplimiento de la universalización de la enseñanza básica, la masificación de las escuelas y universidades y la pérdida de calidad de las instituciones educativas, que han sido producto de la operación de la política educativa y que hoy constituyen problemas graves para el país, han resultado funcionales para la economía, aunque los sistemas educativo y productivo no respondan a las necesidades de la época y que, tienden a acentuar las condiciones de desigualdad que privan en el país.

Castro (1992) menciona que en México es posible observar cómo las universidades desde los setenta se readequan a fin de ajustarse al modelo de modernización social y desarrollo industrial que se manifiesta con una gran demanda de educación superior, y de formación de recursos humanos para el aparato productivo. Aunado a ello, las críticas se tornan más severas cuando se habla del perfil del egresado de bachillerato con formación técnica. A partir de 1990 comienza un intento de refuncionalización y adecuación de las universidades a la nueva situación que busca elevar la calidad y la eficiencia al mismo tiempo que intenta vincularse más

estrechamente con el desarrollo científico y tecnológico. No se trata de llevar un juicio legal escrito sino de vincular el análisis de la relación educación-empleo con el derecho constitucional que tienen los mexicanos de reclamar el enjuiciamiento de servidores públicos y funcionarios cuyas acciones redunden en perjuicios de los intereses públicos fundamentales o de su buen despacho (Castro, 1992, pp. 32-46).

La política educativa, en ese momento, parecía responder a la dinámica del país; tuvo una gran influencia en la remodelación de la estructura social, en los cambios en el volumen y magnitud de las clases sociales, y en los elevados índices de movilidad vertical, la fuerza de trabajo calificada, surgida de las aulas mexicanas, tuvo un aporte muy sustancial en el crecimiento económico que tuvo el país. Los gobiernos revolucionarios optaron preferentemente por utilizar el sistema educativo para reforzar sus posiciones de poder; en estas condiciones el SEM quedó atrapado en una peculiar dialéctica de consenso y control, que respondía a las necesidades de la legitimidad y manipulación del poder político. Educación era igual a desarrollo y el subdesarrollo se definió como *falta de educación*, una opción para frenar los cuestionamientos al proyecto *desarrollista* que desde mediados de los años sesenta mostraba signos de agotamiento, y para obtener estabilidad y legitimidad política, fue la ampliación de las oportunidades educativas.

Es indudable que en este comportamiento también jugó un papel fundamental la actitud del Estado que,

ante la presión social debida al incumplimiento de las demandas por una mejor distribución del ingreso y por mayor participación política, convirtió al sistema educativo en el único o cuando menos en el más accesible canal de movilidad social; pero, hasta antes de la crisis de los años ochenta ¿cuáles fueron las posibilidades reales que abrió el Estado para que todos los mexicanos tuvieran un mejor futuro?

Vinculación sector productivo y la escuela

En la actualidad, la vinculación entre los sectores educativo, social y productivo es fundamental para consolidar los procesos educativos, pues el trabajo en conjunto con el sector productivo permite incrementar su reconocimiento social; es una estrategia adecuada para que la formación de profesionales responda mejor a los requerimientos del sector productivo, garantiza que los académicos guíen a sus estudiantes en el aprendizaje con problemas reales, así como el abordaje y tratamiento de problemas de investigación que incentiven la creación de nuevo conocimiento y nuevas aplicaciones.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior -ANUIES- ha venido desarrollando un programa de actividades para impulsar la vinculación; se constituyeron grupos de trabajo en las regiones, integrados por los responsables de las áreas de vinculación de las instituciones afiliadas, que ha permitido avanzar en la formación de recursos humanos necesarios para la gestión de la vinculación.

Para la empresa y las instituciones de educación superior y media superior, son vehículos para que el hombre asuma con responsabilidad su vocación de servir a los demás, contribuyen decididamente a que aflore en todo su esplendor la libre iniciativa de las personas; son fundamentales en el desarrollo y transferencia de la tecnología y, sobre todo, en la inversión que se tiene que hacer en el capital humano, requerimiento fundamental de la sociedad moderna. Así se puede involucrar a los medios de comunicación, estrechar el contacto directo de maestros e investigadores con la empresa, estar abiertos a la crítica constructiva sobre el actuar de la escuela a la empresa y de la empresa a la escuela, intercambiar experiencias entre ciudades y regiones, estudiar y proponer los estímulos, ya sean fiscales, regulatorios y financieros para la vinculación; contar con criterios básicos que tomen en cuenta los diferentes tipos de escuela y empresa para definir los mecanismos más idóneos de esta relación (Rubio, 1999).

Para el sector empresarial la vinculación se plantea como necesaria. Los egresados del sistema educativo se convierten en los integrantes del mercado laboral, contando con trabajadores altamente competitivos que contribuyan al surgimiento de empresas; dado que si el sector productivo no se involucra con el sector educativo no podrá satisfacer cabalmente sus fines.

Así, los logros alcanzados en la materia quedarán patentes para lograr mayores y más coordinados esfuerzos a fin de que podamos crear un círculo virtuoso, que

se establezcan y generen empresas y universidades de calidad; es decir, una relación *ganar-ganar*. Cuando un estado ha sido alcanzado, el único remedio parece ser el regreso al origen, pues el conocimiento se ha vuelto demasiado importante como para dejarlo exclusivamente a lo académico [...] los graduados pueden ser reclutados de cualquier parte, las personas con grandes conocimientos se acercaran a donde existan masas críticas así como oportunidades (Rubio, 1999).

El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Zacatecas –CECyTEZ–

El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Zacatecas inicia operación con tres planteles: Calera, Tlaltenango y Río Grande, con una matrícula de 200 alumnos. El Plantel Calera comenzó labores en 1997 con 40 alumnos en las especialidades de computación y biotecnología y, para el año 2000, ofrece una educación integral, basada en el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y profesionales, que permitan adquirir las herramientas para desarrollarse de manera productiva y hacer frente a la realidad, en los ámbitos tanto personal como profesional. En el ciclo escolar 2014-2015 el CECyTEZ de Calera cuenta con una población de 617 alumnos.

La vinculación del CECyTEZ con el sector productivo y social se realiza con la finalidad de establecer vínculos para crear, enlazar y proyectar vías y acciones hacia los ámbitos productivo, laboral y social, a fin de que

al egresar encuentren perspectivas donde los aprendizajes adquiridos puedan aplicarse sustantivamente en el mejoramiento de las actividades laborales, y en la generación de nuevas ideas, convirtiéndose en un valioso recurso humano con posibilidades de obtener ingresos que genere progreso y bienestar para ellos y sus familias, así como para contribuir a la generación de empleos y disminuir la situación de pobreza.

La institución además fomenta en sus alumnos la importancia de continuar con estudios de nivel superior en las distintas instituciones del país, y se llevan eventos nacionales de creatividad tecnológica, arte y cultura y deporte, como parte indispensable a su formación educativa integral.

El concurso de creatividad e innovación tecnológica pretende fomentar y reconocer el desarrollo de proyectos productivos generados por los educandos y docentes, durante cada ciclo escolar, participando con prototipos tecnológicos, de investigación, informáticos, de cultura ecológica y conservación del medio ambiente; y los docentes, con prototipos didácticos.

Para llevar a cabo las actividades de vinculación se consideran las propuestas de los colegios participantes, la infraestructura escolar, seguridad y logística en general. Es importante recalcar que no todos los planteles cuentan con un departamento de vinculación, mientras que la Dirección General del CECyTEZ sí cuenta con el área.

La tabla 1 presenta los convenios que tiene el CECyTEZ Calera con el sector productivo y de servicios.

Tabla 1. Convenios CECyTEZ, Calera 2014-2015

CONVENIOS 2014		
Convenio	Especialidad	Objetivo
Taller de Mantenimiento Hernán	Mantenimiento automotriz	Trabajo colaborativo
Taller mecánico Micke	Mantenimiento automotriz	Trabajo colaborativo
Maquinados Industriales AVIPIN	Mantenimiento automotriz	Trabajo colaborativo
Abastecimiento de combustible	Mantenimiento automotriz	Trabajo colaborativo
Servicios de Salud de Zacatecas	Biotecnología	Trabajo colaborativo
Unidad Médica Familiar ISSSTE	Biotecnología	Trabajo colaborativo
Ciber LCOM	Informática	Trabajo colaborativo
CONVENIOS 2015		
Ciber Surtimoda de la Laguna. SA de CV	Programación	Serv. Soc. y Prac. Prof.
Compucentro. Computadoras y acces.	Programación	Serv. Soc. y Prac. Prof.
Clínica Dental Jesús María	Biotecnología	Serv. Soc. y Prac. Prof.
SAPAC -Sist. de Agua Pot. y Alcant. de Calera de VR, Zacatecas-	Procesos de Gestión Administrativa	Serv. Soc. y Prac. Prof.
Taller mecánico Mike	Mantenimiento automotriz	Serv. Soc. y Prac. Prof.
INJUCA -Instituto de la Juventud Calerense-	Procesos de Gestión Administrativa	Serv. Soc. y Prac. Prof.

Convenio	Especialidad	Objetivo
Servicio Automotriz Trejo	Mantenimiento automotriz	Serv. Soc. y Prac. Prof.
Autogestión campesina -FPLZ-	Programación	Serv. Soc. y Prac. Prof.
Ciber Space	Programación	Serv. Soc. y Prac. Prof.

Fuente. Coordinación de Vinculación, CECyTEZ, Calera (2016).

Los trabajos de vinculación del CECyTEZ Calera iniciaron entre 2011-2012, para las especialidades de Mantenimiento Automotriz, Biotecnología e Informática, considerando sobre todo el *trabajo colaborativo*, remitido a lo académico -cursos, pláticas con los alumnos- y actividades de gestión -apoyos para la institución como material para construcción, domos para eventos de la escuela, uso de las instalaciones de alguna empresa para realizar eventos escolares-.

Para el año 2015, los convenios continuaron extendiéndose al resto de las especialidades, cuidando siempre que las empresas guardaran relación con los perfiles de las carreras ofertadas; no obstante, los acuerdos se remitieron sólo para realizar el *Servicio Social -SS-* y las *Prácticas Profesionales -PP-*, no así a la contratación de los egresados, aunque si se tiene un puesto vacante y los egresados de la institución cubren los requisitos, son por lo general contratados.

Por su parte, en otro estudio realizado por el mismo CECyTEZ Calera, los resultados señalaron que de la generación 2011-2014, sólo el 50% de los jóvenes

tenían la intención de continuar con estudios superiores, el otro 50% no tenía claro la actividad futura por realizar, aunque algunos manifestaron, "no ver un rumbo claro para insertarse en el mundo laboral y con éxito", pese a que el objetivo de los CECyTEZ sea formar jóvenes para que se inserten al sector productivo una vez concluidos sus estudios técnicos.

Así, la información antes presentada deja ver que si bien el sector productivo de la región apoya algunas actividades académicas del plantel, se requiere que éste genere mayores condiciones de crecimiento, de forma tal que permita desde una perspectiva colaborativa, apoyar a los jóvenes egresados del CECyTEZ Calera, sobre todo de aquellos que tienen la intención de insertarse al desarrollo de las actividades productivas, y no tengan que verse obligados a salir en la búsqueda de un empleo en otras regiones del territorio nacional o internacional, o incluso en el peor de los casos, enlistarse en las filas del trabajo delincriminal.

Conclusiones

A partir de los años ochenta, la crisis que experimentó la educación fue en ámbitos diversos, económicos fundamentalmente, que impidieron atender diversas necesidades en los distintos niveles educativos. En el contexto de la Educación Media Superior, en los años noventa, los problemas se centraron particularmente en cuestiones de deserción escolar, principalmente en zonas rurales, de ahí que el Estado implementó diversas estrategias para abatir el rezago educativo, creando

centros y ofertas educativas diversas. Se dijo que era preciso formar técnicos para que una vez concluidos sus estudios de bachillerato, puedan insertarse al mundo laboral.

Con estas condiciones se fundan bachilleratos con una amplia variedad de carreras técnicas, cuyo propósito era brindar oportunidades educativas a jóvenes en edad de cursar la enseñanza media superior. No obstante, estudiosos sobre el tema insisten en decir que este nivel educativo representa un campo con numerosas carencias, tan sólo en la formación de los egresados y la escasez de fuentes de empleo determina el éxito o fracaso de dicha formación.

En la práctica, los estudiantes de bachillerato buscan la movilidad social ascendente, y los que estudian en zonas rurales desean, además, la obtención del certificado y así insertarse a la vida laboral, dejando de lado la continuidad de sus estudios profesionales. Los programas de becas han sido una fortaleza para estos estudiantes, que de no obtenerla, difícilmente muchos de ellos no concluirían este nivel escolar. Muy pocos continúan sus estudios de licenciatura u otras carreras; la mayoría de los jóvenes tiene sólo la *intención* de continuar pero se quedan en el camino, el hecho de seguir implica perder más que ganar, esto por la cuestión económica.

La variedad de carreras técnicas es una fortaleza del CECEyTEZ, por otra, implica contratiempos cuando se evalúa la pertinencia de su oferta educativa. Sólo

algunos encuentran trabajo, otros son rechazados por su edad y experiencia laboral. El compromiso de las empresas se remite, a lo sumo, que los estudiantes lleven a cabo sus prácticas profesionales y el servicio social, sin comprometerse a brindar empleo una vez que concluya sus estudios de bachillerato. Esta realidad es semejante a lo que experimentan los egresados de la educación superior.

La relación escuela-empresa se refiere a que los centros educativos tenían que hacer esfuerzos para la capacitación de los jóvenes, y la empresa tenía que elegir a los jóvenes que requiriera. El egresado tiene que contar con los conocimientos, habilidades y capacidades requeridas para poder tener una oportunidad en el mundo laboral, ahora las empresas exigen más a los egresados, no es suficiente el servicio social o prácticas profesionales, precisamente por las políticas más estrictas que demandan más competencias, lo que resulta garantía para las empresas porque saben que van a trabajar bien, independientemente del espacio donde se les coloque, incluso del salario que pudieran percibir. De ahí que la pertinencia de las carreras es fundamental para ayudar a los futuros profesionales o técnicos encuentren una oportunidad de trabajo; sin desestimar la realidad que México vive actualmente en cuanto a crisis económica, aún con el nacimiento y llegada de empresas nacionales y extranjeras, ofreciendo trabajos pobremente remunerados. Por eso se entiende que las limitantes cada día son más en cuanto a espacios de

trabajo se refiere, y más aún a los jóvenes que egresan de las instituciones técnicas, las empresas no confían o solamente buscan a los egresados para ofrecerles un trabajo lejos de su lugar de origen y generalmente con bajos salarios.

Sin duda el análisis documental llevado a cabo en esta investigación muestra una realidad de la EMS en México y sus dificultades para llegar a tener el espacio que siempre ha buscado en lo académico y práctico. De los resultados de la investigación, se puede ver información importante en cuanto al trabajo de vinculación que hace el plantel CECyTEZ Calera con las empresas, el cual sin duda es poco, pero da muestra del interés que presta el sector productivo con la escuela. Es decir, *sin compromisos, sin ataduras*.

Por lo anterior, surgen algunas recomendaciones:

- 1) La Educación Media Superior debe trabajar en conjunto con el sector laboral, los planes y programas, sin exponer la razón de ser de la escuela pública.
- 2) Con el fin de acatar el fin de la pertinencia de la oferta educativa del CECyTEZ, ésta debe adecuarse al contexto socioeconómico y a las posibilidades de empleo que subsiste en la región.
- 3) El quehacer educativo, concretamente del Departamento de Vinculación y de todo el subsistema CECyTEZ, debe ser más cuidadoso para diseñar el perfil del educando resultado de las necesidades sociales.

El éxito de la pertinencia social de cada oferta educativa, depende tanto de su adecuación con las necesidades del contexto como con la situación económica del país, y por ende la generación de empleos.

BIBLIOGRAFÍA

- BAENA, G. (1997). *Instrumentos de Investigación*, 22ª reimp. México: Editores Unidos Mexicanos.
- CASTRO, I. (1996) "Demandas y Cambios en la universidad pública de México" en *Universidad y sociedad, la inminencia del cambio*. Víctor, A. (Coord.). México. UNAM, CESU.
- CHRISTIAN, P. (2005). "El impacto de las reformas educativas y la constitución del nuevo escenario socio educativo de los jóvenes en América Latina. Una aproximación crítica" en *Revista Iberoamericana de Educación*. 1681-56531. 1-12. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1353Aparicio.pdf>
- DAMIÁN, S., MONTES, E., ARELLANO, L.I. (2010) "Los estudios de opinión de empleadores. Estrategia para elevar la calidad de la educación superior no universitaria" en *Revista REICE*, Vol (8) No. 3, 186-203. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55115052012.pdf>
- GUARGA, R. (2007) La pertinencia de la educación superior, un atributo fundamental. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, México. No. 033. 25-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/373/37303305.pdf>
- REIMERS, F. (2002). "Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas" en *Revista Iberoamericana*. No. 29. 1-18. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie29a06.htm>
- RUBIO, J. (1999) "Nuevos caminos para avanzar en la vinculación educación superior-sector productivo" en *Memorias del Foro Nacional de Vinculación de las Instituciones de Educación con el sector productivo. Casos exitosos*. México. ANUIES, CESE, Universidad Autónoma de Nuevo León.
- SEP (2013) Programa Sectorial de Educación: 2013-2018. México. SEP.
- ____ (2016) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. SEP.
- ____ (2015) Programa Nacional de Desarrollo: 2013-2018. México. SEP.
- SUÁREZ, M. (1996). *Educación-empleo en México: elementos para un juicio político*. México: Porrúa.
- UES. (2013). Estudio de Satisfacción de Empleadores de los Egresados. Secretaría General de Planeación Estudios Institucionales. (2013-2014). Escenario Institucional y Contexto de Unidades Académicas. 7-30. Recuperado de <http://www.ues.mx/Docs/conocenos/estadistica/estudios/Estudio%20de%20Satisfacci%C3%B3n%20de%20Empleadores%2320de%20los%20Egresados%20de%20la%20UES%202013VF.pdf>
- VICTORIANO, L. (1998). *El proyecto universitario de Pablo González Casanova. Un intento de renovación democrática*. En Rodríguez Gómez, Roberto y Casanova Cardiel, Hugo. Universidad contemporánea, Racionalidad política y vinculación social. Tomo I. México: Porrúa.
- VILLA, L. (2010). "La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días" en *Los grandes problemas de México*.

Alberto A, y Silvia, G. Coordinadores. El Colegio de México. Recuperado de <http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>

ZORRILLA, J. (2012). *Prioridades Formativas para el bachillerato mexicano. La agenda mínima. Perfiles educativos*. Vol. XXXIV. Número especial 2012. 70-83. Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2013-140-48-62

ÍNDICE

Prólogo	5
La educación media superior en México. Orígenes y política educativa	11
<i>Ma. de Lourdes Salas Luévano</i> <i>Marco Antonio Salas Quezada</i>	
La formación Preparatoria para la Universidad. Entre las aulas y el contexto laboral	35
<i>Antonio Alanís Huerta</i>	
Relación entre disciplina y rendimiento académico. Un Estudio en la Unidad Académica Preparatoria Programa IV de la Universidad Autónoma de Zacatecas	63
<i>Silvia Castañeda Sánchez</i> <i>Ma. de Lourdes Salas Luévano</i>	
Necesidades educativas de los estudiantes de bachillerato público en Fresnillo, Zacatecas	89
<i>Cynthia Alicia Contreras Soria</i> <i>Beatriz Herrera Guzmán</i>	
Migración y deserción de estudiantes en educación media superior	121
<i>Ana Gabriela Román Elizondo</i> <i>Marco Antonio Salas Luévano</i>	

**El uso y aplicación de las TIC en la educación
media superior a distancia en el contexto zaca-
tecano** 139

Héctor Martín Salas Luévano

Beatriz Herrera Guzmán

**Pertinencia y vinculación educativa en el Cole-
gio de Estudios Científicos y Tecnológicos, del
Estado de Zacatecas -CECyTEZ-** 165

Silvia Herrera Guzmán

Marco Antonio Salas Luévano