



UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES**

**TELEBACHILLERATOS COMUNITARIOS:
APORTES Y DESAFÍOS EN EL MEDIO RURAL.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A :

FERNANDA BERENICE RAZO PONCE



DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MIREYA MARTÍ REYES

Guanajuato, Gto. Agosto de 2020

Resumen

La tesis de Licenciatura en Educación titulada *Telebachilleratos Comunitarios: aportes y desafíos en el medio rural*, expone los resultados de una investigación más amplia, y su propósito ha sido definir, mediante el análisis de las perspectivas de alumnos y docentes, la contribución de los TBC en la formación académica de jóvenes rurales en situación de vulnerabilidad o acumulación de desventajas, así como de la cuestión de la movilidad social como un posible aporte del Nivel Medio Superior (NMS). De igual manera, se considera un aspecto que incide en los Telebachilleratos Comunitarios, un fenómeno latente: la deserción escolar. Desde una mirada cualitativa, específicamente con la aplicación de una entrevista dirigida a docentes y un cuestionario de preguntas abiertas aplicado a estudiantes; y bajo las perspectivas teóricas de la juventud rural, la deserción escolar, la acumulación de desventajas y la movilidad social, se abrió paso a conocer las experiencias de los jóvenes con respecto al TBC como espacio formativo, además de las valoraciones y expectativas de estos, de sus profesores y de los padres de familia. En primer lugar, se identifican a los sujetos como estudiantes que por sus condiciones socioeconómicas y por la accesibilidad del TBC, no tienen la posibilidad de estudiar en otro tipo de escuelas. De igual forma, se destaca la importancia de contar con una institución de Nivel Medio Superior en la comunidad, al representar la posibilidad de, posteriormente, acceder a estudios universitarios, y con ello, mejorar sus condiciones de vida. En las conclusiones se destaca el aporte que los Telebachilleratos Comunitarios han tenido respecto al incremento en la cobertura y su contribución al llevar la educación media a sectores desfavorecidos. No obstante, es preciso replantear la relación entre cobertura y calidad, y repensar si los compromisos educativos adquiridos, realmente se compensan con la implementación de los TBC.

Palabras clave: Telebachilleratos Comunitarios, jóvenes rurales, deserción escolar, acumulación de desventajas, movilidad social.

Abstract

The Bachelor of Education thesis titled Community Telebachilleratos: contributions and challenges in rural areas, exposes the results of a broader investigation, and its purpose has been to define, through the analysis of the perspectives of students and teachers, the contribution of TBC in the academic training of rural young people in situations of vulnerability or accumulation of disadvantages, as well as the question of social mobility as a possible contribution of the Upper Middle Level. Similarly, an aspect that affects the Community Telebachilleratos is considered a latent phenomenon: school dropout. From a qualitative point of view, specifically with the application of an interview aimed at teachers and a questionnaire with open questions applied to students; and under the theoretical perspectives of rural youth, school dropouts, accumulation of disadvantages and social mobility, the way was opened to know the experiences of young people with respect to TBC as a training space, in addition to their evaluations and expectations, of their teachers and parents. In the first place, the subjects are identified as students who, because of their socioeconomic conditions and the accessibility of TBC, do not have the possibility of studying in other types of schools. Similarly, the importance of having an institution of Upper Middle Level in the community stands out, as it represents the possibility of subsequently accessing university studies, and with it, improving their living conditions. The conclusions highlight the contribution that the Community Telebachilleratos have had to the increase in coverage and their contribution to bringing secondary education to underprivileged sectors. However, it is necessary to rethink the relationship between coverage and quality, and rethink whether the educational commitments acquired are really compensated by the implementation of TBC.

Key words: Community Telebachilleratos, accumulation of disadvantages, rural young people, social mobility, school dropout.

Agradecimientos

Hoy más que nunca me siento agradecida con dios porque veo que los esfuerzos míos y de mi familia han valido la pena. Me considero una persona afortunada, he tenido una vida llena de bendiciones entre las que se encuentran, por supuesto, mi familia y amigos, sin quienes desde un principio este sueño no se hubiera fundado. Agradezco a mis padres y hermano, en particular, a mi madre Imelda Ponce Ceja por ser mi compañera de vida, mi mejor amiga y el origen de mis sueños, te amo inmensamente. A mis abuelitos Trinidad y Salvador por haber participado de manera muy significativa en cada etapa de mi vida, y en general a mi familia materna por el apoyo incondicional, les amo.

El proceso de esta tesis no puedo calificarlo como fácil, ni reducirlo a un mero requisito académico pues en el camino aprendí mucho. En general, la universidad amplió mis perspectivas, me dio oportunidades que no hubiera imaginado y me enseñó que la vida está llena de retos; no obstante, disfruté de cada momento, por eso, gracias infinitas. Asimismo, agradezco a mis maestros, cada uno, a su manera, contribuyó en mi formación académica y me aportó algo para la vida, especialmente, agradezco al Dr. Marcos Jacobo Estrada Ruiz por creer en mí y considerarme como un elemento dentro la investigación a su cargo, sin duda ha sido una de las experiencias más importantes de mi trayectoria; y desde luego, a la Dra. Mireya Martí Reyes por su tiempo y comprensión.

De corazón reconozco la participación de mis compañeras y queridas amigas Salud Paniagua Cortez y Zuleica Vázquez Saldaña, en este trayecto. Gracias por haber hecho más amena mi estancia en la universidad.

*“La educación no cambia al mundo:
cambia a las personas que van a cambiar el mundo”.*

(Paulo Freire)

Índice

Introducción	9
CAPÍTULO I. EVOLUCIÓN DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO	16
Una estrategia de mejora para el Nivel Medio Superior: RIEMS	16
Nuevas perspectivas políticas sobre la educación.....	21
Los telebachilleratos comunitarios, ¿un proyecto de amplio alcance?	26
CAPÍTULO II. EL NIVEL MEDIO SUPERIOR COMO EXPERIENCIA SOCIAL EN EL ESPACIO JUVENIL.....	36
La educación media superior como espacio de vida académica y social	37
Origen de los Telebachilleratos	49
¿Cómo se trabaja en un TBC?	50
Material audiovisual.....	50
La evaluación	52
Las actividades paraescolares.....	52
Desarrollo comunitario.....	52
Los alumnos como beneficiarios directos del proyecto educativo	53
Las principales problemáticas en los TBC.....	56
CAPÍTULO III. EL TELEBACHILLERATO COMUNITARIO FRENTE A LAS DESVENTAJAS SOCIALES DE LOS JÓVENES RURALES	66
Los jóvenes rurales y la educación como espacio de socialización	66
El abandono escolar como un problema latente en el Nivel Medio Superior.....	69
La condición juvenil frente a la acumulación de desventajas económicas y sociales	73
El papel de la educación ante la movilidad social.....	79
CAPÍTULO IV. PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	84
Estrategias de recolección de datos	86
Análisis	90
La selección de los casos.....	91
Descripción de los escenarios.....	95
Trabajo de campo	97
La entrada al campo	98
Técnicas para el análisis de la información	101
El piloteo	101

CAPÍTULO V. EL TBC DESDE LAS EXPERIENCIAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ACTORES CLAVES	103
Panorama académico, funcional y estructural del TBC desde la mirada docente	103
Consolidación del TBC	103
El perfil de los docentes	104
Proceso de contratación	106
Actualización docente	107
Estudiantes del TBC: características y problemáticas.....	109
El TBC y la comunidad	112
El TBC a partir del contexto y en relación con las expectativas de los estudiantes	113
El TBC como una alternativa práctica	114
Los factores socioeconómicos y expectativas a partir del TBC	115
Sociabilidad.....	116
Abandono escolar	121
Percepción de los padres de familia acerca del TBC	123
Deficiencias identificadas.....	124
Conclusiones	129
Referencias.....	136
Anexo 1	144
Anexo 2.....	146
Anexo 3.....	148
Anexo 4.....	151

Lista de cuadros

Cuadro 1. Crecimiento y cobertura de los Telebachilleratos Comunitarios durante el sexenio 2012-2018	28
Cuadro 2. Concentrado de la revisión del estado del concimiento a partir de diversas categorías comunes encontradas en los textos consultados y que se enfocan a la caracterización de los jóvenes estudiantes dentro del Nivel Medio Superior.	46
Cuadro 3. Características de los actores del Telebachillerato Comunitario	48
Cuadro 4. División por regiones de los municipios del estado de Guanajuato	92
Cuadro 5. Grado de marginación de los municipios seleccionados de la región norte- noreste y centro-sur	93-94
Cuadro 6. datos sociodemográficos de las comunidades analizadas.....	97
Cuadro 7. Muestra de la población a estudiar.....	100

Lista de figuras

Figura 1. Número de Telebachilleratos Comunitarios en función durante el periodo escolar 2019-2020, por entidad federativa	36
Figura2. Técnicas de recolección de datos utilizadas en esta investigación.....	87
Figura 3. Mapa de San Miguel de Allende	95
Figura 4. Orden y estructura del análisis docente.....	102
Figura 5. Perfiles profesionales del docente de TBC.....	104
Figura 6. Estructura y organización del análisis de estudiantes	113
Figura 7. Campo laboral de los padres de los estudiantes del TBC.....	114
Figura 8. Expectativas ocupacionales de los estudiantes al egresar del TBC	115
Figura 9. Sociabilidad Juvenil	117
Figura 10. Causas de la desafiliación escolar en los TBC de la región sur del estado de Guanajuato.	121
Figura 11. Principales problemáticas de los TBC identificadas por los estudiantes.....	124
Figura 12. Tiempo empleado en el traslado del hogar hacia el TBC.....	125

Introducción

La Educación Media Superior (EMS) representa un espacio propicio para la formación de personas con los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollarse en estudios superiores, en un trabajo y en general, en la vida. Asimismo, se espera que los jóvenes desarrollen ciertas actitudes y valores que les permitan tener un impacto positivo en la comunidad. La EMS está fundamentada en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual establece que la educación es un derecho de los mexicanos, misma que ha de apuntar hacia el desarrollo armónico de los seres humanos. Dentro de la educación obligatoria se considera el preescolar, la primaria, la secundaria y el Nivel Medio Superior (NMS) (DOF, 2019a).

Con respecto al NMS, la Ley General de Educación, en su artículo 44, establece que, dentro del tipo de EMS, se comprenden: el bachillerato y sus equivalentes; y la educación profesional y sus derivados. De igual forma, enuncia que la organización se llevará a cabo atendiendo al principio de respeto a la diversidad, por medio de un sistema que establezca un Marco Curricular Común (MCC) a nivel nacional, mismo que pretende la revalidación y reconocimiento de estudios entre los subsistemas que oferten tal servicio (DOF, 2019a).

La EMS se imparte en tres modalidades (presencial, a distancia o abierta y mixta), así como en tres modelos educativos diferentes: bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico, los primeros adquiriendo un carácter propedéutico, es decir, que se orienta a los alumnos para la continuación de estudios superiores, asimismo, el tercer y último tipo se refiere a la preparación para emplearse en el mercado laboral (DOF, 2008).

A través del tiempo, la Educación Media Superior en México se ha visto rodeada por diversas deficiencias derivadas de la poca o nula articulación entre los diferentes subsistemas que ofertan dicho servicio. Este problema se atribuyó a la falta de políticas educativas que establecieran estándares y metas comunes entre las ya diferentes modalidades. No obstante, con la implementación de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS, 2008), y con ella, el decreto del Sistema Nacional de Bachillerato

(SNB) y de un Marco Curricular Común (MCC), el problema parecía aminorar, sin embargo, poco se contempló la situación específica de cada contexto, lo cual, según Weiss (et al., 2017) influye de manera significativa en las formas en que se da el proceso educativo, englobando en este último, tanto el funcionamiento de las instituciones educativas como las maneras y las medidas en que los estudiantes apprehenden la experiencia escolar.

Bajo este panorama, a nivel internacional, México figura como uno de los países con menor cobertura educativa en este nivel. Si bien ha mejorado su matriculación, resulta necesario no descuidar el impacto del servicio ofrecido, es decir, evaluar que las respuestas realmente vayan dirigidas a las realidades y necesidades formativas de los educandos. De ahí la importancia de escuchar la voz de los propios estudiantes.¹

En el contexto de la baja cobertura, emergen los Telebachilleratos Comunitarios (TBC), que son una modalidad educativa inscrita dentro de los compromisos del Estado mexicano, concretamente, en esta cuestión, ello, luego de la declaración de obligatoriedad de la Educación Media Superior (EMS), en el año 2012, con lo cual, el Estado se comprometió a brindar dicho servicio de forma progresiva y gradual. Además, se puso especial atención en aquellos centros enfocados a poblaciones rurales, suburbanas e indígenas, así como aquellas entidades que presentan vulnerabilidad académica (rezago y deserción) (Weiss, 2017).

El Telebachillerato Comunitario forma parte de una de las modalidades del Nivel Medio Superior en México y ofrece educación escolarizada. Es un modelo diseñado para atender matrículas bajas, es decir, entre 12 y 30 alumnos por grupo, y que opera haciendo uso de instalaciones ya existentes y recursos que la propia comunidad pueda generar y/u ofrecer. Además, surge en respuesta a la población joven que habita en comunidades poco desarrolladas o que se encuentran lejos de los centros de estudios urbanos (Estrada y Alejo, 2018).

¹ Nota: El presente trabajo de tesis forma parte de un proyecto con financiamiento interno por parte de la Universidad de Guanajuato, denominado “Los actores del Telebachillerato Comunitario en Guanajuato: perfiles docentes y sociabilidades juveniles” (2018), en el cual participé como asistente de investigación y en la elaboración de los entregables (libro y artículo), por lo que los resultados presentados en este estudio coinciden con los antes mencionados.

La situación de la baja cobertura, desde la implementación de los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) ha mejorado, pues, de una tasa neta del 52.9% en el ciclo 2012-2013, año en que surge esta modalidad, se registró un incremento del 6.6% en los siguientes cuatro años, aunque, esta cifra se considera deficiente si se toman en cuenta los números que representan a la población en edad de cursar el Nivel Medio Superior (NMS) (Guzmán, 2018). Los datos de cobertura de Educación Media Superior (EMS) se presentan de forma disímil en los diferentes estados de la República, los porcentajes oscilan entre el 45% y el 70%, sólo en la Ciudad de México se rebasa con un 80% total de cobertura (Guzmán, 2018).

Específicamente, en el medio rural, los problemas de la EMS se agravan aún más, comenzando por la “desigualdad socioterritorial entre el medio urbano y el rural propia de la estructura socioeconómica y política de México” (Guzmán, 2018, p.43). Para 2016, la población rural en México representaba más de la quinta parte de la población total. (Weiss, 2017, INEE, 2017), en 2011, se registraba sólo un 36% de jóvenes procedentes de una comunidad rural con matrícula en EMS, contra un 60% en zonas urbanas. Resulta pues interesante que en el periodo que abarca del 2010 al 2015, en regiones urbanas, “las tasas de asistencia del grupo de 15 a 17 años aumentaron de forma considerable de 67 a 73.2% (...) En cambio, estos porcentajes se redujeron a 63 de cada 100 residentes de las áreas rurales (...)” (INEE, 2017, p. 42), lo cual sustenta la importancia de fijar la mirada en el contexto rural.

De lo anterior se desprende la importancia de conocer la calidad y el funcionamiento con el que operan todos y cada uno de los modelos educativos que representan los variados niveles escolares; empero, el gran peso que adquiere la presente investigación recae en el Nivel Medio Superior, por ser este el periodo de mayor conflicto para los jóvenes, refiriéndonos a una especie de opción dicotómica que se les presenta y los orienta a elegir entre la posibilidad de continuar ejerciendo su vida académica, o bien, insertarse en el mercado laboral, lo cual, a su vez, se ve limitado por el capital económico y/o situación socioeconómica en la que se encuentren las familias de los ya mencionados sujetos.

La problemática aquí expuesta, proviene de las desigualdades educativas que se presentan en los diferentes contextos mexicanos, esto de acuerdo con la centralidad o

marginalidad que presente la localidad en cuestión. En este trabajo se muestra la realidad experiencial de los jóvenes estudiantes desde la condición rural y desde la perspectiva de beneficiarios directos de este subsistema (docentes y estudiantes)², esto enfocado a los planes futuros que los mismos educandos van construyendo en el marco de la Educación Media Superior, y las diversas problemáticas que convergen y obstaculizan las trayectorias. Para ello, en el desarrollo del presente, se pretende dar respuesta a las siguientes cuestiones: desde la perspectiva de los sujetos de investigación ¿De qué forma se espera que la educación ofrecida por los Telebachilleratos Comunitarios supere condiciones desiguales y contribuya a la movilidad social de los jóvenes rurales? ¿Cómo es percibido el abandono escolar desde la perspectiva de los sujetos de investigación? Siendo este último, un factor persistente en la EMS y la limitante principal en los alcances de cualquier institución educativa.

En particular, la tesis tiene como objetivo general, definir, mediante el análisis de las perspectivas de alumnos y docentes, la contribución de los TBC en la formación académica de jóvenes rurales en situación de vulnerabilidad o acumulación de desventajas, así como en la movilidad social como un posible aporte del Nivel Medio Superior (NMS). De igual manera, se considera un aspecto que incide en los Telebachilleratos Comunitarios, un fenómeno latente: la deserción escolar. En atención a ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos: estimar la valoración de estudiantes y docentes respecto al funcionamiento y alcances de los Telebachilleratos Comunitarios, determinar la contribución de los TBC en la formación educativa de los jóvenes rurales, su influencia en las expectativas académicas y laborales de los mismos y de sus familias e identificar cómo es percibido el abandono escolar desde la perspectiva de los informantes.

La línea investigativa se da bajo la convicción de que los estudiantes son la razón de ser de las instancias educativas y que, por tanto, es fundamental conocer las vivencias y perspectivas que permean las prácticas académicas, con ello se pretende evitar la caracterización de los educandos a través de agentes externos, es decir, desde sujetos que poco tienen que ver con el contexto en que se lleva a cabo el estudio, lo cual apunta a

² La perspectiva de los docentes se contempla como un panorama que nos introduce al contexto inmediato de los jóvenes desde una posición externa, pues el estudio prioriza como hallazgos significativos las aportaciones de los estudiantes.

contribuir a que la planeación y el diseño de políticas educativas se apege más a las circunstancias sociales y académicas reales, con el propósito de atender y solucionar aspectos más significativos y apegados a condiciones específicas.

Ahora bien, en el ciclo escolar 2019-2020 a nivel nacional, se cuenta con 3 306 planteles de TBC, y el estado de Guanajuato funge como una de las principales zonas beneficiadas por esta modalidad, al contar con 354 centros escolares que ofrecen EMS en la modalidad del Telebachillerato Comunitario (SEMS, s/f). En dicho estado, existen 350 160 personas en edad de cursar el Nivel Medio, lo cual, se traduce en un 6.4% de la población total. De ahí el interés por considerarlo como el espacio en el que se desarrolla la presente investigación. En concreto, el estudio se realizó en el municipio de San Miguel de Allende por la cantidad de jóvenes en edad de estudiar el bachillerato, pues, según la Secretaría de Educación del estado de Guanajuato (2013), hay 10 766 jóvenes con esta característica, en este caso, representando el 6.71% de la población que habita en el municipio (SEG, 2013).

Las características educativas de la ya mencionada población en San Miguel de Allende se resumen en lo siguiente: 11.9% de la población mayor de 15 años, es analfabeta, 14.9% se registra sin escolaridad, el 55% en rezago y el 6.75% ha desertado del Nivel Medio Superior. Para atender a tales problemáticas, en el municipio se cuenta con 19 Telebachilleratos Comunitarios (DGM, 2017), lo cual, parece no resolver las necesidades académicas de la población, pues al ciclo escolar 2012-2013, se reportaron sólo 3057 egresados de este nivel, además de los deficientes resultados obtenidos en la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE)³, 2013, puesto que de 1235 estudiantes evaluados en comunicación, el 17% obtuvo un nivel de insuficiencia, y de los 1257 evaluados en matemáticas, el 34% se ubicó en la misma situación (SEG, 2013).

Aunque el nivel académico de los jóvenes ha ido en aumento en los últimos años, no puede dejarse de lado la desigualdad de oportunidades producida por la centralización del desarrollo, en este contexto, los cambios acarreados por la globalización resultan ser un

³ Para conocer el nivel de aprovechamiento de los estudiantes de TBC en San Miguel de Allende, se consultó una base de datos más reciente (PLANEA 2017), sin embargo, los datos ahí encontrados, muestran los resultados del estado de Guanajuato, en general, y no se especifican los concernientes al TBC ni al municipio de San Miguel de Allende, por lo que se consideró que los datos aportados por la base de datos de la SEG, 2013 respondían con mayor precisión a los fines de la presente investigación.

detonante para el progreso de los actores en cuestión; el incremento en la educación, de esta forma, es previsto como la base que relaciona la tecnología con la incorporación de los jóvenes a la actividad productiva y por ende, a la mejora en las condiciones de vida.

Por ello, resalta la importancia de una educación de calidad que apunte a atender las necesidades propias del contexto rural, al tiempo que resuelva las desventajas que se dan en comparación con las zonas urbanas, ya que, según los datos de los organismos que evalúan el rendimiento académico (Fuica et. al., 2014), como el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERSE) y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), los resultados de los educandos que pertenecen a comunidades rurales en áreas como la comunicación oral y escrita, memoria auditiva inmediata, comprensión matemática y lógica, se muestran notablemente más bajos que los que pertenecen a los provenientes de la zona urbana, lo que se traduce como un año de atraso en términos educativos formales, esto último, según datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (en Fuica et al., 2014).

Tales desigualdades se atribuyen principalmente a la precariedad en la que suele trabajarse en espacios aislados y con pocos estudiantes que, además, difícilmente acceden a espacios recreativos complementarios de la educación formal (Fuica et al., 2014). En este marco, se asume que los jóvenes rurales, elaboran su plan de vida contemplando el contexto social, económico, productivo y cultural al cual pertenecen (Romero, 2008).

Habiendo mencionado lo anterior, se explica la constitución y estructura de la tesis. En el primer capítulo, se abordan las políticas que sustentan el planteamiento. Se hace un breve recuento de la transformación de la Educación Media en los últimos años, así como las implicaciones luego de la declaración como obligatoria de la misma, al tiempo que se presenta una introducción del funcionamiento de los Telebachilleratos Comunitarios (TBC). El capítulo está compuesto por una selección de trabajos que han abordado temas parecidos en México, así como documentos oficiales que describen y sustentan la función de los TBC.

En el segundo capítulo, se presenta una recopilación de exploraciones previas enfocadas a la EMS, enunciando problemáticas y aportaciones concernientes al campo

educativo, así como una serie de datos que permite comprender la función y operatividad, particulares, de los Telebachilleratos Comunitarios.

En el capítulo tres, se muestran las distintas propuestas teóricas bajo las cuales se analiza esta investigación, como primer punto se aborda la juventud rural, a modo de delimitar el espacio y la población objetivo de este estudio, seguida del abandono escolar como una de las principales problemáticas del Nivel Medio Superior (NMS) y como un factor sujeto a la acumulación de desventajas, especialmente, en el contexto rural, y por último, se contempla la movilidad social como el principal fin de la formación académica y como una meta que se alcanza, o no, según el contexto, condiciones e intereses de los jóvenes.

En el siguiente, se abarcan las distintas posturas metodológicas utilizadas en esta investigación, asimismo, se describe el proceso seguido en las actividades previas (piloteo) y el trabajo de campo (aplicación de entrevistas y cuestionarios) que en conjunto conforman el estudio que aquí se presenta.

En el capítulo quinto se exponen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados para la recolección de datos. En un primer momento, se muestra la información proporcionada mediante las entrevistas realizadas a las docentes, mismas que arrojan datos relevantes al tema, pero de manera general. En un segundo espacio, se exponen los resultados recabados por el cuestionario dirigido a los estudiantes, resaltando las propias percepciones de los antes mencionados, a partir de su experiencia en el TBC, analizadas bajo los conceptos teóricos presentados en el capítulo tres. Por último, se presenta una sección de comentarios finales que a manera de conclusión dan cierre al presente trabajo de tesis.

CAPÍTULO I. EVOLUCIÓN DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO

Una estrategia de mejora para el Nivel Medio Superior: RIEMS

Es importante la concepción de la calidad y funcionamiento de todos y cada uno de los modelos y sistemas educativos, en cualquier nivel; sin embargo, resulta relevante enfocarse en el NMS, puesto que, su decreto como obligatorio es relativamente reciente y los compromisos externados por las autoridades suponen la demanda masiva de espacios que promuevan la formación y desarrollo de los jóvenes. Pero no se trata únicamente de cobertura, es importante que la educación que se ofrece emita resultados concretos y sólidos (Guzmán, 2018).

El presente capítulo tiene la finalidad de ubicarnos en el ámbito normativo encargado de regir al sistema educativo, específicamente al modelo concerniente al Nivel Medio Superior, en primer lugar, se pretende abordar el decreto de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), así como la función y finalidad de esta, además de los sustentos legales que respaldan la implementación del Nivel Medio Superior como obligatorio y que se insertan en los sexenios 2012-2018 y 2018-2024.

Tomando como base el acuerdo 442, por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad, publicado en el Diario Oficial de la Federación, y considerando que la educación media en México se ha visto sujeta a diversas iniciativas de índole tanto público como privado, resulta ineludible reconocer la carencia de parámetros sobre los cuales se realice una evaluación y/o comparación entre subsistemas, es por ello que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su objetivo de homogeneizar las oportunidades y aumentar la calidad educativa, propone la modificación del Sistema Educativo Nacional, a fin de que en las nuevas generaciones se inculquen las capacidades y competencias necesarias para enfrentar la competitividad del mundo actual, de manera que cada sujeto sea capaz de insertarse de manera favorable en el campo laboral, asimismo, se espera la retribución de éstos a través de su contribución al desarrollo nacional (DOF, 2008).

Dentro de los problemas emergentes de la Educación Media Superior (EMS), se consideran la baja cobertura, los altos índices de reprobación y deserción y los bajos niveles

educativos, por ello, se plantea el surgimiento de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) como una estrategia del gobierno mexicano para contribuir a la resolución de las principales problemáticas en este nivel académico. Con la RIEMS, se crea también el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). Entre otras cosas, ésta, asegura la pertinencia de planes y programas educativos en el NMS, además enmarca la concreción de un Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias, sujeto al Modelo Educativo vigente, reconociendo la existencia de la enorme diversidad de subsistemas que oferta la Educación Media Superior (EMS), al tiempo que conecta los distintos programas con las diferentes modalidades de EMS. Del mismo modo, se espera que docentes, directivos y estudiantes se formen dentro de un mismo perfil en comparación con sus pares. También se establecen parámetros que rigen a los mecanismos de apoyo (tutoría y orientación), (Rosas, Santiago, Lara, 2015 y Acuerdo 442, DOF, 2008).

Como se mencionó anteriormente, a lo largo del tiempo, la EMS ha enfrentado una serie de problemáticas referentes a la falta de homogeneidad y articulación, esto debido a los múltiples contextos en que se presentan. De la mano con esto, la calidad detona como un factor imprescindible para enfrentar otro de los problemas concernientes al NMS, al propiciar una “sólida formación cívica y ética, así como el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta” (DOF, 2008), y con ello evitar la deserción o abandono, la cual, según datos proporcionados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2017) se debe, además, a diversos factores del entorno y contexto propio de los jóvenes como “la insuficiencia de apoyos económicos, afectivos y técnico-pedagógicos; a ello se añade la falta de paridad entre demandas, expectativas y necesidades de los jóvenes así como la poca aplicación práctica de los conocimientos adquiridos” (Pieck y Vicente, 2017, p. 65),

Atendiendo a dichas problemáticas, en febrero del 2012, se publicó en el Diario Oficial de la Federación una modificación al artículo 3° Constitucional en la que se decreta la obligatoriedad de la EMS (DOF, 2012) y, a su vez, la responsabilidad del Estado por proporcionarla a todos aquellos jóvenes de entre 15 y 17 años (edad típica para cursar el Nivel Medio Superior) y que hubiesen concluido los estudios anteriores, “se estipuló que esta obligatoriedad se realizará de manera gradual y creciente a partir del ciclo escolar 2012-2013, hasta lograr la cobertura total en sus diversas modalidades en el país, a más

tardar en el ciclo escolar 2021-2022 (DOF, 2012). Posteriormente, el Gobierno Federal apoyado por la SEP, dio a conocer la conformación de un nuevo servicio educativo que estaría basado en los fundamentos de la Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) y los Telebachilleratos Estatales (TBE), lo que hoy se conoce como los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) (SEP-SEMS-DGB, 2016). Esta nueva modalidad considera espacios ya existentes como las Telesecundarias. En cuestión de cobertura, sólo un año más tarde, ya “representaban el 16% del total de los servicios del Bachillerato General en el país” (Guzmán, 2018, p.44).

Con el mismo objetivo, en el año 2013, el gobierno federal planteó una estrategia en respuesta a los retos en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, en la cual se consideraba colocar a los alumnos en el centro del sistema educativo y establecer una mejor relación entre autoridades, maestros, alumnos, padres de familia y la sociedad en general. En resumen, esta estrategia o reforma, propuso atender las cuestiones relacionadas con la calidad y la equidad tanto en la educación básica como en el NMS. Asimismo, se puso el foco en la profesionalización docente y directiva, la revisión y actualización de planes y programas de estudio, en la infraestructura escolar y la evaluación periódica y sistémica de cada uno de los factores que componen el sistema educativo nacional.

Además, la reforma planteó solucionar las desigualdades referentes al acceso a la educación en todos los niveles e impulsar la participación de los padres de familia en la formación académica de sus hijos, por medio de los Consejos de Participación Social. Así pues, el Programa Sectorial 2013-2018 fija el propósito de “fortalecer la calidad y pertinencia” en el Nivel Medio Superior a través de la formación y puesta en marcha del Sistema Nacional de Bachillerato y la universalización del Marco Curricular Común (DOF, 2013).

En primera instancia, el Marco Curricular Común (MCC) delibera las competencias que ha de cubrir un egresado de bachillerato y se encarga de unificar los programas y planes curriculares que han de desarrollar los diferentes subsistemas de EMS. En concreto, el modelo de competencias del bachillerato está basado en el modelo de competencias profesionales, mismas que se denominan como la capacidad de resolver problemas reales, además de los conocimientos, destrezas, aptitudes, flexibilidad, autonomía y habilidades

socioemocionales y sociopolíticas que repercuten de manera más integral en la participación profesional de los estudiantes dentro de una sociedad.

El modelo educativo respectivo a la Educación Media Superior de México considera que el desempeño terminal de los estudiantes sea el mismo, sin importar el subsistema en el que se formen, ello, a partir, de una serie de competencias que han de incluir las habilidades, los conocimientos y las actitudes necesarias para cada contexto. Así, se establecen cuatro tipos de competencias deseables en un bachiller: 1) genéricas; 2) disciplinares básicas; 3) disciplinares extendidas y 4) profesionales o para el trabajo (DOF, 2008). Siendo las dos primeras un elemento clave que conforma el perfil de egreso de los estudiantes de EMS, y las dos últimas siendo variables dependientes de los objetivos particulares propios de cada servicio (Guzmán, 2018).

Ahora bien, las competencias genéricas, se remiten a los conocimientos, habilidades y actitudes que definen a la EMS, de este modo, dichas competencias, han de llenar las siguientes características:

- 1) clave: aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Relevantes a lo largo de la vida;
- 2) transversales: relevantes a todas las disciplinas académicas y;
- 3) transferibles: refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias, ya sea genéricas o disciplinares (DOF, 2008).

De la misma manera, las competencias disciplinares básicas, se encuentran contenidas en distintos campos formativos que son: Matemáticas, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Humanidades y Comunicación, mismos que implementan el desarrollo eficaz en diversos contextos y circunstancias que los estudiantes enfrentan a lo largo de su vida. Bajo esta concepción, es importante que, independientemente del subsistema en el que los jóvenes se encuentren inscritos, adquieran y rescaten tales competencias.

En segundo término, la RIEMS está comprometida a definir y regular las modalidades de la oferta educativa, sustentándose en garantizar que los egresados de cualquier modalidad de EMS (escolarizadas, no escolarizadas y mixtas) dominen las competencias marcadas en el MCC. Por ello, y aunque anterior a la RIEMS, en el año 2005,

la Secretaría de Educación Pública (SEP), se dio a la tarea de crear la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), a la que encomendaría la responsabilidad de las diferentes modalidades de Nivel Medio Superior (NMS) rigiéndolas acorde de una única estructura (Guzmán, 2018).

Como tercer punto, la RIEMS propone: Instrumentar mecanismos de gestión, con el propósito de garantizar el arraigo al MCC y la mejora continua, por medio de procesos comunes y estándares mínimos, dichos mecanismos, se resumen en: a) formación y actualización de la planta docente; b) Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos; c) definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento; d) profesionalización de la gestión escolar; e) flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas; f) evaluación para la mejora continua.

Luego, dentro de la certificación complementaria del Sistema Nacional de Bachillerato, se contempla una mayor cohesión entre las escuelas de EMS, en esta certificación se pretende probar que, en efecto, los estudiantes han adquirido las habilidades planteadas en el MCC.

En este mismo marco, la RIEMS pretende validar los planes y programas propuestos como pertinentes, para ello se apoya de cuatro niveles de concreción curricular:

1. El interinstitucional: mediante los acuerdos que tienen las distintas instituciones respecto al perfil de egreso y las competencias a desarrollar.
2. El institucional: cada subsistema o institución adapta sus planes y programas de estudio sin perder de vista sus objetivos específicos ni a la población estudiantil atendida.
3. A nivel escuela: cada plantel puede decidir las estrategias específicas para integrarse a este esfuerzo sin dejar de atender sus particularidades y las características de sus estudiantes.
4. A nivel del aula: es donde los docentes ponen en práctica los planteamientos de los planes y programas de estudio. (DOF, 2008)

Por último, la RIEMS ofrece una Certificación complementaria para el personal que sirve en la EMS. A estos efectos, el SNB abre la oportunidad de inserción a su programa

por medio del “Certificado Nacional de Bachiller”. Y los procedimientos de ingreso y registro, así como las obligaciones que cada plantel ha de asumir como miembro del Sistema Nacional de Bachillerato, se encuentran definidos en el Acuerdo 480 en el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato (DOF, 2009). Como respuesta a lo anterior, la SEP, la SEMS y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) hicieron una alianza en la que implementaron la Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS), grado al que procede el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) (Guzmán, 2018).

En resumen, a partir del año 2012, luego de que se decretara obligatoria la EMS, la RIEMS busca contribuir en el alcance de la equidad educativa y calidad de la misma, pues, en el afán por ampliar la cobertura especialmente en los lugares menos proveídos, como lo son las zonas rurales, se lanza el proyecto de los Telebachilleratos Comunitarios, en 2013, cuyo enfoque se dirige precisamente a aquellas comunidades pequeñas que carecen de espacios formativos de EMS (DOF, 2012).

Nuevas perspectivas políticas sobre la educación

Uno de los principales cambios para lograr la Cuarta Transformación planteada por el nuevo Gobierno Federal para el sexenio 2018-2024, se refiere mayormente al acceso al bienestar público, que bajo este enfoque no sería posible sin contemplar la cuestión de equidad, la cual pretende abatir las condiciones de desigualdad económica, social, cultural y regional, y que no se lograría sin antes atender las carencias que permean el ámbito educativo. Para ello, se propuso la modificación al artículo 3° de nuestra Carta Magna. Sin llegar por completo a realizar cambios sustanciales, se incorporó la consulta a los actores centrales de la educación en la toma de decisiones en materia educativa, primordialmente la de los docentes, al ser éstos quienes aplican los planes en el aula. Por lo mismo, se propone la cancelación de la “Reforma Educativa” (2013), así, se abrogó también el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Ley General de Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (DOF, 2018, p. 1,2,4,5).

La Ley General de Educación garantiza el Derecho a la educación decretado en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Dicta que, en las escuelas de Educación Básica y Media Superior, la Secretaría establecerá los parámetros bajo los que las autoridades educativas locales y municipales han de concretar los programas de fortalecimiento de capacidades de administración escolar, cuyos objetivos se mencionan a continuación:

- I. Usar los resultados de la evaluación como retroalimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar; II. Desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conocimiento de la autoridad y la comunidad escolar, y III. Administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestras, maestros, madres y padres de familia o tutores, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta. (DOF, 2019a, p.31)

Por otra parte, el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación contempla a los actores, instituciones y procesos estructurados y coordinados que conforman y orientan la mejora continua de la educación. Los principios que componen el Sistema son:

- I. El aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, como centro de la acción del Estado para lograr el desarrollo armónico de todas sus capacidades orientadas a fortalecer su identidad como mexicanas y mexicanos, responsables con sus semejantes y comprometidos con la transformación de la sociedad de que forman parte;
- II. La mejora continua de la educación que implica el desarrollo y fortalecimiento permanente del Sistema Educativo Nacional para el incremento del logro académico de los educandos;
- III. El reconocimiento de las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y de la transformación social; para ello, la Secretaría, las autoridades de Educación Media Superior, las autoridades de las entidades federativas y los organismos descentralizados, en el ámbito de sus atribuciones,

vigilarán el funcionamiento y cumplimiento de los objetivos del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. (DOF, 2019c, p. 4)

- IV. La búsqueda de la excelencia en la educación, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad, considerando las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos;
- V. La integralidad del Sistema Educativo Nacional, procurando la continuidad, complementariedad y articulación de la educación, desde el nivel inicial hasta el tipo superior;
- VI. La contribución para garantizar una cobertura universal en todos los tipos y niveles educativos, y
- VII. La participación social y comunitaria. (DOF, 2019b, p.2)

Respecto al Nivel Medio Superior, se conservó el sistema que establece el Marco Curricular Común que reconoce los estudios de cualquier modalidad de este tipo educativo, además de ofrecer una formación que involucre un proceso de reflexión, búsqueda de información y apropiación del conocimiento en las diversas dimensiones del desarrollo (DOF, 2019a, p.12), asimismo, garantiza que el contenido de planes y programas esté basado en las realidades y contextos regionales y locales (DOF, 2019a, p.26).

La Ley General de Educación enuncia que las autoridades educativas podrán ofrecer, entre otros, los siguientes tipos de servicios: Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico, Bachillerato Intercultural, Bachillerato Artístico, Profesional técnico bachiller, Telebachillerato comunitario, Educación media superior a distancia y Tecnólogo. Asimismo, considera que dichos servicios podrán impartirse en distintas modalidades y opciones educativas, por ejemplo, la educación dual (formación en escuela y empresa). En lo que respecta a la modalidad no escolarizada, se engloban: el Sistema Nacional de Bachillerato en Línea y aquellos que funcionan con base en la certificación por evaluaciones parciales (DOF, 2019a, p.12).

El Nivel Medio Superior, se reconoce como uno de los principales retos para la política educativa, al considerar que es la etapa de transición escuela- trabajo, y que, en la

modalidad escolarizada, la cobertura es de tan sólo el 78% de los jóvenes en edad típica de cursar el Nivel Medio Superior, 83% en la no escolarizada. Asimismo, en los datos proporcionados por la SEP, se puede corroborar la significativa disminución en la tasa de ingreso que se da en el trayecto de la secundaria a la educación media y posteriormente en la tasa de egreso, pues para el ciclo escolar 2000-2001, del total de alumnos que transitaron por la primaria, el 88% ingresó también a la secundaria, de ellos, el 69% a la educación media, y sólo el 42% logró concluirla (DOF, 2019d, P.92).

Otras problemáticas persistentes son la desigualdad en condiciones en la infraestructura que afectan a las zonas vulnerables, es decir, que no cuentan con las condiciones básicas para operar, y el abandono escolar en el nivel ya mencionado. De esta segunda, se puede decir que, en 2015, el 38% de los jóvenes que abandonaron manifestaban haberlo hecho, principalmente, por la falta de recursos económicos. En ese sentido, el sistema reconoce la carencia de medidas en pro de la permanencia escolar, contemplando que la decisión de continuar estudiando o ingresar al mercado laboral, repercute directamente en la vida adulta de los jóvenes (DOF, 2019d, p. 92).

Además de las cualidades, ya mencionadas, que han de caracterizar a la educación, se prevé que ésta ha de cubrir otros aspectos como el desarrollo de facultades y habilidades tanto intelectuales como afectivas que sirvan a los educandos para la vida en sociedad, acceder a un mejor puesto de trabajo y por ende mejorar sus condiciones de vida, sin embargo, la calidad parece no ser la mejor, ya que sólo el 10.5% y el 38% de los alumnos de último grado logra niveles satisfactorio de aprovechamiento en matemáticas y lenguaje y comunicación, respectivamente (DOF, 2019d, p.90, 92).

Ante dichas situaciones, se plantean las siguientes estrategias que pretenden atender a las diversas problemáticas identificadas en este eje general “Bienestar”:

- I. Asegurar el acceso y permanencia en la educación, ofreciendo oportunidades educativas que tengan como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes, priorizando a las mujeres, los pueblos indígenas y a los grupos históricamente discriminados.
- II. Elevar la calidad y pertinencia de la educación en todos los tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, considerando la accesibilidad

universal y partiendo de las necesidades primordiales de la población y de la comunidad.

III. Revisar los planes y programas de estudio en todos los tipos y niveles del Sistema Educativo Nacional, promoviendo la educación sostenible, artística, científica, tecnológica, financiera, ambiental, sexual, cívica, indígena, intercultural y comunitaria, que garanticen el derecho a la igualdad de género, la no discriminación y la eliminación de la violencia.

IV. Fortalecer la profesionalización del personal docente, a través del impulso y mejora de los procesos de formación, capacitación y actualización, mediante evaluaciones diagnósticas; y de los procesos de selección para la admisión, la promoción y el reconocimiento.

V. Mejorar la infraestructura básica y equipamiento de los espacios educativos en todos los tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, generando condiciones adecuadas, de accesibilidad e incluyentes para el desarrollo integral de las actividades académicas y escolares.

VI. Promover la revisión y adecuación del marco normativo e institucional de la educación a efecto de mejorar la coordinación de los sistemas educativos federal y estatales, con el propósito de reducir las desigualdades y brindar respuesta oportuna y efectiva a las necesidades de desarrollo integral de todas las regiones y sectores de la población. (DOF, 2019d, p.95)

Asimismo, en lo referente al capital económico destinado a la educación, se estableció que los recursos predestinados al programa de inclusión social PROSPERA⁴, pasarían a formar parte del presupuesto de la instancia que lo sustituye, en este caso, a la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, el cual contempla los Programas Presupuestarios: "Programa Nacional de Becas, de educación básica y media superior y superior", "Beca Universal para Estudiantes de Educación Media Superior Benito Juárez" y "Jóvenes Construyendo el Futuro". Mismos que comparten el objetivo de

⁴ En el desarrollo de este trabajo, los estímulos económicos, proporcionados por la federación, se mencionan con este mismo nombre: "PROSPERA", puesto que el trabajo de campo fue previo a la entrada en vigor del nuevo y más reciente Plan de Desarrollo Nacional 2019-2024.

fortalecer la inclusión y equidad de la educación, en poblaciones inmersas en situación de pobreza y/o vulnerabilidad.

Esto, en gran medida, contribuye al objetivo de los Telebachilleratos Comunitarios, en primer lugar, porque comparten la población objetivo, y en un segundo momento al profesar la cuestión de la inclusión y equidad, contribuyendo a abatir las barreras que impiden el ingreso al Nivel Medio, considerando que entre los factores de que limitan la afiliación y propician el abandono, destacan los económicos (DOF, 2018).

Los telebachilleratos comunitarios, ¿un proyecto de amplio alcance?

Como bien se mencionó en el segmento anterior, el Estado mexicano, en su compromiso de ampliar la cobertura educativa y abatir las desigualdades en materia de lo académico, lanzó una serie de estrategias que prometen optimizar la cobertura y ampliar el rango de calidad en sus planteles. Bajo este esquema es que tienen lugar los Telebachilleratos Comunitarios, mismos que trataremos a continuación.

Los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) son un programa federal que inició su labor con una etapa de pilotaje en agosto de 2013, atendiendo a una parte significativa de la población, que no tenía acceso a la Educación Media Superior, y con los objetivos primordiales de:

- Ampliar la cobertura de EMS a la población que por diversas razones no puede acceder a un plantel convencional.
- Contribuir a elevar el nivel educativo de la población junto con los demás servicios existentes para atender en primera instancia a las y los jóvenes en edad típica de cursar el bachillerato. (SEP-SEMS-DGB, 2016)

El TBC, es, además, una “modalidad escolarizada presencial” que establece una duración mínima de tres años y máxima de cinco (Weiss, 2017), y que opera bajo el enfoque de competencias establecido en el currículo del Bachillerato General, se dirige a tres áreas específicas: Matemáticas y Ciencias Experimentales; Ciencias Sociales y Humanidades; y Comunicación, a su vez, funciona mediante el esquema de asignaturas. Un componente importante y distintivo es que propone la formación a través de proyectos

comunitarios con un enfoque intercultural y un eje transversal, que sugieren la creación de un proyecto de corte interdisciplinario inclinado a la resolución de problemas propios de la comunidad (Guzmán, 2018). Dichos aspectos se llevan a cabo mediante la materia de Desarrollo Comunitario.

Otro elemento que da forma al mapa curricular de los TBC, son las actividades paraescolares que, si bien no se encuentran de forma explícita y carecen de valor dentro del mapa en cuestión, sí se mencionan como espacios en los que los estudiantes pueden aprender de manera autónoma al tiempo que pueden interactuar con sus pares (SEP-SEMS-DGB, 2016).

Como parte del Marco Curricular Común (MCC) establecido por la RIEMS, el programa de estudios del TBC se integra a partir de tres ejes: básico, propedéutico y profesional (Weiss, 2017). El primero ubicándose en las “competencias genéricas y disciplinares básicas”, las cuales se encuentran presentes en las 31 asignaturas obligatorias, que a su vez dan forma al denominado “tronco común”. El eje referente a la formación propedéutica abarca el quinto y sexto semestre, y en éste, se colocan las “competencias disciplinares extendidas. Por último, la formación para el trabajo, que se inclina a las “competencias profesionales básicas” y recae en los submódulos de la asignatura de Desarrollo Comunitario, a partir del tercer semestre (Weiss, 2017).

Pese a la imposibilidad del gobierno federal de construir un plantel en cada localidad, por los gastos que esto implica, se diseñó una estrategia que beneficiaría tanto a los jóvenes como al estado encargado de brindar el servicio educativo, se trataba de aprovechar las instalaciones de las telesecundarias que operan en el turno matutino, o espacios públicos proporcionados por la misma comunidad, lo que da lugar a emprender una escuela preparatoria que trabajaría en el turno vespertino (Weiss, 2017).

Del mismo modo que sus antecesores, los Telebachilleratos Estatales, los Telebachilleratos Comunitarios se han caracterizado por contribuir en la ampliación de la cobertura educativa de la EMS en los sectores denominados vulnerables, esencialmente en el medio rural, pues, según datos proporcionados por la SEMS (2018), como se muestra en el cuadro 1, en la etapa piloto (2013) se arrancó con un total de apenas 253 centros, atendiendo a 4500 estudiantes y dando trabajo a 759 docentes, cifra que aumentó en planteles, a 497 para el año 2014, y que para agosto de 2015 dio la apertura de 1 168

centros más, de tal modo que para octubre del mismo año figuraban 2 918 centros, que aproximadamente se ocupaban de 104 mil estudiantes y ofrecían empleo a alrededor de 8 859 docentes. Para el ciclo escolar 2019- 2020, el número de planteles aumentó a 3 306, 127, 769 estudiantes y 9 722 docentes a nivel nacional. El último dato relacionado con los docentes añade otra característica que distingue al TBC, pues en ese sentido, funge como una fuente de empleo importante en el país.

Cuadro 1

Crecimiento y cobertura de los Telebachilleratos Comunitarios durante el sexenio 2012-2019

Año	No. TBC	No. Estudiantes	No. Docentes
2013	253	4 500	759
2015	2918	104 000	8 859
2019-2020	3 306	127 769	9 722

Fuente: Elaboración a partir de datos obtenidos en la página electrónica oficial de la Secretaría de Educación Media Superior (SEMS). Disponible en: <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos>

En el año 2016, al egresar la primera generación beneficiada por este proyecto, ya la SEP anunciaba la apertura de otros 1 200 nuevos planteles (Guzmán, 2018). Habitualmente, son centros cuyos grupos, no rebasan los 15 alumnos, por ende, nos encontramos con una comunidad escolar no mayor a 50 alumnos (Weiss, 2017). Ahora bien, dentro de las condiciones que el gobierno federal exige para la apertura de un TBC, se encuentran: la realización de un estudio que demuestre qué tan factible resulta ser la comunidad en cuestión, en este estudio se corrobora que no exista un centro inmediato en los próximos cinco kilómetros a la redonda, que la comunidad no supere los 2 500 habitantes (aunque, según Weiss, existen estudios previos al 2015, que señalan que los TBC se instalaron incluso en comunidades de 1 500 habitantes o menos), y que se cuente con una cantidad mínima de 12 estudiantes para formar, al menos, el grupo de primer semestre, pero también se toma en cuenta que a la larga, se aumentará de uno a tres grupos.

Cuando se concluye el análisis de factibilidad, y se establece el centro, el gobierno federal otorga una computadora, un cañón y una impresora, del mismo modo, se hace cargo de los honorarios de tres docentes durante el primer año, luego el estado deber contribuir con el 50% de los gastos, tanto de los salarios de los docentes como de los gastos de operación y funcionamiento de la institución (Weiss, 2017; Weiss, et al., 2017).

Para el arranque, los profesores se ven en la necesidad de invitar a los jóvenes a integrarse a la escuela, incluso van de casa en casa presentando y convenciendo acerca del nuevo sistema, posteriormente, la labor se vuelve más sencilla, pues como principales usuarios se contempla a quienes están a punto de egresar de la telesecundaria (SEP-SEMS-DGB, 2016; Weiss, 2017).

a) El diseño curricular del Telebachillerato se caracteriza por: la relación entre el plan y programa de estudios, así como los libros de texto organizados por las asignaturas convencionales de un bachillerato general; b) la contratación de docentes por áreas de conocimiento; c) la pretensión de que la enseñanza y el aprendizaje funcionen primordialmente: como formación interdisciplinaria en áreas de conocimiento y como formación para el trabajo mediante proyectos de desarrollo de la comunidad. (Weiss et al., 2017, p. 21)

Una característica relevante, es que, no existe un costo para la inscripción a los TBC, aunque, sí se establecen cuotas que oscilan los \$200 y \$400 pesos para el mantenimiento de los planteles, así como en algunas comunidades, también se le ha asignado un costo al examen de admisión; sin embargo, los libros de texto sí son totalmente gratuitos, aspecto que favorece en gran medida a los estudiantes y a los padres de familia, quienes expresan que de no ser así, ellos no contarían con los recursos suficientes para subsidiar estos gastos. (Weiss et al, 2017).

El TBC se rige bajo los criterios de la DGB, pero con ciertas modificaciones que se adaptan al contexto en el que operan, en primera por las condiciones y en segunda por el retraso con el que se incorporó la Base de operación del “Telebachillerato Comunitario” (Aguilar, Gamboa, Farías, 2014).

Las actividades delegadas a los responsables del TBC, rebasan las funciones que oficialmente están comprometidos a realizar, y en ocasiones los llevan a descuidar su compromiso en el aula, pues, como ellos mismos lo han expresado, dedican el mayor tiempo a conseguir recursos que aseguren el sostenimiento del plantel, además de promover la profesionalización, convocar a reuniones colegiadas de manera no formal, y tutorías que implican la asignación de un tutor que fungirá como mediador entre los actores involucrados, esto es posible, gracias a que al contar con una plantilla reducida, los docentes aseguran tener mayor comunicación y acercamiento tanto con alumnos, como con profesores y padres de familia, lo que los convierte en un equipo que afronta y resuelve problemas y en personal propiamente competitivo que propicia las condiciones que actualmente exige el tránsito de las ciencias (Salazar, 2017).

En estos centros escolares normalmente no existen programas enfocados a la mejora continua, tampoco diagnósticos específicos, mucho menos se plantean metas a largo plazo, pues se tienen bien presentes las limitaciones a resolver aquí y ahora, las necesidades que más se manifiestan son las relacionadas con las instalaciones, equipo y material, así como problemas delictivos que se presentan en la comunidad. Un aspecto para atender, más importante que el establecimiento de estándares mínimos o implementación de competencias genéricas, resulta ser el propio funcionamiento del plantel, reconociendo y señalando todos los problemas y carencias a los que se enfrentan personal y beneficiarios del subsistema (Weiss, 2017).

Los responsables y coordinadores piden una evaluación y adaptación del programa que se ajuste al contexto y atienda los conflictos que acarrea una amplia cobertura con un grave déficit de calidad (Weiss, 2017). Para los TBC, la implementación de la RIEMS resulta ser una meta casi imposible de alcanzar debido a las mínimas condiciones favorables con las que cuentan sus planteles derivadas principalmente de la falta de instalaciones propias. Así pues, si se observa el modo de operación de estos centros escolares, se puede concluir que el buen funcionamiento de una institución demanda “una base material y física”, y por supuesto su propio espacio para laborar (Guzmán, 2018).

El quehacer administrativo en los TBC demarca la autosuficiencia que han desarrollado, pues, aunque los esquemas organizacionales formales de los programas disten

de los que en realidad se llevan a cabo, han desarrollado estrategias de gestión acordes a las necesidades y circunstancias del contexto. Incluso algunos planteles sí han logrado construir sus instalaciones propias por medio de la comunidad y las habilidades de los docentes que solicitan el apoyo para impulsar el Proyecto para el Avance de la Autonomía de Gestión Escolar (PAAGES), o bien recurren al estado, localidad y padres de familia para lograr su cometido (Guzmán, 2018).

Se considera que algunos alumnos se encuentran en situaciones extremas de vulnerabilidad, pues sus condiciones de vida se ven reflejadas en su salud y poder adquisitivo que más tarde impacta en su desempeño académico. En este sentido, las condiciones de los padres tampoco suelen ser favorables, pues por la falta de preparación y las actividades que realizan, no siempre pueden apoyar ni moral ni económicamente la formación de sus hijos, como ya se mencionó, existen escenarios en los que, los alumnos sólo asisten a la escuela para recibir un apoyo económico a través de las becas (Weiss, 2017).

Los docentes destacan además las importantes deficiencias que presentan los alumnos y que impiden el avance en el proceso de enseñanza. Por una parte, las actitudes de ciertos estudiantes reflejan el poco interés que les genera alcanzar la profesionalización a través de los estudios, parecen enfocarse más en las relaciones con sus pares; sin embargo, también se presentan casos en los que el estudio es una prioridad pues representa la movilidad social y la mejora en las condiciones de vida (Weiss, 2017).

Gran parte de los docentes consideran que no acatan el perfil de egreso sugerido por el MCC, pues lo definen como ambicioso e inadecuado en el sentido que no se toma en cuenta el contexto en el que estudian los jóvenes rurales, consideran que los planes y programas son muy extensos y que en su mayoría no se alcanzan a cubrir, pues los contenidos se adaptan a los tiempos y recursos disponibles, lo más importante para ellos es que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo. Por otra parte, sí reconocen los resultados positivos que se proyectan en el avance de sus estudiantes como en la mejora de la lectura, desenvolvimiento personal y hábitos de estudio (Weiss, 2017).

En los trabajos expuestos por Guzmán (2018) y Omaña (2001), se puede apreciar que existe una notable descoordinación entre los modelos pedagógicos organizados curricularmente por áreas de conocimiento, por proyectos formativos y por asignaturas,

además de que existen cuestiones como el acomodo en disciplinas del currículo, la importancia que los docentes le otorgan al contenido antes que a los requerimientos de los alumnos, la falta de preparación de los docentes para provocar un trabajo interdisciplinario y la nula existencia de espacios adecuados, lo cual, ha ocasionado que casi ninguno de los centros en cuestión haya podido alcanzar el trabajo interdisciplinario que sugiere el MCC (Guzmán, 2018).

Los proyectos comunitarios que son una particularidad de los TBC se han convertido en actividades poco significativas que más que un impacto colaborativo de responsabilidad social, han proyectado actividades inconexas, sin sentido ni continuidad, lo que se atribuye a la desvinculada formación de los docentes, la sobrecarga de trabajo de estos, así como la falta de empatía con la comunidad y el reducido material de apoyo. En los planteles que se ha logrado consolidar un proyecto, se deja a un lado el emprendimiento que debería caracterizar a los proyectos a fin de lograr una especialización. Más bien, a través de estos proyectos, se apuesta por la generación de recursos. Bajo el mismo rubro se encuentra el desinterés por las actividades paraescolares que en ciertas ocasiones se dan de manera improvisada por los mismos docentes a consecuencia de la falta de personal, o bien aprovechan el tiempo para limpiar y dar mantenimiento a las instalaciones (Weiss, 2017).

Se reconoce el amplio alcance que han tenido las estrategias de cobertura, al tiempo que se señala la necesidad de cubrir la demanda potencial y cobrar el carácter obligatorio de la EMS, ya que, la meta de equidad no se limita a la apertura de centros escolares, sino que supone además la permanencia, egreso e inserción laboral, así como garantizar la calidad educativa atendiendo y considerando las características de la población que se atiende (Guzmán, 2018).

Como ya se ha dicho, en las comunidades se valora el hecho de contar con un plantel que ofrezca educación media; pero poco se habla de la calidad de enseñanza que reside en ellos, se adjudica este hecho con el desconocimiento de los padres respecto a las garantías oficiales del bachillerato en relación con el derecho a la educación para sus hijos (Guzmán, 2018).

Por las condiciones y antecedentes educativos, se caracteriza la educación en telebachilleratos como una modalidad llena de precariedad y deficiencias que limita el alcance de los estudiantes y los coloca en una situación de desventaja frente otros

educandos con mejor posición económica. Se advierte que, en este tipo de instituciones, no se oferta un servicio incluyente que dote a los alumnos de las herramientas necesarias para abatir sus precariedades, por el contrario, se habla de una reproducción de desigualdades (Bourdieu y Passeron, 1977 en Rosa, Santiago y Lara, 2015) que además supone ser último nivel educativo al que posiblemente estos jóvenes tendrán acceso, pues el ingresar al Nivel Superior implicará para ellos gastos difíciles de costear, en cambio quienes se inserten en el campo laboral también se enfrentarán a diversas dificultades, conscientes de que el bachillerato no les proporcionó la especialización debida ni les asegura la posición en un buen empleo (Guzmán, 2018).

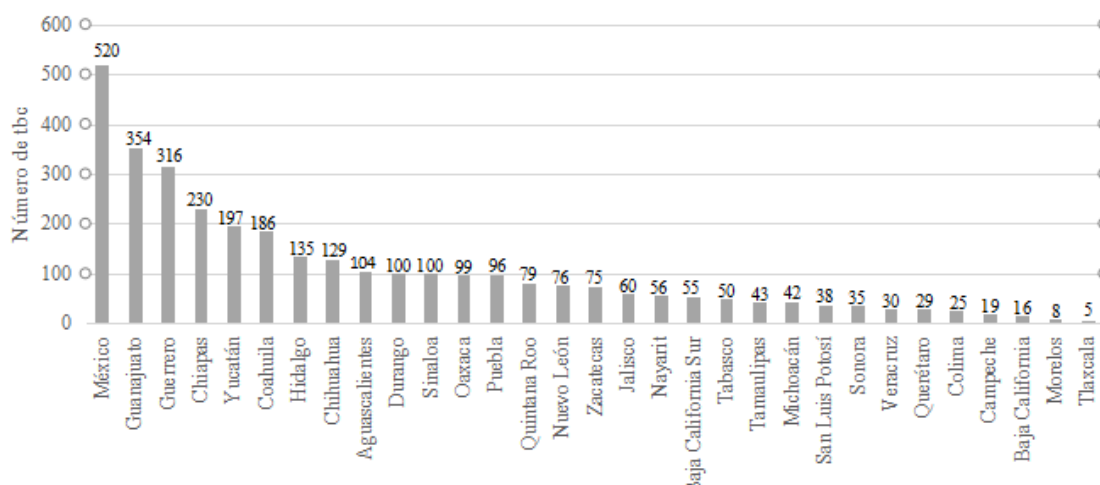
Siguiendo a Omaña (2001) y conociendo lo anterior, se puede hablar de los apremiantes desafíos que al día de hoy permanecen en el sistema educativo, entre ellos: mejorar la calidad educativa a fin romper el esquema de deficiencia que se atribuye a las modalidades educativas relativamente nuevas, capacitar a los docentes con el propósito de integrar de manera significativa las nuevas tecnologías al proceso pedagógico al tiempo que se busque un perfil de egreso crítico inclusivo en el que tanto docentes como estudiantes y material didáctico participen en el proceso de enseñanza- aprendizaje, fortalecer los proyectos comunitarios y contenido académico a fin de superar la formación enciclopedista. Por otra parte, los grupos reducidos facilitan la comprensión y aprehensión del conocimiento al abrir la posibilidad de atención personalizada para cada alumno (Omaña, 2001).

Se estima que todavía para el año de 2012, en México, la matrícula de estudiantes inscritos en alguno de los programas de Nivel Medio Superior apenas ascendía al 51.9% de la población total de jóvenes (según datos del INEE, 2017). Luego de que en 2012 el Estado mexicano decretara como obligatoria la Educación Media Superior, se hizo emergente la necesidad de brindar la suficiente cobertura, sobre todo, en las zonas más marginadas de la República (rurales, suburbanas e indígenas). Como una estrategia del mismo Estado, nace el proyecto de los Telebachilleratos comunitarios, cuya finalidad es, precisamente, cubrir y dar servicio a aquellas comunidades que cuenten con una población menor a los 2 500 habitantes, y que no tengan acceso a una institución educativa, por lo menos, en los próximos 5 km a la redonda.

El proyecto se ha caracterizado por su rápido posicionamiento y desarrollo. Ya para el año 2017, la SEP anunciaba que el 82% de los jóvenes cursaba el bachillerato, en el caso específico de Guanajuato, se cuenta con 354 (Figura 1) establecimientos en estos primeros años, lo que denota un amplio crecimiento a futuro, por lo mismo, y añadiendo a esto, la importancia de una educación preparatoria que funge como encrucijada para elegir un camino que determine el futuro de los jóvenes, llámese éste laboral o académico, resulta relevante conocer y evaluar el funcionamiento de los mismos, a fin de identificar y corregir las fallas que en un determinado momento pudieran desviar el cometido de los centros escolares en cuestión.

Figura 1

Número de Telebachilleratos Comunitarios en función durante el periodo escolar 2019-2020, por entidad federativa



Fuente: Elaboración a partir de datos obtenidos en la página electrónica oficial de la Secretaría de Educación Media Superior (SEMS). Disponible en: <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos>

Asimismo, se considera pertinente comparar el número de TBC por región, pues como puede observarse en la figura 1, las cifras distan mucho entre un estado y otro. En términos generales, podría pensarse que la razón de la disparidad se debe a la presencia de otros subsistemas en los estados con menor número de TBC, y que éstos, a su vez cubren y/o atienden a las poblaciones para las que fueron destinadas las instituciones que aquí se estudian. Para atender este aspecto, se recomienda la revisión de subsistemas que operan

dentro de cada región, la matrícula que absorben, el tipo de población que atienden, además de un estudio enfocado en conocer la distribución territorial de cada estado, para conocer su proporción de zonas rurales para identificar el grado de factibilidad de los TBC, entre otros elementos que, por la orientación y delimitación del tema aquí presentado, no se han considerado viables de insertar.

CAPÍTULO II. EL NIVEL MEDIO SUPERIOR COMO EXPERIENCIA SOCIAL EN EL ESPACIO JUVENIL

En México, el panorama educativo en los jóvenes resulta desalentador, puesto que, más del 50% de la población que va de los 15 a los 17 años, han abandonado sus estudios por distintas razones que parecieran externas a ellos. Luego de haber hecho una revisión documental, se puede inferir que, en la mayoría de los casos, los estudiantes le otorgan un significado especial y productivo al hecho de culminar una carrera, o al menos, obtener el certificado del Nivel Medio Superior (NMS). Esto para ellos representa la oportunidad de mejorar su nivel de vida. El Telebachillerato Comunitario surge en respuesta a las necesidades de los jóvenes en situaciones vulnerables que precisamente ven lejana la posibilidad de acceder a una escuela preparatoria.

Para este apartado, se recurrió a los estados del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), (2002-2011), que está conformado por 59 textos, de los cuales 33 se enfocan a la educación superior y a sus estudiantes, 15 a la educación básica y secundaria y 11 al Nivel Medio Superior; no obstante, para este trabajo se abordaron únicamente aquellos que guardaran relación con nuestro tema, en este caso, los enfocados a los estudiantes de NMS.

La revisión documental, que se presenta en seguida, se dirige a conocer la importancia de hacer un estudio enfocado en la perspectiva de los alumnos, asimismo se busca demostrar la importancia de la experiencia escolar como un espacio en el que se reconstituyen orientaciones, expectativas y significados que han tenido origen en la particularidad biográfica de cada individuo, y siguiendo con el planteamiento teórico de uno de los autores consultados en este capítulo, se argumenta que la representación más pura sobre “referentes simbólicos” de los jóvenes como el compromiso para con la escuela o las expectativas de la misma, no surgen sino de las expresiones de ellos mismos (Guerra 2004, 2007, 2009). De esta forma, se considera “que a desiguales condiciones de partida y a modelos de bachillerato disímiles, les corresponden distintas miradas, de modo que el significado atribuido varía según el perfil subjetivo del estudiante” (Mancera, 2013, p. 48).

Es importante mencionar que, debido a la reducida gama de estudios enfocados a los Telebachilleratos Comunitarios, en este trabajo se optó por mostrar, en un primer momento, un panorama amplio acerca del Nivel Medio Superior que permita dar sustento a las cuestiones que abarca la presente investigación.

La educación media superior como espacio de vida académica y social

Debido al proceso de enseñanza que se da en la escuela, en este caso en el Nivel Medio, y el importante papel que juega en el desarrollo y trance educativo de los jóvenes, se ha implementado “una práctica institucional” destinada a evaluarla con el objetivo de medir el nivel educativo en que se encuentran los actores mencionados. Entendiendo este término como un conglomerado de conocimiento, aprendizaje, evaluación, desempeño escolar y ciencia, en una medida relativa al grado escolar del que se hable (Cuevas, 2013).

Ahora bien, en la concentración de estados del conocimiento del COMIE, se han localizado una serie de trabajos enfocados a nuestro tema de interés y que figuran como un eje pertinente en lo que nos interesa, ello bajo el criterio de que sean estudios realizados en el mismo nivel, dirigidos a los jóvenes, y que reflejen situaciones similares a las que se pretenden mostrar en esta investigación, es decir, el impacto del NMS en la vida académica y/o laboral de los jóvenes. Una investigación que se orienta hacia cuestiones relacionadas con el conocimiento se ubica bajo una metodología de tipo cualitativo, a cargo de Estrada (2009), en el estado de Morelos, en la que se tocaron temas acerca de la escuela en relación con proyectos de vida, ciudadanía y política que más tarde repercuten de una forma u otra en la permanencia o deserción de alumnos que estudian y trabajan.

Entre los principales hallazgos, destacan que la escuela en un primer momento representa un sendero cuyo final se dirige a la universidad y que más tarde proporcionará “éxito económico” y “reconocimiento social”; sin embargo, en este segmento existe cierta inviabilidad que dificulta la realización de dicho proyecto y que desvía el camino hacia otra dirección, como la formación de una familia o el inicio de la vida laboral (Cuevas, 2013).

En relación con “la perspectiva de los alumnos respecto al estudio y el desempeño escolar”, propuesta por Ramos (2004), se registraron seis investigaciones, de las cuales nos interesan tres: la primera, de corte cualitativo, en la Ciudad de México, cuyo enfoque se

centró en el significado y necesidades de los alumnos de bachillerato tecnológico. Éstos expresaron su percepción acerca de las instalaciones y las catalogaron como “peligrosas e inapropiadas” y con equipo anticuado y poco pertinente para realizar prácticas. No obstante, se registraron datos que muestran la existencia de una relación adecuada y de confianza entre alumnos y maestros, aspecto que influye de manera positiva en el desempeño de los primeros; además, éstos manifestaron una notoria inclinación hacia los profesores formados en docencia (Cuevas, 2013).

La siguiente investigación, estudió “la relación de factores internos y contextuales con el desempeño escolar”, siguiendo una metodología cuantitativa, en el estado de Sonora por Gaxiola, González y Contreras (2012). Los resultados en este caso, “indicaron que la resiliencia puede predecir indirectamente, mediante las metas académicas que los alumnos se plantean, su rendimiento académico” (Cuevas, 2013, p. 73). Otra investigación en el mismo estado y bajo la misma línea metodológica, por Abril, Román, Cubillas y Moreno (2008), trabajó con los factores que provocan la deserción así como las percepciones de los desertores. En este sentido, se encontró que las principales problemáticas son las económicas, el desinterés, la falta de estrategias que estimulen el aprendizaje, con las inasistencias o el “incumplimiento de tareas”; sin embargo, gran parte de los informantes se definió como “regular o buen estudiante”, además manifestaron la inconformidad que les causa su situación y su deseo por reincorporarse a la vida académica (Cuevas, 2013).

La mayor parte de las investigaciones consideradas en este capítulo, se inclinan hacia la mirada cualitativa y en ellas predominan técnicas de recolección de datos como: la etnografía, las entrevistas a profundidad, los grupos de discusión, los sondeos de opinión, etc., no obstante, se encuentran otras cuyos métodos se orientan más a lo estadístico. Asimismo, los fundamentos teóricos coinciden mayormente por recurrir a conceptos como identidad, experiencia, estrategias, espacio, poder, narrativa y vivencias, tomadas, principalmente, de teóricos como Foucault, Bourdieu, De Certeau, Kant, Giddens, Luckmann, Dubet.

Recientemente el Nivel Medio Superior ha cobrado especial énfasis por la agilidad y rápido esparcimiento, además de la obligatoriedad decretada en favor de éste que ha abierto las gamas de ofertas, en las cuales se considera que se concentran grados de calidad

disparos, aunado a que, es en este periodo que se concentran los mayores casos de deserción, ya que sólo un poco más del 50% de alumnos que ingresan, logran egresar satisfactoriamente (Saucedo, 2013).

De esta forma, ha quedado claro que “estar en la escuela” y “ser estudiante” son experiencias que se construyen de acuerdo con los contextos sociales, económicos, culturales y ofertas educativas a las que tienen acceso los jóvenes” (Saucedo, 2013, p. 142). Dicho lo anterior, podemos decir que el sentido que se le otorga a la formación académica depende del contexto en el que sitúe el estudiante. Para esclarecer este punto se presentan en seguida algunas investigaciones al respecto (Saucedo, 2013).

En 2011, Nájera realizó un estudio en un bachillerato tecnológico de una zona altamente marginada del estado de Guerrero. En esta comunidad, las familias externaban su interés por la formación académica de sus hijos, misma que perciben como la vía más segura para cambiar las condiciones de vida. De la misma forma, los jóvenes se imaginan un empleo futuro con condiciones mejores a las de sus padres (Saucedo, 2013)

Antes, en 2010, Ángeles analizó las aspiraciones de un grupo de jóvenes mixtecos que habitan en la montaña alta de Guerrero. En esta especialmente, hay una tendencia política de izquierda que privilegia la educación de jóvenes y niños. Así pues, los estudiantes manifiestan una actitud de empatía con las condiciones de su comunidad, se muestran conscientes del problema migratorio, y aunque no descartan la posibilidad de quedarse en su contexto, reconocen la importancia que representa la educación en las oportunidades que encontrarán afuera (Saucedo, 2013).

En 2009, el trabajo de Téllez presentó las concepciones de una comunidad de Veracruz llamada Naolinco de Victoria. En este espacio, al igual que en los anteriores, se muestra el interés de las familias en que sus jóvenes estudien; sin embargo, las condiciones de pobreza en las que viven, en la mayoría de los casos, impide que éstos superen el Nivel Medio Superior; además, se tienen ciertas creencias que colocan a las mujeres en situación de desventaja, por considerarlas destinadas a desempeñar labores domésticas y temprana unión conyugal. En cuanto a los jóvenes, éstos ven la escuela como una oportunidad de movilidad social, y sus intereses se enfocan más bien en cuestiones personales. Así pues,

podemos percibir que existe una fuerte polarización en cuestión de interés, ya que, por un lado, existen las familias cuya percepción ubica a la escuela como un sentido de vida, y por otro están las que, por razones económicas o tradicionales, limitan la trayectoria de los estudiantes (Saucedo, 2013).

Pérez, en 2010, llevó a cabo un estudio en la comunidad rural Milpa Alta en la Ciudad de México.

Este autor destaca que aun cuando viven en una zona considerada rural, están constituidos como personas atravesadas por flujos culturales, los cuales son un continuo histórico de interpretaciones y externalizaciones de significado no circunscritos a un contexto sociocultural, sino que funcionan como arreglos abiertos y formas de vivir la realidad cercana y lejana (Saucedo, 2013, p. 144).

Bajo esta premisa, se encontraron diferencias en los proyectos a futuro, por un lado, había quienes deseaban llegar a la universidad y cambiar su situación de menos a más, pero también externaban cierta incertidumbre respecto a encontrar “un buen empleo fuera de su comunidad”. Otros creían que era necesario salir de su comunidad para buscar un lugar donde “la relación educación- mérito se resolviera mediante un trabajo bien remunerado y reconocido” (Saucedo, 2013, p.144). El resto, aspiraba a mediante el estatus que les daría el estudio, crear trabajos dentro de la comunidad en beneficio de ésta. El autor, cierra con la hipótesis de que el ambiente y condiciones que ofrece la escuela, en esta localidad, promueve la duración de los alumnos dentro de la institución educativa; empero, admite que las proyecciones de los estudiantes “se viven con tensión” (Saucedo, 2013).

En otro contexto, Alvarado, en el 2011, hizo un análisis para estudiar las expresiones juveniles en una escuela de NMS del estado de Sinaloa. Ahí encontró diversas percepciones que rodean la estadía en el bachillerato, por un lado, aquellos que aspiran a ingresar a la universidad y por otro aquellos que después de este nivel, planean insertarse en el mercado laboral. Lo que sí se presenta de manera uniforme en todos los informantes es que consideran dicho centro escolar como un espacio que da pauta a expresar sus preferencias y prácticas juveniles, aspectos que fungen como elementos que contribuyen a la formación de su identidad (Saucedo, 2013).

Alvarado sostiene que en la escuela y fuera de ella, pero con los compañeros y amistades, los jóvenes estudiantes logran aprendizajes valiosos para la vida, y que son los ‘rechazados’ y los que se apegan a modelos de la narcocultura quienes resultan mayormente afectados, ya que están en riesgo de abandono escolar y hasta de muerte (Saucedo, 2013, p.144).

En esta dirección, otro aspecto importante que se destaca es el de violencia que se da en todas las dimensiones sociales. Así, esta situación se ha posicionado como condicionante en la subjetividad de las personas (Saucedo, 2013).

En el estado de Morelos, se registraron dos investigaciones del mismo tipo, la primera a cargo de Estrada y Araujo, en 2008. Los autores señalan que los estudiantes cuya aspiración es la de continuar estudiando para lograr la movilidad social, es decir, se han aferrado a la idea de que la preparación académica, de manera segura y precisa, los llevará a vivir de una forma determinada, lo cual no siempre sucede así debido a las carencias de los estudiantes, pues quienes desempeñan el doble rol de estudiante- trabajador, priorizan el trabajo por considerarlo un espacio de seguridad que abate las dificultades económicas. Otro sector demarca la poca criticidad que permea las decisiones de los jóvenes sin un proyecto de vida establecido (Saucedo, 2013).

La segunda investigación se centró en la situación de estudiantes de los “bordes”, “los bordes son aquellos espacios extraterritoriales, no regulados del todo por las autoridades, que funcionan como un refugio para los estudiantes y en los que se pueden expresar sus opiniones, su ludismo, sus maneras de interacción articuladas con su juventud” (Saucedo 2013, p. 145), así los espacios recreativos de los estudiantes constituyen la oportunidad para construir el “ethos juvenil” (Saucedo, 2013).

Enseguida se enlistan algunas investigaciones que tuvieron lugar en varias preparatorias del estado de México, de las que contemplaremos cinco, por dar muestra de una amplia cobertura educativa en el NMS en distintas modalidades como escuelas bivalentes, propedéuticas, terminales, dependientes del gobierno del estado o federalizadas.

Vélez (2007) se centró en las condiciones de vida a nivel familiar, escolar y social de los estudiantes de una preparatoria oficial ubicada en Texcoco. Éste reveló que existen

determinantes que limitan la superación de los jóvenes, pues contrario a la precariedad de su contexto, tanto mujeres como hombres han logrado alcanzar éxito escolar y con ello abandonar ciertos ideales que los condicionan (Saucedo, 2013).

En 2008, Hernández Aguirre indagó en una preparatoria de un municipio de Nezahualcóyotl, estado de México, el cual refleja el valor que le otorgan los jóvenes a la demarcación de tiempos específicos asignados a las actividades académicas a realizar, pues lo que para los adultos significa una pérdida de tiempo, para los estudiantes representa no sólo un espacio para terminar las tareas, sino también de convivencia con sus pares (Saucedo, 2013).

Del mismo modo, la investigación de Ibáñez (2008) en la preparatoria oficial de Cocotitlán, también municipio mexiquense, se basó en la experiencia del tiempo tanto en el contexto escolar como fuera de él; considerando la diversidad de personas que asisten a este plantel, se obtuvieron respuestas verdaderamente heterogéneas respecto a las razones por las que asisten a la escuela, en algunos casos, las respuestas se orientan a mejorar la calidad de vida, en otros significa meramente la posibilidad de salir de casa, lo mismo sucedió en cuanto a los roles que desempeñan o la ocupación de los miembros de su familia. El hecho de que exista una gran diversidad de alumnos en la escuela permite a éstos ampliar su panorama y evita que sus condiciones de origen limiten sus perspectivas futuras (Saucedo, 2013).

Ramírez (2012), en una preparatoria oficial de Ecatepec, estado de México, halló la relación de las cuestiones identitarias de los estudiantes con la vida académica y el peso que cobran las primeras sobre las segundas; sin embargo, no se descuida el interés que tienen los jóvenes en mostrar los beneficios que acarrea la formación en un centro escolar que disminuye las posibilidades de expresión juvenil, de dichos beneficios se destacan el desarrollo de habilidades críticas, relacionales, de sociabilidad, consciencia, responsabilidad y compañerismo, así como la preparación de los profesores, misma que facilita el proceso de aprendizaje. Aunque, no dejan de lado, las restricciones que emana un sistema tan rígido (Saucedo, 2013).

Otra rama investigativa centrada en los jóvenes como estudiantes, es la coordinada por Weiss y un conjunto de tesis de maestría y doctorado del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav), quienes definen la vida juvenil como una etapa en la que las relaciones socio-afectivas determinan la permanencia estudiantil más que las cuestiones académicas. Además, “reconocen al estudiante como agente, como ser reflexivo, aprendiz de sus experiencias de vida dentro y fuera de la escuela, ávido conversador con sus pares, que deja huella y reflexiona sobre la misma en sus recorridos escolares” (Saucedo, 2013, p.150). Esta línea cimienta sus bases en la investigación previa de Guerra y Guerrero, en la que se exponen los múltiples sentidos que los estudiantes le dan a la escuela, así como las limitaciones económicas y propias de la misma que repercuten en el aprovechamiento académico (Saucedo, 2013).

Guerra (2005, 2007, 2009), realizó su análisis centrándose en el sentido que dan los jóvenes a la escuela, al tiempo que se interesó en ver cómo viven la transición de una etapa a otra como la de ser adulto o ingresar al mercado laboral. Cabe mencionar que los jóvenes informantes son los primeros en obtener un grado académico alto en comparación con sus familiares (Saucedo, 2013).

Ávalos, aprovechando su situación de joven, logró insertarse en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), como un estudiante más con el fin de descubrir y analizar la relación entre la sociabilidad y las actividades académicas, además de las temáticas más recurrentes en los espacios de encuentro de los jóvenes (Saucedo, 2013).

Bajo la misma perspectiva, Hernández (2006-2007), también se dirigió hacia estudiantes de CCH, con el propósito de ampliar las perspectivas existentes acerca de “las prácticas de amistad”, así como otros tantos vínculos socioafectivos que se forman en un espacio de constante interacción con otros, como lo es la escuela. En general, tocó temas comúnmente asociados a la psicología, pero desde una mirada más subjetiva y vivencial, la de los estudiantes. En el mismo sentido, Grijalva pone el foco sobre las apariencias, comportamientos y preferencias de los jóvenes, así como el significado y la repercusión de éstas en el establecimiento de vínculos sociales entre sus pares (Saucedo, 2013).

Finalmente, Tapia (2011, 2012), analizó la construcción de sentidos de estudiantes de bachillerato del Bajío mexicano. Señala la amplia gama de oferta educativa y las posibilidades referentes a los sectores más vulnerables de la población. En este sentido, reconoce las distintas visiones que representa la escuela para quienes se insertan por primera vez en un plantel de EMS, el cual consideran un amplio espacio para superarse y acceder a un mejor estatus social, o bien para reafirmar su identidad y salir de casa (Saucedo, 2013).

Otra investigación asociada a las percepciones de los jóvenes y la Educación Media Superior es la titulada: Construcción de significados y sentidos en estudiantes de educación media superior: una propuesta teórico- metodológica para su estudio, misma que define al bachillerato mexicano como una modalidad educativa enfoca a atender a la población joven de entre 15 y 19 años, y que funge como la preparación antecesora de la Educación Superior o bien, a la incorporación al trabajo. De ahí, la importancia de éste (Mata y Pogliaghi, 2013).

Además, menciona la creciente cobertura de este nivel como consecuencia de la obligatoriedad decretada por el Estado mexicano, y la resultante necesidad de una evaluación a la calidad de contenidos ofertada por las instituciones que responden a este servicio, a fin de no sólo presumir la ampliada matrícula de los últimos tiempos (97% de los jóvenes fueron absorbidos en 2010), sino del sistema, ello por la formación que reciban los usuarios (INEE, en Mata y Pogliaghi, 2013). En ese trabajo se expone la necesidad de indagar en una población considerada vulnerable, al tiempo que se hace presente su percepción sobre la realidad social como elemento clave en la comprensión del “momento sociocultural en el que se desarrollan” (Mata y Pogliaghi, 2013).

En este contexto, surge una problemática en torno al NMS, y es que, las más recientes miradas acerca de éste, se inclinan a caracterizarlo como un nivel educativo deficiente que otorga una visión pesimista sobre el futuro, una baja calidad educativa y poca preparación para el siguiente nivel. Lo que provoca que se considere sólo un requisito a cubrir. En general, el tema se aborda bajo una perspectiva crítica de la realidad, en el cual, los sujetos pueden transformarla. Así, se pretende analizar “el proceso de construcción” de significados y sentidos otorgados a la escuela por parte de los alumnos y el establecimiento

de relaciones sociales fuera de la familia, así como el papel que juegan éstos últimos, además de los profesores y los directivos en relación con los estudiantes.

A lo anterior, se añade la repercusión de los factores externos en las prácticas escolares. De este modo, se deduce que el sentido y significado que se otorga a la vida académica está fuertemente determinado por las subjetividades y desigualdades de contextos socio emocionales; mismas que como se ha venido señalando, influyen de forma positiva o negativa en la movilidad social (Mata y Pogliaghi, 2013).

En cuanto a la repercusión que tienen otros factores en el impacto que aquí se ha estado tratando, se encontró el trabajo: Factores asociados a la calidad en el servicio educativo a nivel bachillerato: un estudio descriptivo. En el mismo sentido que la anterior, esta investigación se interesa por la relevancia que cobra el Nivel Medio Superior en la etapa definitoria del curso de vida de los estudiantes, al tiempo que contempla una de las estrategias del Estado para promover una educación equitativa y de mejor calidad para todos: el Marco Curricular Común. Al respecto, Ramírez et al, reconocen los diversos estudios que han tenido como cometido esclarecer las funciones educativas, a esto añaden la propuesta de implementar ciertas competencias de amplio alcance que resuelvan las problemáticas, antes mencionadas, en el momento y a futuro (Ramírez et al, 2013).

Otra cuestión que discutir es la planteada por Rueda y Serrato (en Ramírez et al, 2013), la cual denuncia la formación de los profesores como carente en cuestiones de preparación docente, además del tipo de contratación en el que se encuentran. Ahora bien, el alto incremento en la población estudiantil ha producido otros conflictos, como lo son la falta de infraestructura. La compilación de las problemáticas antes mencionadas produce la necesidad de evaluar las condiciones que proporcionan las escuelas de Nivel Medio Superior, con el fin de evitar la posible deserción en el nivel superior como consecuencia de la falta de preparación. La investigación se llevó a cabo en 16 escuelas de NMS particulares incorporadas a una universidad del sur de Sonora. Y el tipo de metodología que se usó fue mixta.

El siguiente cuadro muestra los principales aspectos identificados en esta revisión antes presentada, así como aquellos que se pretenden atender por medio de este estudio.

Cuadro 2

Concentrado de la revisión del estado del conocimiento a partir de diversas categorías comunes encontradas en los textos consultados y que se enfocan a la caracterización de los jóvenes estudiantes dentro del Nivel Medio Superior.

Categorías a partir de la revisión⁵	Principales hallazgos	Perspectivas metodológicas usadas	Categorías o perspectivas teóricas presentes	Aportes al campo, vacíos a atender
Sociabilidad	Los jóvenes consideran importante entablar una relación de confianza entre sus pares y sus profesores, de hecho, ello influye en los resultados académicos	Perspectiva metodológica cualitativa	Sociabilidad Referentes simbólicos Construcción de la identidad Perfil subjetivo del estudiante	Estudio enfocado a la percepción de jóvenes de Telebachilleratos Comunitarios en Guanajuato
Movilidad social	La ENMS convencional no responde a las demandas de la población, perpetúa la existencia de clases sociales	Perspectiva metodológica cualitativa	Desigualdades sociales Reproducción de clases Inserción laboral	Contexto socioeconómico de alumnos de TBC en Gto., ¿qué esperan ellos de su institución educativa?
Desafiliación escolar	Bajo rendimiento académico Condiciones contextuales asociadas al abandono Relación de los contenidos curriculares con la permanencia escolar	Perspectiva metodológica cuantitativa	Homogenización de la educación Políticas educativas de inclusión Equidad	¿Cómo se da la cuestión de la inclusión en los TBC? Jóvenes rurales, el contexto de los TBC

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión documental de la Colección de Estados del Conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2013).

⁵ Las categorías o perspectivas teóricas funcionan como elementos que se engloban dentro de las categorías amplias (categorías a partir de la revisión)

En términos generales, los principales hallazgos de este apartado se resumen en que las condiciones sociales y económicas son determinantes en la trayectoria académica de los bachilleres, factores internos y externos que influyen en el desempeño escolar, la educación media como la encrucijada hacia el nivel superior y la vida laboral, así como la posibilidad de movilidad social, el bachillerato se torna como una representación de un escalón más en la trayectoria académica, además del requisito previo para el ingreso al Nivel Superior y como un medio de reconocimiento social, sentidos y significados del Nivel Medio Superior en los jóvenes. Asimismo, se contempla la valoración ante el trabajo docente tiende a una preferencia, por parte de los estudiantes, hacia quienes procuran establecer un clima de confianza, comprensión y muestran habilidades para transmitir el conocimiento.

De manera particular, en el cuadro 2, pueden apreciarse aquellos hallazgos más pertinentes según la temática que aquí se aborda. En primer lugar, se muestra la escuela como un espacio de socialización y que en mucho determina los resultados académicos al tiempo que va construyendo diversos referentes simbólicos que aportan a la identidad de los sujetos. Por otro lado, se considera el hecho de ingresar al Nivel Medio Superior como la posibilidad de romper con el patrón desfavorable que por generaciones ha impregnado el destino de las comunidades, es decir, la movilidad social. Y, por último, diversas problemáticas que se enlistan a partir de las condiciones contextuales y políticas bajo las que operan este tipo de instituciones y que poco responden a las necesidades de los jóvenes. Lo anterior, con la finalidad de identificar aquellos aspectos poco abordados y que, precisamente, se atenderán en este estudio.

Ahora bien, específicamente en el terreno de los Telebachilleratos Comunitarios, se encontraron vertientes, aunque reducidas, enfocadas a otorgar conocimiento respecto al funcionamiento y constitución de los espacios académicos ya mencionados. Asimismo, y para continuar con la línea de investigación trazada que contempla a los estudiantes como los actores principales de esta investigación y a los TBC como el campo en el que se desenvuelven los actores, a continuación, en el cuadro 3, se presenta la selección de algunos aspectos claves que se desarrollarán más adelante, y que son una especie de caracterización que sirven como antesala para el desarrollo de este trabajo.

Cuadro 3.

Características de los actores del TBC

Características de los alumnos	Contexto de los TBC (problemáticas)	Características de la comunidad (padres de familia)	Apoyos- Becas
Estudios previos: primarias multigrados o cursos comunitarios	Comunidades vulnerables Falta de apoyo económico y moral para con los jóvenes Violencia intrafamiliar	Condiciones socioeconómicas precarias Principales fuentes económicas: actividades primarias agrícolas, electricistas, albañiles u obreros en fábricas, y comerciantes. En su mayoría, las madres de familia son amas de casa.	PROSPERA, PROBEMS, Yo No Abandono, patrocinios por parte de empresas particulares.
Estudian y trabajan	Ausencia y abandono		Motivación para seguir estudiando: solvento familiar, gastos personales
Nivel académico deficiente	Calidad educativa Formas tradicionales de enseñanza		
Nobles, buenos, carentes y vulnerables (proviene de hogares con bajos recursos)	Formación docente Inconsistencia de proyectos comunitarios Organización Inseguridad	29% de los padres y 25% de las madres son analfabetas. El 29% de los padres y 25% de las madres no concluyeron la primaria	
Primera generación en cursar el bachillerato	Problemas con la telesecundaria Carencia de servicios básicos Adicciones, embarazos y matrimonios prematuros, Desarticulación entre docentes y comunidad		

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión documental del estado de la cuestión.

Origen de los Telebachilleratos

Los Telebachilleratos tuvieron su origen en la década de los 80's en el estado de Veracruz y surgen por la necesidad de atender al rezago educativo del Nivel Medio. Se trata de una modalidad educativa que imparte las clases apoyándose en los medios de comunicación. Su éxito se debe principalmente a la capacidad que tienen para funcionar con un número significativamente bajo de recursos, así como para atender a aquellas comunidades, en las cuales no se considera factible la creación de un centro grande de estudios. Ahora bien, puesto que el mismo gobierno ha reconocido la gran labor realizada por los Telebachilleratos, se le ha nombrado la opción con mayor alcance y cobertura alrededor de la república, por lo mismo, se espera que éstos ofrezcan un servicio igualitario al del bachillerato tradicional y los sistemas abiertos y a distancia, es decir, que prepare a sus estudiantes para incorporarse al campo laboral, o bien, ingresar a una institución de estudios superiores (Omaña, 2001; Salazar, 2007; Espinoza, 2014).

Así, para el año de 1987, se establece un plan curricular que abarca tres años y dicta la oferta de 58 asignaturas. La institución encargada de la educación media superior era, entonces, la Dirección General de la Enseñanza Media (DGEM), en este sentido, determinó que los objetivos curriculares serían los mismos en cualquier modalidad, mismos que se resumen primordialmente en formar humanos con la capacidad de comprender e integrar conocimiento de carácter científico, tecnológico y cultural, desarrollar habilidades concernientes al lenguaje en todas sus dimensiones, así como formar a un hombre razonable y crítico, comprometido con su propio bienestar y crecimiento a la par de servir y favorecer a su entorno (Omaña, 2001; Salazar, 2007; Rosas, Santiago, Lara, 2015).

De la mano con lo anterior, se establecieron ciertos objetivos generales a cumplir en los Telebachilleratos, entre ellos (Salazar, 2007): ofrecer el servicio educativo a las comunidades que así lo requieran, luego de haber pasado por un estudio previo de factibilidad, “Formar y actualizar la plantilla de maestros en servicio”, “extender los servicios de educación media al ámbito rural a través de una modalidad estructurada” a través del material didáctico que la misma federación proporciona, “desarrollar medios, técnicas y recursos didácticos para la conducción grupal de los aprendizajes del nivel a partir de los requerimientos de la modalidad”, “desarrollar la capacitación para el trabajo

como la opción terminal de acuerdo con los requerimientos socioeconómicos de las propias comunidades” y “aplicar un sistema de evaluación y reactivación curricular, a partir de la comprobación objetiva de los avances en el aprendizaje, propiciados por las teleclases o videos educativos y guías didácticas” (Salazar, 2007, p.19-20).

Para 1984, otros estados de la República apostaron por incorporar esta factible modalidad a su sistema de educación en el Nivel Medio Superior, así lo hicieron: Aguascalientes, Chiapas, Chihuahua, Durango, Guanajuato, Hidalgo, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Querétaro y Tabasco (Guzmán, 2018).

¿Cómo se trabaja en un TBC?

En los distintos documentos revisados, se ha encontrado que, al ser una opción emergente, los Telebachilleratos Comunitarios trabajan de manera un poco distinta a los bachilleratos convencionales, aunque sí se inscribe bajo las normas del bachillerato general, sin embargo, éste más bien tiende a adoptar técnicas metodológicas que respondan a necesidades circunstanciales, como mostraremos en seguida.

Teóricamente, la manera en que operan los Telebachilleratos se asemeja en mucho a la operación de la telesecundaria. Las clases toman como referente principal el libro de texto, seguido de los ejercicios y actividades que sugiere el mismo libro. Los docentes lo consideran como un instrumento indispensable, pues de esta manera cubren los contenidos requeridos por el curso, aunado a que ellos, no cuentan con la preparación adecuada que demanda cada asignatura (Weiss, 2017, Guzmán 2018).

Material audiovisual

Las asignaturas, se imparten a los jóvenes por medio de un paquete de material didáctico que consta de una guía didáctica para el alumno, un video educativo, una guía para el docente y otros elementos complementarios como cursos multimedia y material interactivo. Entonces, los principales actores en la clase son los alumnos y los profesores (Mena, 1996. en Omaña, 2001), los alumnos al construir un proceso en el que aprenden, comprenden y comparten; mientras que el docente se desempeña como quien orienta y establece las relaciones entre el contenido y el contexto del educando, al tiempo que provoca dudas y

motiva a los alumnos para que las expresen y/o fomenten el diálogo y la discusión argumentada con sus compañeros (Hernández y Cebrián, 1999. en Omaña, 2001).

La “teleenseñanza”, resulta útil en este contexto porque traslada el contenido educativo a los espacios de más difícil acceso. Según el documento oficial (en Salazar, 2007): “El telebachillerato en Veracruz, Modelos educativos y televisión: algunas experiencias”, las funciones del video educativo que se utilizan en los Telebachilleratos, recaen en despertar en los educandos la curiosidad por comprender, contextualizar y aplicar los fenómenos científicos y tecnológicos, así como la asimilación de los elementos sociales, culturales, políticos y económicos que integran a la sociedad, contenidos que, de igual modo, se presentan en la guía didáctica, con el fin de que los alumnos formen una actitud crítica y posteriormente construyan una percepción propia y sean capaces de “formar criterios y principios de acción” (Salazar, 2007). Los videos vienen organizados en materias denominadas “programas”, que aparte del video, incluyen una guía para el docente de material audiovisual, y en ella se concentra una tabla que abarca los contenidos temáticos e indica los ejercicios a realizarse. Según Weiss (2017), existen alrededor de 199 programas de televisión en formato DVD que fungen como un material de apoyo en la impartición de clases, y que, a su vez, suponen la facilitación de la aprehensión del conocimiento.

Se busca que los libros de texto respondan a los criterios especificados por el MCC en la RIEMS, aspecto que se ve proyectado en la descripción de las “competencias genéricas y disciplinares” esperadas mediante la realización de las actividades programadas en los libros (Weiss, 2017)

Los cuadernos de actividades de aprendizaje están evaluados y aprobados por la Dirección General del Bachillerato (DGB), se trata de material especialmente elaborado para trabajar en los TBC, cuyo antecedente directo es el cuaderno de actividades creado para Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), en 1995, bajo los parámetros dictaminados por el enfoque constructivista y actualmente ajustados al enfoque por competencias. No se puede dejar a un lado que, en más de alguna ocasión, se han identificado ciertas inconsistencias en el material, lo que interfiere con los propósitos planteados por el mismo (Weiss, 2017).

La evaluación

Se solicita a los alumnos un portafolio de evidencias en el cual incorporan las actividades realizadas durante el semestre y las tareas. Posteriormente, se evalúa a cada alumno de acuerdo con rúbricas establecidas bajo los mismos objetivos de formación. Cabe mencionar que hay docentes que consideran el examen como el único instrumento que realmente valora el aprendizaje, y por ello, lo contemplan dentro de las rúbricas. Los alumnos también son informados de la manera en qué serán evaluados (Weiss, 2017, Guzman, 2018).

Dentro de las concreciones del Marco Curricular Común (MCC), se considera el aula como el espacio fundamental donde se concretan los ideales a alcanzar, porque, aunque es cierto que la metodología de cada profesor es distinta, los contextos específicos también condicionan ciertas acciones espontáneas (Guzmán, 2018).

Las actividades paraescolares

En ellas se contemplan las actividades físicas, deportivas, artísticas y culturales, mismas que aparecen en el mapa curricular del BG, pero que parecen no tener relevancia en espacios como el TBC, puesto que, a más de no realizarse formalmente (ni siquiera, existen profesores responsables de estas actividades), carecen de valor curricular, en cambio, estos tiempos se ocupan para “el estudio independiente y la ayuda entre iguales”, o bien para actividades improvisadas propuestas por los docentes. Por ende, dicha área carece del enfoque que responde a las competencias genéricas, al tiempo que priva a los alumnos de las bondades que ofrece la recreación (vida saludable, sensibilidad artística), y coloca a los alumnos en una situación de desventaja frente a quienes se forman en otro subsistema que sí atiende esta parte del desarrollo educativo humano (Weiss, 2017, Guzmán. 2018).

Desarrollo comunitario

El proceso de desarrollo del proyecto no es único, pues se toma en cuenta que cada comunidad es diferente, que las condiciones en las que se encuentran los planteles también lo son y que la formación y habilidades de cada profesor varían, así que el proyecto ha de adaptarse al contexto de una comunidad específica (Guzmán, 2018).

Existen proyectos que han resultado exitosos, puesto que, se les ha dado seguimiento y han tenido cierto impacto cuando menos en la comunidad estudiantil en donde se aplican; sin embargo, también se han dado casos en que los jóvenes consideran los proyectos como una actividad monótona y con un nulo significado, ya que, en estas circunstancias, en la asignatura de Desarrollo Comunitario predomina el enfoque teórico y habitualmente se suprime la parte práctica (Guzmán, 2018).

Siguiendo el modelo planteado por los TBC, el proyecto arranca con un diseño a partir del cuarto semestre y se va construyendo hasta el sexto semestre. En un principio se comienza con una actividad diagnóstica, en la que se incluyen instrumentos de recolección de datos tales como la entrevista o la encuesta, pero también se echa mano de técnicas informales como charlas u observación, mediante las cuales se detectan las principales problemáticas y/o necesidades de la comunidad (Guzmán, 2018).

Los alumnos como beneficiarios directos del proyecto educativo

Resulta de suma importancia conocer las condiciones que caracterizan el contexto de los jóvenes estudiantes, su opinión acerca de la oferta educativa y la forma en que repercute ésta en sus decisiones futuras, puesto que los esfuerzos por mejorar la educación mexicana en todas sus dimensiones se remiten, precisamente, a coadyuvar en el futuro de los jóvenes estudiantes.

El contexto de los TBC se asienta en zonas donde existe un índice más elevado de vulnerabilidad en los jóvenes. Para 2014, el Consejo Nacional para la Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), indicaba que en México vivían 17 millones de jóvenes de entre 12 y 29 años en condiciones de pobreza, aspecto que coadyuva a la imposibilidad de cubrir necesidades y derechos tan básicos como la salud, la seguridad y la educación. Para el 2016, la OCDE señalaba a México como el quinto país “—debajo de Turquía, Italia, Grecia y España— “con más jóvenes inactivos que en el rango de edad de los 15 y 29 años, representan el 22.1% (Pieck y Vicente, 2017).

Debido a las precarias condiciones en las que viven los jóvenes y que impiden que éstos puedan salir de su lugar de origen o pagar por el transporte diario que implica asistir a la escuela, los TBC, significan para ellos, básicamente, la única oportunidad para cursar el

bachillerato. El 74% de los estudiantes pertenece a la comunidad en la que se encuentra el TBC, el 97% no hace más de una hora para llegar, de los cuales, el 59% lo hace caminando (Guzmán, 2018). Por esta misma razón, las mujeres también lo consideran como una ventaja, ya que es usual que sus familias no les permitan estudiar fuera de su localidad.

De acuerdo con los indicios que caracterizan la oferta educativa de las comunidades rurales se infiere que la mayoría de los estudiantes de TBC han cursado sus estudios previos en primarias multigrados o cursos comunitarios y, posteriormente, en telesecundarias. Usualmente, todos los estudiantes se conocen porque han estado en las mismas instituciones juntos, incluso muchos de ellos tienen algún parentesco familiar. Hay quienes provienen de telesecundarias vecinas o han llegado al TBC porque fueron rechazados o no hay cupo en otras escuelas (Weiss, 2017, Guzmán, 2018).

No se percibe diferencia significativa en cuanto al número de hombres y mujeres que conforman los grupos escolares (según Weiss, predominan las mujeres), lo cual deja al descubierto el lugar que han cobrado las mujeres en el ámbito académico (Guzmán, 2018), y una regularidad que identifica Weiss (2017) en los TBC es que, los alumnos por lo general exceden la edad que se considera típica para cursar el Nivel Medio Superior (NMS), esto porque, además, los TBC se consideran una modalidad que acoge a aquellos chicos que habían abandonado sus estudios y que ahora quieren retomarlos (Weiss, 2017).

En general, los alumnos provienen de familias de escasos recursos dedicadas principalmente a actividades primarias agrícolas o bien prestan servicios como electricistas, albañiles u obreros en fábricas; también hay quienes pertenecen a familias de comerciantes. Las madres, por su parte, en su mayoría, se dedican a labores domésticas. De acuerdo con los trabajos expuestos por Weiss (2017) y Guzmán (2018), muchos de los jóvenes colaboran con sus padres en las labores que éstos desempeñan: en el campo, primordialmente los varones; y en los quehaceres del hogar, las mujeres. Sólo en algunos casos obtienen remuneración económica, pues, por lo general, estas actividades son consideradas parte de las contribuciones familiares obligatorias.

Quienes sí tienen un trabajo “formal”, se enfrentan a diversas repercusiones, pues no realizan las tareas y se ausentan en repetidas ocasiones. No obstante, los docentes consideran esta situación y posponen las evaluaciones o entregas de trabajos, además de

ofrecer asesorías personalizadas, a fin de regularizar a los alumnos en esta situación (Weiss, 2017, Guzmán, 2018).

Gran parte de los estudiantes cuentan con algún tipo de apoyo económico, tal es el caso de las becas PROSPERA, PROBEMS y Yo No Abandono, o patrocinios por parte de empresas particulares; esta suma representa, para muchas familias, la única entrada económica y, por ende, de ella depende su sostenimiento. Los alumnos que administran su dinero expresan invertirlo en la compra de un teléfono celular y en pagar su contrato, pues además de ser un instrumento de distracción, funge como una herramienta de apoyo para la realización de las tareas escolares. Como consecuencia, las becas juegan el papel de una poderosa motivación para seguir estudiando (Weiss, 2017a). Y así se ha reflejado en la disminución de abandono que para el ciclo escolar 2011-2012 en el que la tasa de deserción en zonas rurales fue inferior a la de localidades urbanas “en más de 3 puntos porcentuales. En el ámbito urbano fue de 15.2% y en el rural de sólo 11.9%” (Ramírez y Torres, 2015, p. 225, en Guzmán, 2018).

El nivel de escolaridad de los padres es significativamente bajo: 29% de los padres y 25% de las madres son analfabetas, las mismas cifras dan cuenta del número de individuos que no concluyeron ni la primaria. Tomando como referente los datos anteriores, se deduce que los jóvenes de estas generaciones vendrán a ser, a su vez, la primera generación de sus familias que cursen el bachillerato. (Weiss, 2017). Pero otra situación que parece alarmante es el hecho de que, por la poca preparación de sus parientes, los estudiantes, no cuentan con el suficiente apoyo moral y económico que los motive a buscar su vocación, ya que los primeros tampoco participan en las reuniones o toma de decisiones. Empero, en las respuestas de los jóvenes se vislumbra el interés de los padres porque sus hijos continúen en la escuela y superen las condiciones de vida a las que están sometidos sus progenitores.

Los docentes reconocen el bajo nivel académico con el que cuentan los alumnos de TBC; consideran que presentan deficiencias en los conocimientos más esenciales como lectura y escritura o aritmética básica, fenómeno que asocian de inmediato con la educación que se les ha venido dando desde los niveles anteriores (Guzmán, 2018). Además, perciben a sus estudiantes como personas nobles y buenas, carentes y vulnerables que difícilmente lograrán superar la precariedad de sus condiciones de vida (Guzmán, 2018, Weiss, 2017).

Los alumnos respetan a sus compañeros y maestros, consideran a los docentes como una figura de autoridad que se preocupa y está al pendiente de ellos. En algunos casos, se han identificado muchachos que provienen de un hogar donde impera la violencia intrafamiliar, fenómeno que también impacta en el desempeño de ellos. Además, recalcan que los mayores retos a los que se enfrentan son el ausentismo y el abandono (Weiss, 2017).

En este sentido, para los jóvenes no siempre resulta apasionante hablar de un futuro académico o profesional, evaden las situaciones que los obliguen a relacionarse con la escuela. Obviamente, es algo que no puede generalizarse, puesto que sí hay alumnos que sueñan con continuar con su trayectoria académica y algún día ser profesionistas, aunque, no olvidan sus limitaciones (Guzmán, 2018, Weiss, 2017).

Las principales problemáticas en los TBC

Como todo proyecto, desde sus inicios y con carencias, los Telebachilleratos Comunitarios, han enfrentado diversos obstáculos, puesto que, a lo anterior, se añaden las condiciones sociales de las comunidades en las que comúnmente se asientan y otros más pormenores que aquejan al territorio mexicano. A continuación, se enuncian las principales problemáticas que rodean a los TBC desde el contenido hasta las prácticas en el aula.

Una parte significativa del terreno poblacional que compone a México pertenece a comunidades pequeñas que presentan carencias hasta en los servicios más básicos, entre ellos, la educación (Aguilar; Gamboa; Farías, 2014), aspecto que excluye a los habitantes de estas zonas, del derecho que tienen de pertenecer a la comunidad estudiantil, especialmente a los jóvenes en edad de cursar el Nivel Medio Superior, pues, según Weiss et al (2017), la matrícula de estudiantes inscritos en este nivel, “representa 36% en las zonas rurales, en contraste con 60% de las zonas urbanas”; de manera similar ocurre en las zonas indígenas, donde el grado de marginación y exclusión aumenta debido a que los jóvenes hablan alguna lengua indígena y no dominan el español. En estos términos, sólo el 29% de los jóvenes indígenas cursa el bachillerato, frente al “54.5% de hablantes de español” (INEE, 2011. en Weiss et al, 2017, p. 9). Para el 2015, la Subsecretaría de Educación Media Superior informaba que, de las 16 174 telesecundarias existentes en las zonas rurales, 7 682 no contaban con el servicio de Educación Media Superior, y tampoco

había otra instalación que lo ofreciera en los próximos 5 km a la redonda (Weiss et al, 2017).

Por su parte, aquellas comunidades que ya han sido beneficiadas por la instalación de un Telebachillerato Comunitario también enfrentan dificultades en cuanto al contenido formativo que se imparte en estos centros, orientadas principalmente hacia la calidad. El plan de estudios de los TBC, es el mismo que estipula como oficial la Dirección General de Bachilleratos (DGB), y se apega al enfoque proclamado por la RIEMS como el desarrollo de competencias; sin embargo, estas modificaciones han tenido poco impacto, según las experiencias de quienes han trabajado bajo este esquema, los cambios aplicados al discurso educativo se refieren a una mera adición de recomendaciones, y por ende, el currículo sigue siendo “el plan de un bachillerato general fuertemente propedéutico con un carácter enciclopédico que fue conformado en el transcurso del siglo XX y que se basa esencialmente en las disciplinas académicas” (Weiss et al., 2017), impartidas por especialistas en periodos fragmentados de conocimiento y tiempo (Quiroz, 1992, en Weiss et al., 2017).

En palabras de Weiss (Weiss y Bernal, en Weiss et al., 2017), se trata de una cátedra similar a la de la Escuela Nacional Politécnica francesa de 1798, en la que se daba prioridad al conocimiento abstracto como el de las matemáticas, filosofía, ciencias y lengua, y se dejaba en segundo plano la comprensión y temas concretos relacionados con la vida. Los estándares universales establecidos por la RIEMS dependen de las condiciones sociales, institucionales y locales que imperan en el contexto de los actores educativos que a su vez determinan las posibilidades educativas máximas (Weiss, et al., 2017).

Del mismo modo, los docentes asumen que para la correcta implementación del MCC, es necesario que los estudiantes cuenten con cierto nivel académico, lo que resulta difícil en estos casos, pues, como se mencionó, los educandos presentan problemas en las disciplinas más básicas, aunado a las condiciones económicas en las que viven y estudian que les impiden adquirir los materiales sugeridos por las guías (Weiss, 2017, Guzmán, 2018).

Desde el punto de vista de los estudiantes, los docentes no siempre cumplen con el objetivo de estimular el pensamiento crítico y la discusión, contrario a lo expresado por los

docentes, pues no es recurrente ubicar los contenidos en situaciones comunes y concretas, más bien, se trabaja de forma tradicional siguiendo al pie de la letra las indicaciones mencionadas en el libro de texto. La incongruencia se relaciona con la falta de capacitación a la que se enfrentan los docentes, pues el nulo acompañamiento psicopedagógico los limita a hacer preguntas, autoevaluaciones y orientar el trabajo del aula (Weiss, 2017).

Respecto a las áreas formativas que maneja el TBC, se encuentran inconsistencias que impiden el alcance de los objetivos planteados por la asignatura de Desarrollo comunitario, por ejemplo. Una de las principales limitantes resulta ser la formación de los docentes, quienes en su mayoría no cuentan con los conocimientos necesarios para la implementación de un proyecto de este carácter, o la constante renovación de estos que impide el seguimiento de los proyectos (Guzmán, 2018). Adicionalmente, se encuentra la extenuante carga teórica (conceptualizaciones, diagnósticos, evaluaciones) que respalda los proyectos, pues la práctica se concentra hasta el quinto semestre (Weiss, 2017).

Otra observación presentada por Weiss y emitida por algunos responsables de TBC, son las extensas expectativas que se pretenden alcanzar a través de los proyectos, según el plan de estudios, que casi siempre resultan ser poco realistas, se inclina a lo propedéutico y hace a un lado las condiciones y necesidades de los estudiantes. Además, en los TBC, el proyecto comunitario sustituye a la especialización para el trabajo, lo que denota que dentro de su formación dotará a los alumnos de las herramientas necesarias para insertarse dentro de la población económicamente activa y vincularse con su comunidad. Como consecuencia, otra problemática que se presenta en los jóvenes al egresar de un centro de estudios es la dificultad para integrarse al mercado laboral, pues existe una grave desarticulación entre los jóvenes y su medio de desenvolvimiento, aunado a la carente construcción y ejercicio de “competencias y capacidades”.

La inserción laboral depende, pues, de ciertas variables, entre ellas: la desvinculación entre la formación académica y la actividad laboral (Pieck y Vicente, 2017). Una vez dentro del mercado laboral, quienes logran ingresar, se enfrentan a otra importante barrera: la precarización laboral que se asocia al tipo de trabajo y las condiciones de éste. Según Pieck y Vicente, en México más del 50% de los jóvenes que trabajan, no lo hacen bajo la “protección” de un contrato formal ni gozan de prestaciones, realizan actividades no relacionadas con su formación, y reciben un salario miserable. Siguiendo a De Oliveira

(2006), el nivel de precariedad laboral será directamente proporcional al nivel de estudios y/o capacitación especializada de los trabajadores.

Los docentes parecen mostrarse de acuerdo en los avances y logros de los estudiantes en asignaturas como historia, literatura y biología, lo que denota el alcance de ciertas competencias genéricas; sin embargo, reconocen las deficiencias y lo lejos que se encuentra llegar al perfil de egreso que supone el Marco Curricular Común (MCC), ya que el proceso formativo se desempeña en situaciones muy alejadas a las que contemplan las autoridades, tales como los nulos recursos, la precariedad laboral de los docentes y el deficiente nivel académico de los estudiantes.

Por otro lado, según Rosas, Santiago y Lara (2015), la formación que concierne al MCC, limita las capacidades de los jóvenes al implantarles “aspectos ideológicos y estructurales” que no responden a sus circunstancias, ellos más bien proponen la construcción de conocimientos a partir de las experiencias diarias encaminándose a la mejora personal y social.

Otra problemática que trae aparejada el TBC, es la organización. Las condiciones operativas de estas instituciones no se rigen estrictamente por las normativas de la Dirección General del Bachillerato (DGB), y esto se debe a la falta de apoyos estatales y a la reducida plantilla de personal, pues de los tres docentes contratados por, uno de ellos, además de dar clases, realiza las funciones directivas y administrativas, que se complican al ser instancias distintas las encargadas de las funciones administrativas y académicas: la Dirección Operativa del TBC de la SEMS y la Coordinación de Desarrollo Académico de la DGB, respectivamente, lo que también implica inversión de tiempo y dinero del docente.

El patronato, por su parte, cumple con las funciones de recabar y distribuir los recursos económicos (cuotas) aportados por los padres o el apoyo de autoridades municipales, ejidales o políticas, componente que deja al descubierto la irrupción al principio de gratuidad que presume la educación en México. Y como tampoco hay una persona destinada a la intendencia, en más de algún caso, son los mismos estudiantes quienes se encargan del aseo y el mantenimiento de la escuela (Weiss, 2017).

El personal de TBC se enfrenta a diversos problemas con el personal de las telesecundarias, pues, a pesar de que existe un acuerdo avalado por la SEP en el que se respalda el uso compartido de las instalaciones, los directivos de las telesecundarias no

siempre se muestran de acuerdo y argumentan que los alumnos del TBC son un peligro que atenta mediante actos de vandalismo contra el mobiliario y material que hay en los salones, situación que en variadas ocasiones ha despertado tensiones entre una modalidad y otra, llevando a los responsables a buscar espacios públicos alternos como oficinas en desuso, bodegas, comedores comunitarios, kioscos, casas ejidales, etc., mismas que, por supuesto, requieren adaptación y no cuentan con el suficiente espacio, son incómodos y no hay laboratorios, bibliotecas, y en algunos casos, tampoco sanitarios; además, siempre existe la posibilidad de que ante un cambio de gobierno se pierdan esas concesiones (Guzmán, 2018).

Dadas las condiciones de las comunidades en donde se asientan estas escuelas, no es de sorprender que no se cuente con servicios de electricidad y agua. Para la impartición de las clases, el Telebachillerato cuenta con 199 videos educativos, el problema es que, en las instalaciones, por lo general, no se cuenta con equipos de reproducción, ni servicio de luz, en adición a esto, los contenidos son considerados por los estudiantes como anticuados y poco pertinentes (Weiss, 2017).

La hora de salida también se torna una problemática por la inseguridad y la lejanía de los centros, lo que ha llevado a recortar los horarios (Guzmán, 2018). En muchas escuelas se trabaja sólo cuatro horas, esta reducción contribuye a disminuir el aprovechamiento que se daría en caso de asumir la jornada oficial de seis horas (Weiss, 2017, Weiss et al, 2017). Existen periodos en los que también es renuente la suspensión de labores por festividades, actividades agrícolas, fenómenos climáticos y ausentismo personal de los jóvenes.

En cuanto a los alumnos, la economía representa otro obstáculo contra el cual luchar, ya que no todos los padres tienen la forma de apoyar en la compra de los materiales requeridos, y el trámite para una beca, en ocasiones trae consigo trabas. Otro problema es que los tutores no siempre consideran productivo que sus hijos asistan a la escuela porque no ven resultados inmediatos, muchos aceptan la escuela únicamente como el medio para recibir apoyo económico (becas), otros simplemente consideran que la educación se reduce al aula y “no otorgan permisos para que sus hijas salgan de la institución” para la realización de prácticas de campo (Guzmán, 2018), también existe desconfianza por parte de los mismos acerca de la validez de los TBC.

Según los docentes, las adicciones no son algo ajeno a sus alumnos; sin embargo, no consideran que sea un problema propio de los jóvenes, sino más bien una práctica arraigada de la comunidad (Weiss, 2017)

Siguiendo el esquema de los estudios realizados por Weiss et al., (2017), y en contradicción con los informes de fuentes oficiales que describen al TBC como un sistema de amplio alcance en la cobertura estudiantil aún en zonas de difícil acceso, en algunos estados como México y Chihuahua, se cuentan con grupos de primer nivel que no rebasan los 12 alumnos, lo que parece mostrar ciertas dificultades de extensión en servicio.

De la mano con lo anterior, se presenta el ausentismo y el abandono y se pone énfasis en que unas de las causas directas, son el embarazo y el matrimonio, hechos que se atribuyen a las costumbres de las comunidades por considerar prudente tener familia a esta edad (Guzmán, 2018), aunque también esbozan causas referentes a la institución, como son la falta de credibilidad sobre el servicio, el retraso al comienzo del ciclo escolar, las carencias de las instalaciones y la ausencia de profesores (Weiss, 2017). Según datos del INEGI (2014), presentados por Pieck y Vicente (2017), menos del 70% (60.9%) de los jóvenes en edad de cursar el Nivel Medio Superior, logra acceder, de esa cifra, más del 40% no lo concluye (Weiss en Pieck, 2016).

En referencia a los docentes, se presenta una serie de dificultades que los afectan tanto en el plano personal como en el laboral; este último, más tarde se ve reflejado en los resultados de los alumnos. En primer lugar, el tipo de contratación mediante la que se incorporan los docentes no resulta ser la más adecuada, pues en ocasiones los criterios para la contratación no son revisados exhaustivamente, porque no se apegan a los exámenes propuestos por la DGB, sino que sólo se consideran las relaciones entre asignaturas y se hace a un lado la experiencia y aptitud para enseñar (Weiss et al., 2017).

De esa manera, se han reclutado personas que no cubren el perfil estipulado en el plan curricular, es decir, que no son especialistas en todas las disciplinas o áreas que se les asignan, ellos mismos reconocen no contar con las herramientas necesarias para enfrentar los problemas de los estudiantes, pues asumen que son contratiempos concernientes a un orientador o psicólogo; además no están formados en pedagogía, en el mejor de los casos se cuenta con personal capacitado por programas como el Programa de Formación de Profesores (PROFORDIR) y el Programa de Formación Docente de Educación Media

Superior (PROFORDEMS) impartidos por la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC), en este punto, es importante aclarar que, en su mayoría, los docentes no tienen estas certificaciones debido a la falta de apoyos estatales, como se dijo antes, quienes han logrado actualizarse bajo estas modalidades, por lo regular, han costeado los gastos que en algún momento generan los programas, sin ayuda gubernamental alguna; otros argumentan que por las múltiples tareas que desempeñan no les da tiempo de acercarse a los cursos (por lo que no conocen a fondo el enfoque de competencias ni los objetivos de este mismo) (Weiss et al., 2017).

Los hechos antes mencionados impactan de manera directa no sólo en el desgaste de los profesores, sino también en la calidad de las clases que reciben los educandos. Aunado a ello, las condiciones laborales se consideran precarias en toda la extensión de la palabra: los docentes son contratados 20 horas a la semana y, como ya se ha mencionado, se adicionan otras 10 a quien fungirá como responsable, por lo que, muchos han expresado que no realizan un balance entre la docencia y las gestiones administrativas por la falta de tiempo, a eso se le suma que no cuentan con un contrato estable y no todos los estados ofrecen prestaciones, además de que los pagos por sus servicios, según ellos, no son bien remunerados, también hay un problema grave en el atraso de estos, pues en el mejor de los casos, el monto llega tres meses después de haber iniciado labores, cosa que daña la estabilidad económica de los maestros (Weiss, 2017).

En un primer momento, el modelo 20-20-30 de horas de contratación parecía adaptarse bien al TBC debido a que únicamente se atendía a un grupo, por lo que, los docentes contaban con el tiempo de conocer y relacionarse con el modelo educativo a partir de actividades paraescolares y tutorías; empero, la carga aumenta y las actividades recreativas disminuyen en cuanto la matrícula crece, ya para el siguiente ciclo, se contaba con al menos un grupo más (Weiss, 2017).

Desde la apertura de los TBC, se han presentado retos respecto a los docentes, ya que, en un principio, ni siquiera conocían las labores y circunstancias bajo las cuales iban a operar, por ejemplo, no estaban al tanto de que serían ellos quienes harían las negociaciones entre telesecundarias y autoridades locales para el uso de las instalaciones, tampoco sabían que tendrían que buscar a los alumnos en invitarlos a unirse al proyecto.

Por último, la desvinculación que hay entre los docentes y la comunidad implica que no exista acercamiento o empatía entre estos, pues se desconocen las condiciones y problemáticas reales, al no tener otro acercamiento más que el de los alumnos y padres de familia en horario escolar (Weiss, 2017; Salazar, 2017; Guzmán, 2018).

La compilación de trabajos elegidos y utilizados en el presente apartado se apegan a una metodología de tipo cualitativa bajo perspectivas de análisis críticas, enfocadas esencialmente a la identificación de perfiles y características de jóvenes estudiantes, respecto a las distintas dimensiones de su esfera social. Así pues, cabe destacar una serie de aspectos comunes tanto en los textos citados como en los trabajos retomados del estado del conocimiento del COMIE, 2002-2011 (Saucedo et al., 2013): datos personales como edad, género y estado civil; trayectoria académica; contexto socioeconómico y familiar, como el nivel educativo de los padres, empleos e ingresos familiares, etc.; y edad y condiciones de ingreso al mercado de trabajo, mismas que contribuyen, en distintas proporciones, de forma positiva o entorpecen el proceso y la eficiencia de la formación académica de los sujetos en cuestión.

Otra característica similar es la enfocada al estudio de los contenidos que se ofrecen en la escuela, con el propósito de reconocer el impacto que ésta ejerce en la permanencia, condiciones e intereses de los estudiantes (Mancera, 2013). Además, se tomaron en cuenta otros documentos que muestran el funcionamiento de los TBC de acuerdo con el contexto en donde operan.

En consecuencia, pueden englobarse de la siguiente manera las problemáticas bajo las que se han desarrollado las investigaciones: pobreza, limitaciones de la oferta educativa, antecedentes académicos, “influjo compensatorio” de programas sociales y educativos, condiciones socio-espaciales y la influencia del clima escolar y familiar, en el logro académico, pero también, resulta esencial conocer de fondo las motivaciones personales de los educandos en torno a las circunstancias que los llevan a decidir ingresar en cierta modalidad educativa, así como las expectativas y proyectos que se han planteado tanto a nivel personal como familiar o social (Mancera, 2013).

En cuanto al acceso al Nivel Medio Superior, tema que nos compete específicamente, se nota la significativa influencia de los contextos familiar, social,

institucional y personal (intereses), de este modo, es fácil deducir que las problemáticas que se originan en estos núcleos repercutirán casi siempre en el desempeño escolar. Bajo esta línea, se identifica la necesidad de implementar

un modelo de intervención basado en políticas educativas con mayores incentivos para acceder y permanecer en el sistema escolar, dirigido a estudiantes en situación de vulnerabilidad para su reingreso a este nivel de estudios (Abril, Román, Cubillas y Moreno, 2008 en Mancera, 2013), asociando condiciones de origen a una oferta educativa alternativa para hacerlo en condiciones de equidad. (Mancera, 2013, p. 46)

Considerando el decreto de obligatoriedad del NMS y, con ello, la creación de distintos centros escolares alternativos, como es el caso de los Telebachilleratos Comunitarios, resulta necesario evaluar la calidad educativa que éstos ofrecen; puesto que, por sus condiciones y características, se dirigen a una comunidad estudiantil con rasgos sociofamiliares similares en contextos de pobreza y exclusión, lo que ya de por sí se considera una fuerte desventaja para el aprovechamiento, y si a eso se le añaden las precarias condiciones en las que se trabaja y la deficiente formación de sus docentes, como resultado obtenemos un alto índice de deserción y una educación que forma y reproduce una clase social inmóvil, incapaz de mejorar su calidad de vida: la clase obrera (Mancera, 2013)

Otro factor que influye en la trayectoria del trance en el NMS, es identificado como el perfil de ingreso marcado por los bachilleratos, en general, mismo que se asocia directamente con la escuela de procedencia, en este caso nos interesa objetivamente la telesecundaria, por ser el antecedente común de la mayoría de los estudiantes de Telebachillerato Comunitario, ya que la telesecundaria trabaja en las mismas condiciones que el TBC, pues incluso se comparten instalaciones. Al respecto los resultados de la prueba Excale⁶ publicados por el INEE en 2009 (Mancera, 2013), colocan a esta modalidad en el nivel más bajo de aprovechamiento, lo cual indica un reto aún mayor para el

⁶ Para conocer el nivel de aprovechamiento de los estudiantes de Telesecundaria, se consultaron bases de datos más recientes, como PLANEA 2017, no obstante, los datos encontrados, fueron considerados menos específicos que los referentes al INEE, 2009 (en Mancera, 2013).

bachillerato al asumir la responsabilidad de homogeneizar el rango académico de sus alumnos y otorgarles la preparación necesaria para continuar construyendo su perfil profesional o bien, para que ingresen al mercado del trabajo (Mancera, 2013).

En términos generales, puede considerarse la Educación Media Superior como uno de los grandes aportes del Estado mexicano hacia los jóvenes, puesto que, sin importar la modalidad, ésta suma en gran medida a la formación de sujetos deseables para la sociedad, no sólo en el ámbito educativo, sino también en el personal, al representar para muchos, la ocasión de entablar relaciones que los llevan a la construcción de sentidos y significados más profundos, tanto de la labor educativa como de la vida y la toma de conciencia sobre su condición juvenil y su repercusión a corto o mediano plazo dentro de su comunidad. Las características de los estudiantes se asemejan en gran medida: provienen de contextos similares y sus situaciones económicas tampoco distan mucho. En este sentido, sus aspiraciones se orientan a lo mismo, superar las condiciones socioeconómicas que por generaciones se han presentado en sus familias, aunque en el proceso se encuentran con distintos obstáculos que redirigen sus perspectivas y en variadas ocasiones los llevan a desertar.

Por otra parte, son innumerables las problemáticas en torno a los Telebachilleratos Comunitarios, que desde la perspectiva de varios autores y desde la voz de los mismos informantes, se enuncian; y entre las que más destacan, se encuentran las relacionadas con la infraestructura. Empero, cabe mencionarse que el problema del incremento de la población estudiantil se ha dado en todos los contextos; es decir, que no es un conflicto exclusivo de los TBC, así como no lo son otros tantos que se encausan desde la creación de este subsistema, por ejemplo, los diversos perfiles profesionales de los docentes que ahí laboran.

CAPÍTULO III. EL TELEBACHILLERATO COMUNITARIO FRENTE A LAS DESVENTAJAS SOCIALES DE LOS JÓVENES RURALES

Este capítulo representa el sustento teórico de la investigación. Para su realización se consideraron cuatro conceptos principales que muestran distintas perspectivas orientadas a la temática aquí planteada: juventud rural, abandono escolar, acumulación de desventajas y movilidad social.

Los jóvenes rurales y la educación como espacio de socialización

Romero (2008), se refiere a la juventud como un grupo conformado por individuos que encajan en un rango de edad determinado, que abarca desde el inicio de la pubertad hasta la adultez identificada con la admisión de responsabilidades y autoridad económicamente independientes, y que, además, presentan características similares. Aunque, también reconocen las diversas condiciones de vida existentes en un territorio y otro, consecuencia de la inequitativa distribución del gasto público que se denota en los sectores educativo, laboral y de salud, principalmente, lo que sustenta la manera en la que se apropian el medio natural, cultural y social. De igual forma, entran en juego la subjetividad, el sustrato étnico-cultural, el género, el estrato socioeconómico y el ámbito tiempo-espacial; así pues, la manera de vivir será concebida en concordancia con el sitio al que se refiera.

Los resultados del INEGI (2011), indican que México es un país de jóvenes y ubican a dicha población en el rango de los 15 a los 29 años con un total de 29 706 560 individuos. El número de mujeres es mayor que el de hombres (15 167 260 y 14 539 300, respectivamente); 22.9% de los jóvenes viven en localidades menores a 2500 habitantes consideradas como rurales y 77.1% en otras de más de 2500 personas. (Martínez et al., 2014, p. 342)

Generalmente, quienes habitan en comunidades rurales comparten características que manifiestan un alto grado de marginación y pobreza, consecuencias esenciales de las nulas oportunidades y el restringido acceso a la tierra, lo que causa el desplazamiento en busca de transformar las condiciones de vida (Martínez et al., 2014).

Resulta pues relevante hablar de juventud, por ser ésta la etapa que define las actividades productivas que desempeñarán los sujetos como miembros de una sociedad, a partir de las oportunidades de participación social (Durstun, en Romero, 2008). “Los jóvenes se presentan como un sector social que forma parte de la construcción social del territorio, integrando las dinámicas productivas que estructuran al territorio y caracterizan su papel en un mercado laboral rural” (Romero, 2008, p. 215).

El concepto de juventud, como se entiende en la actualidad; se define, según Reguillo (2012), como una invención surgida del periodo de la postguerra, mismo en el que se configuró la condición de los sujetos en cuestión, tomando en cuenta el retraso de la inserción de la vida productiva ocasionada por la ampliación en el rango de vida de las personas; así como del incremento en el lapso de estadía y/o permanencia en las instituciones educativas. Este último aspecto, más tarde, derivó en una notable encrucijada ante la limitada cobertura que el Estado ofrecía en materia del servicio de la educación, sin mencionar las tasas de desempleo registradas.

Urteaga, por su parte, retoma los trabajos de diferentes autores, de manera que define la juventud como una condición social referente a la edad, surgida en Europa a finales del Siglo XVIII, la cual aloja a aquellos sujetos que no encajan en las categorías de infancia y adultez. En este sentido, Feixa (en Urteaga, 2011) contempla, en diversos contextos, cinco diferentes ideales de juventud: en primer lugar, en las sociedades primitivas, ubica a los *púberes* como un término puramente fisiológico, el cual denota la etapa de reproducción; luego en los estados antiguos están los *efebos*, a quienes, además del sentido fisiológico, se les añade un carácter jurídico; seguido de las comunidades campesinas, en las que se encuentran los denominados *mozos* y más tarde los *muchachos* de la preindustria campesina, definidos como seres de corta edad, cuyo referente se basa en la madurez, y posteriormente, en la vejez; y actualmente, los jóvenes, en la postindustria moderna (Urteaga, 2011).

De modo que, la concepción de una condición juvenil, tiene su origen no antes del Siglo XIX en México, y se da como consecuencia de las diversas transformaciones ocurridas al interior de “las esferas de socialización más importantes” como la familia, la escuela, el mercado laboral, el ejército (en esos tiempos), y diferentes espacios recreativos, los cuales, en un primer momento, otorgaron el estatus de jóvenes a los sujetos considerados como vulnerables y dependientes de ciudadanos responsables, aludiendo a que los protagonistas, eran individuos irracionales e impulsivos que necesitaban de cuidado y protección, de ahí que incluso se haya implementado un código civil y una reforma que sustentara la seguridad de los “menores de edad”, estableciendo, así, rangos de edad específicos.

Empero, estos estándares resultan ser en gran medida, subjetivos y relativos a cada región, puesto que, mientras en las sociedades campesinas la vida adulta comenzaba de manera casi inmediata después de la niñez (tomando en cuenta que la iniciación en la vida productiva marcaba el paso a la madurez), en sectores mejor posicionados económicamente esta situación se retrasaba y la juventud sí se veía de forma clara en la condición de estudiantes que caracterizaba a los individuos (Urteaga, 2011).

Por su parte, Durston (1997), considera que la juventud en una persona comienza, más que a una edad específica, cuando ésta empieza a desarrollar diversas cualidades fundamentales que caracterizan la vida adulta, por ejemplo: reproducción biológica, capacidad física y cognitiva para el trabajo, y la toma de decisiones; no obstante, señala que aunque es la tendencia predominante, sería un error generalizar que todos los jóvenes rurales se casan, tienen hijos y se convierten en adultos carenciados; al contrario, señala que dicha condición no es sino el resultado de una juventud carenciada con oportunidades de autodesarrollo restringidas, que lo mismo pueden darse en un contexto rural o uno urbano.

En este marco, destaca que, sin duda, la juventud rural es uno de los sectores sociodemográficos más excluidos dentro de la sociedad latinoamericana. Ello lo atribuye a la limitación de los derechos por la existente estructura social en el campo, pues al no ser ejidatarios, tienen una nula participación dentro de las decisiones que se toman en la comunidad, además de carecer de espacios propiamente juveniles. Aunado a lo anterior, Durston (1997) añade como factor de exclusión, el hecho de que las comunidades rurales

pertenezcan a países de tercer mundo y que la falta de educación formal sea un común denominador en las mismas.

Así, Durston (1997) afirma que la juventud en el campo dura por lo menos una década y, siguiendo la tesis de no generalizar respecto a la caracterización de los jóvenes rurales, señala que, en esta condición etaria, el grado de escolaridad, el interés por constituir un hogar y la orientación hacia el trabajo, varían de un contexto a otro. Lo que sí aclara de manera concreta es que es errónea la concepción de que, en la ruralidad, la juventud es una etapa efímera prácticamente inexistente. En este sentido, sugiere que al referirnos a la juventud rural lo hagamos bajo la perspectiva de que no se trata de una población homogénea y que está en juego la individualidad de cada joven.

Asimismo, dentro de la juventud, la socialización se postra como un eje fundamental en la construcción de la identidad de los jóvenes, la cual demanda ciertas conductas, relaciones, formas de comunicación y expresiones culturales, mismas que en apariencia brindan una inclusión que no se encuentra en todas las instituciones sociales. Surge, pues, la necesidad de una institución que atienda y moldee la inmadurez de los jóvenes, de ahí que Durkheim (2003) establezca una relación directa entre la educación y la socialización, entendida la primera como un mecanismo que forme sujetos sociales deseables.

Desde esta perspectiva, lo juvenil es entendido como una “construcción sociocultural” dependiente del espacio y tiempo, entendiendo al sujeto como un ser complejo e impredecible tanto en práctica como en percepciones, el cual, se define, además, como individual (concepción introducida hasta los años 50’s y 60’s con la incorporación de estudios psicológicos y sociológicos). En esta misma vertiente, los estudios más recientes se remiten a utilizar el término de juventudes (en plural) de modo que se aborden de manera más amplia las diversidades y complejidades que rodean dicho estrato (Urteaga, 2011).

El abandono escolar como un problema latente en el Nivel Medio Superior

La educación, es concebida como un medio para elevar el nivel social y económico, y que, de cierta forma, permite el desarrollo individual y con ello, la transformación social, pues la educación funge como el factor principal en la obtención de conocimientos y formaciones de sujetos integrales orientados a la búsqueda del bienestar colectivo. En este sentido, se puede plantear la interrogante del por qué, aun teniendo estas percepciones, los jóvenes desertan⁷.

Se entiende, pues, que la educación debería cumplir con la función de ampliar las oportunidades educativas, reducir las desigualdades entre grupos sociales e impulsar la equidad, dotando de competencias y conocimientos pertinentes a los estudiantes, para que éstos construyan una trayectoria integral en la dimensión individual y colectiva. Empero, la deserción escolar parece ser un elemento que indica que, dentro del sistema educativo mexicano, no se ha alcanzado tal meta, pues para superar las fisuras sociales y lograr la movilidad social, se espera que quienes carecen de recursos, no formen parte de las tasas de abandono (SEP y COPEEMS, 2012).

A partir de la relación escolaridad-ingreso, se acuñó que los egresados del Nivel Medio Superior reciben un salario 30% mayor con respecto a quienes no lo cursaron (CEPAL, 2010). De esta misma forma, la OCDE (2011), sostiene que, en los países miembros, los individuos que cuentan con este nivel educativo reciben hasta 23% más en sus ingresos. Sin embargo, lo realmente preocupante, es que estas diferencias pueden transmitirse generacionalmente, y agravar con ello, la situación de desigualdad social (SEP y COPEEMS, 2012).

En este sentido, se entiende que la escolaridad de los padres es un factor que incide de manera directa en la trayectoria educativa de los jóvenes. La Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (ENDEMS) 2012, reporta que el 65% de los

⁷ Para fines de este estudio, se utilizan como sinónimos de deserción: desafiliación y abandono escolar, puesto que, dichos términos se han utilizado de manera indistinta en las investigaciones consultadas, para definir el hecho de la desincorporación de las instancias educativas formales por parte de los educandos. Además por la delimitación del tema, resulta poco factible plantear una discusión semántica que nos oriente a decidir entre una dicción y otra. Asimismo, se prioriza el uso de la palabra deserción, por ser ésta la que se menciona con mayor frecuencia por Tinto (1989), cuyos aportes soportan la línea teoría que se plantea en este sentido, dentro de la presente investigación.

jóvenes que abandonaron la escuela, presenta la característica de que sus padres únicamente alcanzaron estudios inferiores al Nivel Medio Superior (SEP y COPEEMS, 2012).

Para Vicent Tinto (1989, p. 3):

Desde el punto de vista individual, desertar significa el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación superior. Por consiguiente, la deserción no sólo depende de las intenciones individuales sino también de los procesos sociales e intelectuales a través de los cuales las personas elaboran metas deseadas.

No obstante, Tinto (1989) aclara que, para llegar a una definición de abandono, deberán tomarse en cuenta características propias de cada individuo, además del significado que éste le asigna tanto a su condición de estudiante como al hecho de abandonar, lo cual, puede, o no, diferir de las percepciones que tiene el observador que es, en este caso, quien establece las definiciones. Dicho de otra forma, para el desertor, abandonar sus estudios puede significar el fracaso y una limitante para alcanzar sus metas, o bien, un paso para llegar a ellas, en el entendido de que no todos los estudiantes apuntan hacia la culminación de una carrera profesional.

De acuerdo con Tinto (en Guzmán, Durán y Franco, 2009) se considera como desertor a aquel individuo que forma parte de una institución académica, pero que no realiza ninguna actividad escolar durante un periodo que abarque un año o más. En este marco, se denomina como “primera deserción” a este tipo de interrupción escolar, puesto que, no se sabe a ciencia cierta si la desafiliación ha sido definitiva o se contempla la posibilidad de retomar los estudios en el programa académico en el que se está inscrito.

Tomando como base la definición anterior, se puede hacer distinción entre dos tipos de abandono. En primer lugar, la deserción con respecto al tiempo, de la que se desprenden las siguientes categorías, (Guzmán, Durán y Franco, 2009, p. 22):

- i) Deserción precoz: habiendo sido admitido por la institución de educación superior, no se matricula.
- ii) Deserción temprana: abandono de los estudios en los

primeros semestres del programa. iii) Deserción tardía: abandono de los estudios en los últimos semestres.

En un segundo momento, se identifica la deserción con respecto al espacio, misma que se engloba en dos aspectos: deserción institucional, caso en el cual el estudiante simplemente se desprende de la institución; y deserción interna, que se refiere al alumno que decide cambiarse otro centro escolar (Guzmán, Durán y Franco, 2009).

Diversos estudios enfocados a la deserción escolar señalan que dicha condición se alcanza como resultado de una suma de indicadores, es decir, que el origen de la desafiliación no puede entenderse como único u homogéneo.

Así, Guzmán, Durán y Franco (2009, p. 27), mencionan que los factores de abandono escolar pueden ser, desde diferentes dimensiones:

A) Individual: edad, género, estado civil, posición dentro de los hermanos, entorno familiar, calamidad y problemas de salud, integración social, incompatibilidad horaria con actividades extra académicas, expectativas no satisfechas, embarazo.

B) Académicos: orientación profesional, tipo de colegio, rendimiento académico, calidad del programa, métodos de estudio, resultado en el examen de ingreso, insatisfacción con el programa u otros factores, número de materias.

C) Institucionales: normalidad académica, becas y formas de financiamiento, recursos universitarios, orden público, entorno político, nivel de interacción personal con los profesores y estudiantes, apoyo académico y apoyo psicológico.

D) Socioeconómicos: estrato, situación laboral, situación laboral de los padres e ingresos, dependencia económica, personas a cargo, nivel educativo de los padres, entorno macroeconómico del país.

Por otro lado, Tinto (1989), menciona que los estudiantes que pertenecen a sectores denominados como minorías, tienden a enfrentar ciertos problemas para relacionarse y establecer vínculos con el resto de la comunidad educativa, y, al respecto, señala que la interacción con sus pares y con el personal docente, juega en la permanencia de este tipo de

alumnos, un factor de mayor relevancia en comparación con los otros estudiantes, porque la condición de vulnerabilidad los coloca en una situación desventajosa. Dentro de esta concepción, resulta interesante que la socialización, o el “no estar marginado de la vida institucional” como lo expresa Tinto (1989), sea el determinante del éxito o fracaso de la perduración de los jóvenes en una institución. Por esta razón, se puede concluir que las instituciones que logran mantener a los estudiantes en desventaja son aquellas que han logrado fomentar la integración de los estudiantes, con el medio social y académico de la institución.

La condición juvenil frente a la acumulación de desventajas económicas y sociales

La acumulación de desventajas es conceptualizada como un proceso directamente vinculado con la pobreza, las desigualdades, los procesos de estratificación y la exclusión social (Saraví 2006, 2009b), es decir, se refiere a que las condiciones socioeconómicas de los padres han de repercutir en el futuro de sus hijos, dicho de otra de manera, las circunstancias sociales son heredadas de manera intergeneracional. Dicha acumulación de desventajas puede traducirse como un ciclo perpetuo, pues además de acumularse, las desventajas se reproducen e intensifican si el individuo no logra trascender su condición de vulnerabilidad, lo cual, a su vez, también puede llevarlo a escenarios de exclusión, que, en el ámbito educativo, podría relacionarse con la desafiliación escolar.

Bajo esta perspectiva, entre otros elementos, la acumulación de desventajas asume que las condiciones desfavorables surgidas en etapas tempranas repercutirán de manera más significativa durante toda la vida del individuo. En este sentido, para concebir las razones que llevan a un sujeto a abandonar la escuela por razones asociadas a su condición, haría falta conocer las relaciones que emergen desde su núcleo familiar y social, para determinar los factores que le impidieron superar esta situación. Es evidente que la carga cultural de aquellos que desertan contiene ciertas incidencias (ingreso, recursos, etc.) que son las que colocan a estos jóvenes en desventaja respecto a otros con mejor posicionamiento social, y lo que pudiera derivar en mayores probabilidades de abandono (Saraví, 2006).

Así, cuando un joven estudiante proviene de un entorno desfavorecido, su inserción en el campo laboral será prioritaria antes que el estudio. De la misma forma, se presume

que las expectativas de los jóvenes, tanto académicas como laborales, están determinadas por los padres, (Saraví, 2016), es decir, por el capital cultural (Bourdieu, 2001), entendiendo este último como la transmisión que recibimos de nuestra familia, no sólo en cuestión material, sino englobando, además, conocimientos, ciertas técnicas y/o modos de trabajo que propician la potencialización de ciertas habilidades que repercuten en la trayectoria de los sujetos (académica u ocupacional).

De la misma forma, existen desventajas externas, por ejemplo, si el espacio geográfico en el que vive un estudiante es precario, y se encuentra permeado de diversas características como violencia y pobreza, éste se tornará como un elemento más que contribuye a colocar a los jóvenes frente a nuevas desventajas (2016). En este sentido, se conciben como esenciales los procesos de socialización que se establecen en el espacio escolar, pues, así como en lo general se perciben rupturas sociales producto de la acumulación de desventajas, en el ámbito académico se trasladan estas rupturas provocando la deserción.

Dichos aspectos propician la creación de “estigmas territoriales” que, a su vez, condenan a la pobreza como una inherente fuente potencial de violencia. “Entonces ser un joven de los barrios periféricos o de los sectores marginales se traduce en ser ‘violento’, ‘vago’, ‘drogadicto’, ‘malviviente’ y ‘asesino’ en potencia” (Saraví, 2008, p. 105), lo que coloca a los jóvenes provenientes de este entorno en una doble desventaja, por un lado, la limitada forma de vida y, por el otro, el limitado acceso a la integración social.

Lo anterior ejemplifica, de manera concreta, la diferenciación social en México, respecto la estructura de clases o estratificación social que precisamente se ve reflejada en la división socio-espacial, especialmente en las zonas urbanas; dicha segregación desemboca en diferenciación, desigualdad y exclusión, que no permite una visión global de la sociedad como un todo, sino más bien como una composición que no propicia la interacción o el encuentro con el otro porque no se reconocen como iguales. A su vez, estas estructuras reflejan múltiples carencias en diversos sectores como en la distribución del ingreso, la educación, la inserción al mercado laboral, la salud o la seguridad, etc. (Saraví, 2008).

Ahora bien, hablar de ruralidad (zona geográfica donde se asientan los TBC, predominantemente), en cierta medida, implica hablar de exclusión. En primer lugar, si tomamos en cuenta la ubicación periférica de estas zonas, podemos relacionar una distancia significativa del desarrollo que sucede en el centro de las grandes ciudades, mismo que no contempla a sus alrededores. De este modo, resulta pertinente aclarar el término desigualdad y las repercusiones que ocurren a la par, así mismo, la gradualidad que toma respecto a la zona donde se origina.

Si bien es cierto que la desigualdad socioeconómica ha tenido un importante incremento alrededor del mundo, América Latina continúa figurando como una de las zonas más representativas que arraiga dicho fenómeno. México presenta cifras verdaderamente desalentadoras en cuestión de desarrollo económico y se sitúa en la cima de los países con mayor índice de inequidad, puesto que, al 2013, más de cincuenta y tres millones de mexicanos vivían en condiciones de pobreza, es decir, casi la mitad de la población total (Saraví, 2016). Esto lleva a que se hable de una polarización estructural “entre ciudadanía de primera y de segunda clase” (Saraví, 2008.p 99).

Dicho sea de paso, la exclusión y la desigualdad, según Barry (en Saraví, 2009b, p. 24), en el caso de Latinoamérica, cuyos países conjuntan una economía de mercado y una democracia liberal, suelen presentarse “dos umbrales de exclusión”. En la parte inferior, quedarían ubicados quienes acceden a las principales instituciones centrales separados de quienes no pueden hacerlo; la parte superior, en cambio “divide a aquellos que se encuentran en el medio de quienes tienen la capacidad para prescindir de esas instituciones y obtener los mismos servicios (pero de mejor calidad) de manera privada en el mercado”. Lo anterior nos llevará, según el autor, a una profunda ruptura social.

Por su parte, Roberts (en Saraví, 2009b) atribuye la relación exclusión- desigualdad a las distintas modalidades de integración. Contrario a Barry, éste señala el funcionamiento de las instituciones como el núcleo de estudio, no se preocupa por el acceso a las instituciones, sino por lo que realmente aportan a sus “beneficiarios”; al respecto, señala que ya no funcionan como el sendero en el que poco a poco se irán desmoronando la pobreza y la marginación, sino como un espacio que capacita a las personas para aceptar sus condiciones de vida y “hacer lo menos dolorosa posible esta coexistencia”. Para este autor,

en efecto, existe una integración, pero se da en distintas modalidades (primera, segunda y tercera clase) que fragmentan todas las dimensiones sociales.

A grandes rasgos, en el intento de democratizar a la población y liberar la economía para romper con los patrones de pobreza perpetua, lo único que se logró fue concentrar aún más la marginalidad e integrar la pobreza como “un miembro de segunda clase de ese sistema” (Roberts en Saraví, 2009b, p. 25), en el que claramente, denotan la exclusión e integración diferenciada (inclusión desfavorable) en ciertas instituciones.

Hablar de exclusión social supone, pues, como lo dice Saraví (2009b), que existe una fractura en el lazo social, y señala por lo menos tres causas directas de este fenómeno: en primer lugar, enlista la pobreza y la desigualdad; posteriormente, anota el desempleo y la precarización laboral; luego, incluye las limitaciones y el cumplimiento de los derechos de la ciudadanía; por último y por otra línea, añade “una serie de aspectos psicosociales de orden individual a los que atribuye el aislamiento y exclusión de algunos sectores sociales.

En resumen, “la exclusión social puede ser mejor entendida como el resultado final de un proceso de acumulación de desventajas que va minando la relación individuo-sociedad” (Saraví, 2009b, p. 22), en el que, además, se presta atención a las situaciones de vulnerabilidad aparejadas a la acumulación de desventajas, englobadas en esta última, la pobreza, la distribución de los ingresos, la distinción y la desigualdad.

En este contexto, resulta pertinente para Saraví analizar a la población joven, ya que concibe esta etapa como una de las transiciones más importantes del curso de vida, en la que pueden explorarse las problemáticas antes mencionadas, y como un punto central que define el futuro de los jóvenes.

En la contemporaneidad, el paso de la juventud a la adultez se ve plagado por dos aspectos de amplio impacto: por un lado, la desigualdad orientada a la estratificación social, y, por otro, la exclusión “a partir de una escisión entre un adentro y un afuera” (Saraví, 2009b, p. 303). En el caso específico de México, no puede hablarse de patrones homogéneos transitorios, pues una cantidad considerable de jóvenes ha de atravesar este proceso enfrentándose a un sinfín de desventajas acumulables que llevan a dos fines inmediatos: “consolida y acentúa las brechas y disparidades con el resto; y condena a

algunos a la nula vida” (Saraví, 2009b, p. 303) o sea, se perpetúan las clases sociales, y se condiciona a que los menos favorecidos estarán en constante tendencia a la exclusión.

Dicha condición sigue atribuyéndose a la situación socio- económica y el estatus social- familiar entendiéndose este último como nivel educativo de los padres, en conjunto. Ambos factores colocan a los jóvenes en un espacio de crecientes desventajas que los alejan cada vez más del resto de la sociedad, fomentando la ampliación de un denominado “otro mundo”, el de los vulnerables, donde estas condiciones se normalizan y forman parte de la vida.

Como bien se mencionó, la transición a la adultez, en las últimas décadas, se ha tornado menos rígida y más diversa, al tiempo que se ha dejado ver una postergación significativa de ciertos eventos que marcaban puntualmente el inicio de la madurez, como lo son la unión conyugal, la maternidad paternidad, el alejamiento del hogar de origen, el abandono escolar o el ingreso al mercado laboral; no obstante, en un contexto tan pluricultural como México, no puede hablarse de una generalización en estos trances, aunque sí se han presentado postergaciones mayores de estos eventos entre los jóvenes con niveles educativo y socioeconómico más altos.

Lo contrario se ha suscitado en los sujetos más desfavorecidos, circunstancia que se atribuye a la violencia, la falta de diálogo y la mala relación entre miembros, en la familia, lo cual distancia más a un sector de otro (Saraví, 2009b). “Huelga decir que esta brecha no representa simplemente estilos de vida diferentes y alternativos, sino fundamentalmente responsabilidades, limitaciones y oportunidades desiguales” (Saraví, 2009b, p.305).

Aproximadamente, el 38% de los adolescentes de entre quince y diecinueve años, a nivel nacional, han abandonado la escuela de forma definitiva para insertarse en el mundo laboral, de este modo, también puede notarse el descenso en los estudiantes de este grupo y del que abarca las edades de veinte a veinticuatro años, de 51.8 a un 18.7%, ya que, a manera de tendencia, se ha presentado cada vez con mayor frecuencia la combinación entre estudio y trabajo, especialmente en los sectores mejor posicionados (Saraví, 2009a). Los jóvenes pobres, por su parte, también realizan esta combinación; empero, suelen abandonar la escuela e ingresar de lleno a las actividades productivas de forma más temprana. Estas

condiciones se deben, según Saraví, a que las oportunidades de acceso a la educación secundaria varían acorde a las condiciones socioeconómicas del hogar de origen, con lo cual se reafirma la existencia de “un patrón de transmisión intergeneracional de ventajas y desventajas” (Saraví, 2009a, p.92).

La postergación o aceleración de los eventos antes mencionados, se asocia con el ingreso al mercado laboral y con la estadía en una institución educativa. Los jóvenes que descienden de contextos vulnerables reducen su estancia en la academia al tiempo que la calidad de la educación es señalada como deficiente; bajo este patrón, son ellos mismos quienes acceden a los “trabajos más precarios y peor remunerados”. Con esto, no se afirma la escuela como el problema y solución de las desigualdades,

es necesario considerar las expectativas, percepciones y sentidos atribuidos a la escuela (así como al trabajo, la familia o la migración, entre otras) en el propio proyecto de vida, como así también la capacidad de interpelación que tiene la escuela (al igual que las otras instituciones mencionadas) sobre el sujeto en los sectores urbano-populares más desfavorecidos, y por ende su incidencia (y la de las demás) en la construcción y reconstrucción de un proyecto de vida. (Saraví, 2009b, p. 305)

En el caso del trabajo, éste no siempre va asociado a la precariedad del hogar, en mucho se atribuye a aspectos identitarios como la reconfiguración de relaciones intergeneracionales de poder en el hogar o con miembros pares de la sociedad, a aumentar la capacidad o poder adquisitivo (Saraví, 2009b); pero, primordialmente a la necesidad de independencia que se genera en los jóvenes a fin de responder a ciertas demandas simbólicas y sociales. En este sentido, la escuela comienza a perder significado al no aportar de forma inmediata estas respuestas, “el ‘desastre’ y el ‘aburrimiento’ emergen como los sentimientos que permean la experiencia escolar y que denotan la incapacidad de la escuela para marcar a los sujetos” (Saraví, 2009b, p. 306).

De esta forma, se espera de la escuela simplemente que sea un atajo para obtener un mejor trabajo y generar más ingresos (en un sentido puramente utilitarista, nulo de elementos humanistas y ciudadanos), además esta premisa es avalada por el sistema

educativo y la política pública. No obstante, dicha promesa suele ser interpretada como un medio poco viable y con frutos muy a largo plazo que, en la mayoría de los casos, se equipara y sustituye por actividades aparentemente más fructíferas como lo son, precisamente: el trabajo, el matrimonio, la maternidad, la migración o “carreras profesionales a la sombra de la ilegalidad o plenamente delictivas, etc.” (Saraví, 2009b, p. 306), estos mecanismos, como bien lo dice Saraví, en ciertos contextos representan logros de la adultez en igual magnitud que el trabajo o la conclusión de la trayectoria académica.

Dicho lo anterior, y en un contexto de importante dinámica en el sector de los servicios y con insipiente en la autonomía económica temprana, el trabajo resulta ser un influyente espacio de integración; sin embargo, en los primeros años, tiende a ser bastante uniforme en condiciones en cuanto a precariedad, inestabilidad y bajos ingresos, principios que parecen ser propios del estadio juvenil. “Sin embargo, se trata de una falsa homogeneidad momentánea que se desvanece rápidamente cuando la mirada se dirige hacia la trayectoria laboral” (Saraví, 2009b, p. 306), pues a medida que la trayectoria laboral avanza, la anterior homogeneidad comienza a desvanecerse. Es aquí que, los jóvenes que provienen de sectores vulnerables se estancan y ni siquiera figuran como posibles candidatos a ascenso. “Es en este sentido que la transición escuela- trabajo puede resultar una trampa que en lugar de disipar consolida una estructura desigual” (Saraví, 2009b, p. 307), aspecto que se torna como un impedimento más ante la posibilidad de alcanzar la movilidad social.

De este modo, se asume que tanto el lugar de residencia como las condiciones socioeconómicas, influyen en el desempeño y desarrollo cognitivo de los jóvenes estudiantes, pues según Fuica et al., (2014), los resultados que muestran disparidades en aprovechamiento, se concentran principalmente en la comparación entre un centro educativo con malas condiciones y otro mejor posicionado, pues, el cotejo que contempla dos o más instituciones con las mismas carencias, aunque se encuentren en contextos distintos, arroja datos poco distantes.

El papel de la educación ante la movilidad social

Dentro de las sociedades existen movimientos entre las personas que ocupan clases o estratos que componen la sociedad. Y los estudios acerca de la movilidad social otorgan elementos para determinar en qué medida estas posiciones son heredadas o si es posible que, por medio de los descendientes, estas condiciones queden atrás. De esta manera, la movilidad social intergeneracional constituye una forma para medir el carácter de una sociedad y el nivel de inequidad con que se distribuyen las oportunidades de acceder a las diversas posiciones de clase, es decir, el estatus socioeconómico, poder y prestigio que puede llegar a tener una persona en concordancia con su origen social (Dalle, 2016).

El análisis de las tendencias de la movilidad social permite comprender el enfoque y los significados de los procesos sociales de cada país, ello, en torno a dos dimensiones:

i) qué tipo de oportunidades se abren y cuáles se cierran en la estructura ocupacional y ii) en qué medida el acceso a las mejores oportunidades laborales se vuelve más abierto e igualitario o, por el contrario, más cerrado y condicionado con mayor fuerza por el origen de clase”(Dalle, 2017, p. 37).

La movilidad social es entendida por el Centro de Estudios Espinosa Yglesias (CEEY, 2013) como un campo de estudio dedicado a analizar las oportunidades de ciertos sectores poblacionales respecto a modificar sus condiciones de vida, específicamente en cuestiones socioeconómicas. En otras palabras, se refiere a los cambios en la posición estructural socioeconómica, experimentados por los integrantes de una sociedad. En ese entendido, la movilidad social juega el papel de un indicador que determina el grado de igualdad en una sociedad.

La misma organización señala que el enfoque de la movilidad social puede orientarse en diversos sentidos, pero matiza en dos, principalmente; por un lado, en la influencia que tienen los recursos de los padres en la posición social y económica de sus hijos y por otro en la movilidad intergeneracional, concentrándose la segunda en la evolución del nivel socioeconómico de las personas a lo largo de su vida, ello como hecho independiente de las condiciones de origen.

En el primero, el que se refiere a la posición inicial como determinante, se reconocen dos vertientes de la movilidad social: las tasas absolutas y las tasas relativas. Tomando

como referencia el trabajo de Dall (2016), las tasas absolutas dan pauta a conocer los procesos de formación y construcción de las clases sociales, así como las oportunidades estructurales que se abren o se cierran dentro de una sociedad, a través del tiempo, éstas guardan relación directa con los cambios que ocurren a nivel nacional y con el impacto sobre la estructura ocupacional. Las tasas relativas conducen a estudiar las condiciones de desigualdad en las oportunidades de movilidad entre las diferentes clases. Éstas estudian el patrón de asociación entre las ocupaciones de los padres y las de los hijos, las cuales tienden a presentarse de manera más estable y por más tiempo (Goldthorpe, Llewellyn y Payne, 1987; Erikson y Goldthorpe, 1992; Breen, 2004 en Dall, 2016).

Y desde la concepción del CEEY, la movilidad social relativa se define como el cambio de posición que puede experimentar una persona respecto a su posición de origen, ésta hace una comparación entre las oportunidades que tienen las personas, según la clase social a la que pertenezcan, de llegar y/o alcanzar una determinada posición socioeconómica, sin importar los cambios en la distribución de la población y “se justifica a partir de objetivos como la meritocracia, la cohesión social y el aprovechamiento óptimo del talento de los miembros de una sociedad (CEEY, 2013, p. 8). Por otro lado, la movilidad social absoluta se refiere a los cambios en la estructura de la sociedad, es decir, el cómo se distribuye la población entre las diferentes clases sociales. En otras palabras, la movilidad social absoluta indica la transformación de las condiciones de vida que se dan entre generaciones, ello como resultado de factores externos como los avances tecnológicos y los cambios económicos y demográficos (CEEY, 2013).

Bajo esta concepción, vale decir que ambos tipos de movilidad social pueden no suscitarse a la par, o sea que, en una persona se pueden presentar altos niveles de movilidad social absoluta y tener una carencia marcada de movilidad relativa. En un ejemplo más concreto, puede suponerse que, aunque una comunidad haya alcanzado una condición de bienestar superior a la de la generación anterior, el nivel o posición que ocupen los hijos no haya cambiado de manera significativa respecto a la que ocupan u ocuparon los padres (CEEY, 2013).

Por su parte, Ricardi (2017) considera la movilidad social como uno de los temas más complejos y relevantes de la sociología, pero que, a su vez, permite evaluar el modelo de

justicia social e igualdad de oportunidades que posee cada país o marco territorial determinado. Al mismo tiempo, señala que el estudio de la movilidad social da pauta a conocer la estructuración y distribución de las desigualdades de clase entre las distintas generaciones. Además, los estudios sobre movilidad social permiten un mejor conocimiento de las tendencias estructurales de la sociedad y abren paso a vislumbrar los aspectos que forman parte de este concepto, por ejemplo:

- a) El grado de herencia o renovación de la estructura de clases, pudiendo medir el grado de rigidez clasista o de igualdad fluida de oportunidades que estructura una sociedad como cerrada (adscriptiva) o como abierta (adquisitiva).
- b) El predominio de las normas meritocráticas y universalistas (educación, talento y capacidad) en la selección y promoción laboral en detrimento, o no, de los factores adscriptivos de origen (familia, clase, género y etnia).
- c) La contribución a medio plazo de las políticas redistributivas de cohesión social, especialmente en las políticas educativas, a la hora de reducir o mantener la herencia social y las barreras de clase.
- d) La contribución de la movilidad y la fluidez social a la cohesión social, borrando, o no, las fronteras e identidades de clase y extendiendo, o no, la individualización de la desigualdad. (Ricardi, 2017, p.21)

Los dos elementos principales de la sociología de la educación funcionalista: la función estratificadora de la educación a través de la relación entre educación y empleo; y la igualdad de oportunidades educativas, por medio del estudio de la movilidad intergeneracional, originan la idea de que si las posiciones sociales son el resultado de la capacidad y el esfuerzo individual, entonces la educación se perfila como la institución adecuada para identificar, seleccionar y jerarquizar a aquellas personas que tengan las capacidades y talentos para acceder a puestos de trabajo calificados como necesarios para el progreso y el bienestar social (Halsey, 1997 en Ornelas, 2001). En ese caso, la educación fungiría como la garantía de justicia y eficiencia de dicho proceso, en el sentido de que formaría, por una parte, ciudadanos capaces de asumir esos puestos, y por otra, personas comprometidas para que así suceda.

De este modo, según Carabaña (s/f) los principios básicos que garanticen la igualdad social se sintetizan en lo siguiente: las posiciones sociales habrán de distribuirse a través del

mérito y la cualificación y no de acuerdo a la filiación hereditaria; la educación formal ha de ser el medio primordial para adquirir la capacidad de asumir dichas posiciones; la posibilidad de acceder a la educación dependerá de las capacidades e intereses de cada individuo, y en todos será igual; las capacidades intelectuales han de estar distribuidas al azar y de manera equitativa entre los distintos grupos poblacionales.

La relación establecida entre los conceptos incorporados al marco teórico, se ve reflejada, en primer lugar, en la población de estudio definida y/o acotada, pues inserta a los sujetos en una categoría rural juvenil (Durson, Reguillo, Romero, Urteaga), que de manera precisa, es definida más adelante bajo la concepción en la que se enuncian ciertas características que componen esta condición y que, específicamente, señalan la sociabilidad como un elemento ligado a la educación, considerando la escuela como el espacio principal donde se establecen las relaciones entre pares.

Bajo ese esquema, la deserción escolar surge como un factor que, aunque ha sido estudiado por diversos enfoques y durante un lapso significativo, sigue cobrando relevancia y ligándose, con mayor énfasis, a la Educación Media Superior. Así, en el entendido de que la educación ha de ser el medio para ampliar la igualdad y equidad en oportunidades académicas y con ello, reducir las condiciones desiguales que emergen socialmente, es la desafiliación de los jóvenes una prueba que debería incitarnos a cuestionar la eficiencia del sistema escolar para cumplir los propósitos planteados.

Asimismo, la acumulación de desventajas (Saraví, 2008, 2009a, 2009b, 2016) resulta un tema relevante al ser la suma de particulares que perfilan a los jóvenes rurales, ya que, desde esta teoría, se habla de marginación y pobreza como los principales agentes del contexto rural, mismos que de cierta forma condicionan las oportunidades de acceso a la educación, ya que lo que se denuncia es que los jóvenes muy difícilmente superan la precariedad académica, económica y social de sus padres, es decir, no se logrará alcanzar la movilidad social (Carabañas, CEEY, Dalle, Ornelas, Ricardi).

Los anteriores aspectos mencionados permean, en mayor o menor medida, la educación que se ofrece en el TBC, y son factores que casi podría afirmarse que coexisten, de ahí que se destaque otro componente oportuno que fundamenta la realización de este estudio.

CAPÍTULO IV. PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El marco metodológico, en este caso, el proceso metodológico de la investigación, como su nombre lo indica, plantea la metodología del trabajo seguida para la obtención del objetivo antes propuesto. En una investigación, la metodología resulta fundamental porque en ella se inscriben “la descripción y argumentación” que han dirigido el rumbo de la investigación de acuerdo con las delimitaciones del tema y los alcances del investigador. “La claridad en el enfoque y estructura metodológica es condición obligada para asegurar la validez de la investigación” (Behar, 2008, p.34).

Así, sin importar el área de las ciencias a la que nos enfoquemos, la elección del método adecuado impactará de manera directa en los resultados de nuestra investigación. “Los métodos inductivos y deductivos tienen objetivos diferentes y podrían ser resumidos como desarrollo de la teoría y análisis de la teoría respectivamente” (Behar, 2008, p. 34) atribuyéndose el primero al enfoque cualitativo y el segundo al cuantitativo.

La perspectiva cuantitativa tiene, por su parte, una inclinación evidente hacia el trabajo con datos concretos se especializa en precisar y como resultado siempre arroja datos numéricos; mientras que la perspectiva cualitativa se caracteriza por profundizar y recoger datos de corte subjetivo, los cuales terminan por traducirse en “apreciaciones conceptuales”. De acuerdo con Behar (2008), la combinación de ambas metodologías da como resultado una estrategia de “triangulación metodológica”, o lo que comúnmente se conoce como el enfoque mixto.

El carácter de este estudio investigativo se define fundamentalmente como cualitativo, puesto que permite conformar la base de información a partir de datos obtenidos a través de un cuestionario de preguntas abiertas que admiten la subjetivación de los informantes. Entendiéndose así, la metodología cualitativa como “cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación” (Strauss y Corbin, 2002, p.25). Y, que más bien, produce datos descriptivos a partir del acercamiento a aspectos inherentes a la vida

cotidiana como experiencias, comportamientos, emociones y sentimientos, así como la explicación de ciertos rasgos organizacionales e interactivos de la sociedad en general (Strauss y Corbin, 2002).

La investigación cualitativa mira el mundo desde una perspectiva holística; es decir, no reduce su campo o población de estudio a meras variables (Taylor y Bogdan, 1987), por el contrario, los caracteriza como un todo que hay que explorar, describir y comprender de forma inductiva para conocer los elementos (contexto, pasado, situación actual, etc.) que construirán el nuevo conocimiento. “Esto supone que los individuos interactúan con otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad” (Monje, 2011, p.16).

Ahora bien, aunque al diseño de este tipo de modelo metodológico no pueden atribuírsele las características de objetivo e inamovible, apoyándose en la delimitación previa y la hipótesis que da pie a la investigación, sí puede figurar como el punto de referencia que le servirá al investigador como guía en el campo, puesto que éste va indicando “qué se va a explorar (objetivos), cómo debe procederse (la estrategia) y qué técnicas se van a utilizar (la recolección)” (Bonilla y Rodríguez, 1997 en Monje, 2011, p. 16).

La investigación cualitativa es importante porque permite que el investigador experimente y se adentre en la realidad de manera significativa a través de su percepción y la de otros; de esta forma, las hipótesis previas tienen la oportunidad de sustentarse con los hallazgos extraídos de las vivencias experienciales, al tiempo que se asume una perspectiva en torno al espacio en estudio, y se proponen orígenes y soluciones a los problemas sociales vigentes (Strauss, 2002 y Taylor y Bogdan, 1987). Otra característica que destaca en esta metodología es, como mencionan Taylor y Bodgan (1987), el grado de inclusión social con el que se trabaja, al considerar todas las perspectivas como aportaciones valiosas y otorgando un espacio abierto a los sujetos menos contemplados.

Ahora bien, el presente trabajo de investigación adopta el método de la investigación cualitativa, en pro de optimizar la información recabada durante el trabajo de campo, ya que, entre el equipo de investigadores y los informantes, se estableció una

interacción directa que bien funge como el escenario perfecto para comprender la realidad del otro, refiriéndonos a los alumnos, docentes, encargados y a la comunidad en general que alberga a los Telebachilleratos Comunitarios.

Otra razón que destaca en la elección del método ha sido el tipo de población a la que va dirigido nuestro estudio; por una parte, nos situamos en pequeñas comunidades marginadas y, por otra, en los jóvenes, quienes, a juzgar por estas condiciones, se encuentran en una situación alta de vulnerabilidad, sin mencionar la importancia de esta etapa juvenil en la conformación de la identidad, los innumerables cambios y la influencia a futuro de la toma de decisiones presentes, es decir “luchas cotidianas en la sociedad” que, a decir de Álvarez-Gayou (2003), son mejor entendidas desde este enfoque.

De esta manera, en términos generales, los hallazgos resultantes de nuestro trabajo de campo, dan pauta a conocer a fondo las vivencias de quienes participan y dan forma a los TBC, para posteriormente, señalar las causas que producen las problemáticas que los rodean, y dar cuenta de la medida en que han dado frutos los compromisos del Estado, respecto al aumento en la cobertura educativa del Nivel Medio Superior, y qué tanto ha impactado dicho subsistema en el impulso de formar nuevos y más profesionistas.

Estrategias de recolección de datos

Dentro de la investigación, los procedimientos para la obtención de datos, se remiten básicamente a dos términos; el método y la técnica, en el entendido de que el método se refiere a “la técnica empleada en la adquisición y elaboración del conocimiento”; mientras que la técnica hace referencia a “un conjunto de medios utilizados en una ciencia, un arte o una actividad”; sin embargo, siguiendo la concepción de Álvarez-Gayou (2003), aquí se emplean ambos conceptos como sinónimos para hacer referencia a las distintas formas de obtener información en el marco de la metodología cualitativa (Álvarez-Gayou, 2003, p. 103).

Las técnicas de recolección de datos asumen, pues, el rol de cimientos en una investigación, ya que nos canalizan directamente hacia la comprensión de la problemática.

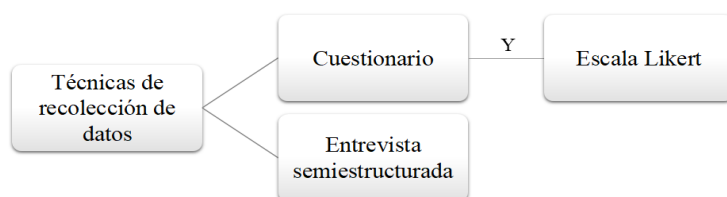
No existen reglas en cuanto a la elección de técnicas, es más bien, el tipo de estudio

el que determina las herramientas que necesita y que han de ser empleadas. De esta forma, se puede denominar la recolección de datos como el, “uso de una gran diversidad de técnicas y herramientas que pueden ser utilizadas por el analista para desarrollar los sistemas de información, los cuales pueden ser la entrevista, la encuesta, el cuestionario, la observación, el diagrama de flujo y el diccionario de datos” (Behar, 2008, p. 55).

En la investigación presente, las estrategias implementadas en la selección y aplicación de instrumentos (figura 2), han resultado beneficiosas al permitirnos lograr el cometido de tener un acercamiento a la realidad contextual de nuestros sujetos de estudio por medio de la recolección de datos, mismos que servirán para el análisis e interpretación de las concepciones surgidas en los Telebachilleratos Comunitarios de la región norte del estado guanajuatense.

Figura 2

Técnicas de recolección de datos utilizadas en esta investigación



Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión metodológica documental.

El cuestionario ha sido, justamente, la técnica que mayoritariamente nos ha conducido en la experiencia de obtener los datos, y aunque, comúnmente se asocia más este instrumento a las investigaciones de corte cuantitativo, resulta ser una herramienta que, en contraste con otras técnicas de la metodología cualitativa, contempla a un mayor número de informantes (Álvarez-Gayou, 2003). El cuestionario está compuesto por un grupo de preguntas orientadas a las variables que se desean estudiar, y éstas pueden ser tan diversas como lo sea el tema establecido (Behar, 2008).

Asimismo, los cuestionarios se clasifican en tres tipos; por un lado, los cerrados, cuyas respuestas están previamente codificadas, es decir, se le presentan a los informantes diversas alternativas de contestación, a su vez, las alternativas pueden presentarse de manera dicotómica o bien incluir más opciones. Por otro lado, los cuestionarios abiertos, propios de la investigación cualitativa, los cuales buscando exteriorizar la subjetividad de su población y, sobre todo, por la complejidad que representa el análisis, han de estar minuciosamente bien planeados. En este sentido, el diseño de las preguntas ha de tener una consistencia clara, sin perder de vista el rumbo que se desea, tomen las respuestas recabadas (Álvarez-Gayou, 2003).

Las preguntas en este tipo de instrumento no delimitan la respuesta de sus informantes, es útil cuando la información es nula o insuficiente, puesto que es el propio informante quien redacta su respuesta, se accede con mayor profundidad al tema, pero la interpretación de los datos resulta ser más complicada. Y, por último, el cuestionario mixto, en el que se incluyen los dos tipos de preguntas anteriores (Behar, 2008).

En la presentación del instrumento, se hace una introducción en la que se anexa “una breve explicación de lo que se espera del encuestado, los propósitos del estudio, los beneficios que puede acarrear éste, y en algunas ocasiones, garantizar el anonimato a la persona que responde” (Álvarez-Gayou, 2003, p.154) asignando en este último punto, una clave para identificarlos. Asimismo, se recomienda que los datos personales solicitados sean muy generales, por ejemplo, se pregunta únicamente la edad y el sexo, aunque éstos pueden variar de acuerdo con el tema de investigación.

Como complemento al cuestionario se pueden emplear otras técnicas que logren obtener mayor riqueza de los datos, por ejemplo, la **escala de Likert** definida por Behar (2008, p. 75-76)

como una serie de ítems (es una frase o proposición que expresa una idea positiva o negativa respecto a un fenómeno que nos interesa conocer) o frases que han sido cuidadosamente seleccionados, de forma que constituyan un criterio válido, fiable y preciso para medir de alguna forma los fenómenos sociales y, la actitud en un estado de disposición psicológica, adquirida y organizada a través de la propia

experiencia que incita al individuo a reaccionar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones

Es el instrumento más utilizado para medir actitudes (qué tan favorables o desfavorables son), al ser una herramienta de fácil elaboración. Este método perfeccionado por Rensis Likert coloca al sujeto en la variable medida, a través de la suma de un grupo de ítems que se enfocan en un mismo factor; es decir, que presentan los mismos rasgos (Behar, 2008).

Los ítems de la escala de Likert pueden presentarse en distintas modalidades, aunque comúnmente, y aún más tratándose de actitudes, son empleados a manera de opiniones, por ejemplo, si se está a favor o en contra de una iniciativa. “Una opinión es una actitud verbalizada y, a través de las opiniones podemos inferir la actitud subyacente” (Behar, 2008, p. 77).

Éstos han de diseñarse con la mayor claridad posible, en el entendido de que todos los participantes le asignen el mismo sentido a la pregunta, de igual manera, han de evitarse las expresiones negativas o condicionadas, es decir, que influyan en la respuesta del sujeto (Monje, 2011) en este sentido, es recomendable “redactar los ítems en las dos direcciones ‘positiva’ y ‘negativa’, es decir, que unas veces al estar de acuerdo manifieste la actitud favorable y otras manifieste una actitud desfavorable” (Behar, 2008, p. 78).

Las respuestas se jerarquizan con un valor que represente el grado de empatía con el ítem, y a éstas pueden asignárseles un número o una letra para valorarlo, según la naturaleza de éste, como estrategia para garantizar la validez del instrumento, se sugiere que la mitad de los ítems adopten una posición favorable y la otra mitad en oposición. De esta forma, “la suma del total de las puntuaciones en cada uno de los ítems como el índice de Satisfacción Total o Satisfacción General, el cual comprendería las valoraciones de las personas en cada uno de los ítems del cuestionario” (Behar, 2008, p.79).

Asimismo, la aplicación de **entrevistas** ha fungido como una técnica importante en esta colecta de información, ya que nos ha permitido adentrarnos a las problemáticas presentes en los Telebachilleratos Comunitarios, pero desde la mirada de los responsables y de los docentes, de la misma forma, éstas han dado cuenta de ciertas características de los

alumnos, mismas que nos han ayudado a comprender la situación de los jóvenes estudiantes.

A decir de Güereca (2016), en la investigación cualitativa, la función de la entrevista es la de adentrarse en la perspectiva de los sujetos para comprender ciertos fenómenos subjetivos como sus percepciones, sentimientos, acciones, motivaciones, creencias, opiniones y significados que crean a partir de su experiencia.

La investigación cualitativa admite un tipo de entrevistas denominadas: **semiestructuradas**, la cual no lanza al pie de la letra las preguntas planteadas, ni tampoco sigue un orden preestablecido, pero sí echa mano de una guía que indica la secuencia de los temas a tratar y sugiere ciertas preguntas que al menos abrirán paso a lo que, como tal, será el intercambio de información entre investigador e informante. Así, se espera que, de forma dinámica, durante la charla vayan surgiendo nuevas preguntas encaminadas a la temática planteada (Álvarez-Gayou, 2003), “el contenido, orden, profundidad y formulación, se hallan sujetos al criterio del investigador” (Monje, 2011, p. 149).

Asimismo, el investigador ha de evaluar la calidad de su trabajo en el campo mismo, Kvale en (Álvarez-Gayou, 2003), dice que, en el transcurso de la entrevista, el investigador, ha de iniciar con la interpretación; esto permitirá, entre otras cosas, corroborar si las interpretaciones se acercan a lo que el informante ha querido transmitir. Por otra parte, el investigador ha de ser capaz de dirigir y redirigir el curso de la entrevista, es decir, va a evitar que las respuestas se desvíen del objetivo. En este sentido, entra en juego su capacidad de memoria y retención, los cuales han de servirle para retomar puntos claves y complementar ciertas interpretaciones al momento de la redacción (Álvarez-Gayou, 2003).

En términos generales, el método de la investigación será determinado por los intereses de esta misma, así como también han de estar involucrados el contexto o escenario y las limitaciones tanto del investigador como del entrevistado. De igual forma, el tamaño de la población dependerá, en cada caso, de la eficiencia de sus estrategias y el grado de disposición de los informantes (Monje, 2011).

Análisis

El siguiente apartado tiene la finalidad de presentar las distintas modalidades que se adoptan en el análisis de los datos recabados durante la investigación, así pues, resulta pertinente señalar que los métodos de análisis, se asientan básicamente en dos rubros principales, por una parte, el estadístico y, por otra, el de contenido; sin embargo, a la metodología utilizada en el presente estudio le compete mayormente el segundo método mencionado, y es justamente, el que se describirá a continuación.

Para Monje Álvarez (2011, p. 192), “El análisis en los estudios cualitativos consiste en la realización de las operaciones a las que el investigador someterá los datos con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos en el estudio”. Álvarez-Gayou (2003, p.163), lo define como el estudio “de cualquier forma de comunicación humana, especialmente la emitida por los medios masivos y por personajes populares”.

Asimismo, Monje Álvarez (2011) y Taylor y Bogdan (1987) proponen consolidar el análisis de los datos a través de un proceso, dentro del cual, el primer paso a considerar es la identificación de los diversos temas que han surgido de las respuestas de los informantes, para posteriormente, agruparlos y establecer los conceptos y temas principales, es decir, categorizar los datos.

En un segundo momento, se procede a codificar los datos de manera que queden únicamente aquellos que entran en las categorías antes establecidas, los datos sobrantes se separan, y de ser necesario, se reconfiguran las categorías. Por último, “el investigador trata de relativizar sus descubrimientos” (Deutscher, 1973 en Taylor y Bogdan, 1987), el trabajo se centra en examinar la información tomando en cuenta el contexto y circunstancias en que ésta fue recabada, la manera en que obtuvieron los datos, el nivel de intervención del investigador, los sujetos implicados y/o presentes en la obtención de datos, las fuentes directas e indirectas y las limitaciones de la hipótesis bajo la cual se ha de analizar.

La selección de los casos

En la investigación amplia, el proceso previo de gestión para entrar al campo gestionado por el equipo de investigación, aunado al piloteo, requirió un tiempo total de

aproximadamente dos meses, contemplando que, además, la selección de casos implicó un lapso extra. La discriminación se llevó a cabo en el marco de los siguientes criterios:

- División de los 46 municipios que componen al estado de Guanajuato, en regiones: norte y centro-sur (cuadro 4).

Cuadro 4

División por regiones de los municipios del estado de Guanajuato.

Región I. Noreste	Región II. Norte
Silao de la Victoria	San Miguel de Allende
Atarjea	Dolores Hidalgo
Santa Catarina	Ocampo
Doctor Mora	San Felipe
San José Iturbide	San Diego de la Unión
San Luis de la Paz	
Tierra Blanca	
Victoria	
Xichú	
Región III. Centro- Oeste	Región IV. Sur- Oeste
Guanajuato	Abasolo
Irapuato	Cuerámara
León	Huanímara
Purísima del Rincón	Manuel Doblado
Romita	Pénjamo
Salamanca	Pueblo Nuevo
San Francisco del Rincón	Valle de Santiago
Región V. Sur	Región VI. Centro- Este
Acámbaro	Apaseo el Alto
Coroneo	Apaseo el Grande
Jaral del Progreso	Celaya
Jerécuaro	Comonfort

Moroleón	Cortazar
Salvatierra	Santa Cruz de Juventino Rosas
Santiago Maravatío	Tarimoro
Tarandacua	Villagrán
Uriangato	
Yuriria	

Fuente: Elaboración a partir de datos de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano de Gobierno del Estado de Guanajuato. Disponible en: <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMMI1guanajuato/regionalizacion.html>.

- Con base en los datos del Consejo Nacional de Población (2015) se clasificaron los municipios por su nivel de marginación, teniendo en cuenta las escalas de: muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo. Luego de la distribución se hizo la selección aleatoria de los municipios que se presentan en el cuadro de abajo. Y, para este trabajo, como se menciona en la introducción, se eligieron los datos del municipio de San Miguel de Allende, considerando: que cuenta con un nivel de marginación medio, presenta un número significativo de personas en edad de cursar el NMS, las condiciones educativas del municipio y el número de TBC existentes (19).

Cuadro 5

Grado de marginación de los municipios seleccionados de la región norte- noreste y centro-sur.

Municipio	Grado de marginación
Región norte- noreste	
Xichú	Muy alto
Atarjea	Alto
Tierra Blanca	Alto
San Miguel de Allende	Medio

Dolores Hidalgo	Medio
Región centro- sur	
Abasolo	Medio
Apaseo el Grande	Medio
Comonfort	Medio
Juventino Rosas	Medio
Santiago Maravatío	Medio
Coroneo	Medio
Jerécuaro	Medio

Fuente: Elaboración a partir de los datos del Consejo Nacional de Población (2015).

- A efecto de ampliar las posibilidades de traslado del investigador, además de contemplar el grado de marginación, para elegir las comunidades se tomó en cuenta la cercanía de éstos con la cabecera municipal.

De esta manera, se descubrió que, en la región norte-noreste del estado de Guanajuato sólo existe un municipio que presenta un grado muy alto de marginación: Xichú. Seguido por Atarjea y Tierra Blanca que cuentan con marginación alta. Posteriormente, se dio paso a elegir otros municipios de la misma región que presentaran un nivel medio de marginación, en este caso, los elegidos fueron San Miguel de Allende y Dolores Hidalgo.

Puesto que en la zona centro-sur no se reportaron municipios con niveles alto y muy alto, la elección fue totalmente aleatoria en pro de elegir los municipios con nivel medio de marginación. De esta forma, se excluyeron los trece municipios inscritos en las categorías bajo y muy bajo. Así, de los veinte municipios restantes se seleccionaron siete, entre los que figuran: Abasolo, Apaseo el Grande, Comonfort, Juventino Rosas, Santiago Maravatío, Coroneo y Jerécuaro. Del único municipio que no se da cuenta en el análisis es Salvatierra,

puesto que, como se mencionará más adelante, éste fue empleado para la realización del pilotaje, no obstante, los datos de aquí recabados son consistentes.

Finalmente, los datos para este estudio se tomaron del trabajo de campo aplicado en el municipio de San Miguel de Allende, en el que, como se mencionó en la parte introductoria, se eligieron tres escuelas de tres comunidades cercanas a la cabecera municipal.

Descripción de los escenarios

Datos sociodemográficos de San Miguel de Allende

Figura 3

Mapa de San Miguel de Allende



Fuente: <https://www.mapainteractivo.net/fotos/mapa-de-guanajuato.html>. y <https://imagenestotales.com/mapa-de-mexico-con-nombres-capitales-estados/>. Edición propia.

El municipio de San Miguel de Allende se encuentra en la zona centro-este del territorio guanajuatense, colinda al noroeste con Dolores Hidalgo, al norte con San Luis de la Paz, al noroeste con San José Iturbide, al sureste con Apaseo el Grande, al sur con

Comonfort, al suroeste con Santa Cruz de Juventino Rosas y Salamanca; sus límites coinciden con el estado de Querétaro. Su extensión territorial corresponde a 1, 537.19 km², que representa el 5.1% de la superficie total del estado (INEGI, 2015).

La población de San Miguel de Allende se compone por 171 857 habitantes que se traduce al 2.9% de la población estatal, la relación entre hombres y mujeres es de 92.2, es decir, que existen 92 hombres por cada 100 mujeres. La edad media de la población es de 25 años, lo que significa que las edades de la mayoría de los habitantes oscilan entre un rango de 25 años o menos; hay 60 personas en edad de dependencia por cada 100 en edad productiva (INEGI, 2015).

Por otro lado, en las características educativas de este municipio encontramos que un 11.2% de la población de 15 años y más se encuentra sin escolaridad, el 59.4 % terminó su Educación Básica, el 16.5% la Media Superior, el 12.8% la Superior y se halló un 0.2% que no se especifica. La tasa de alfabetización por grupos de edad es de los 15 a los 24 años 98.8% y de los 25 años y más es 87.9% (INEGI, 2015).

La asistencia y movilidad escolar por grupos de edad es: de 3 a 5 años, o sea, que un 65% asiste a la escuela; de 6 a 11 años 98.7%, estos dos primeros grupos asisten a la escuela sin salir de su localidad; de 12 a 14 años asiste 92.5% y 0.1% se traslada a otro municipio; en la edad de entre los 15 y 24 años el 34.1% asiste a la escuela y 2.5% se traslada a otro municipio o delegación. Ahora bien, con respecto a la economía en la población de 12 años o más, 46.4% de la población se encuentra económicamente activa, de la cual 32.1% son mujeres y 67.9% hombres. Asimismo, la población no económicamente representa un total de 53.5%, porcentaje del cual 29.7% son estudiantes (INEGI, 2015).

Ahora bien, como ya se mencionó, las comunidades fueron seleccionadas, primordialmente, a partir de su cercanía a la cabecera municipal, por ende, las aquí analizadas son: Calderón, Clavellinas y Jalpa, todas ellas pertenecientes al municipio de San Miguel de Allende, Gto. Los datos sociodemográficos se presentan a continuación:

Cuadro 6

Datos sociodemográficos de las comunidades analizadas

Comunidad	Características sociodemográficas generales
Calderón	Cuenta con una población de 730 habitantes, de los cuales 438 corresponden al sexo femenino y 292 al masculino. El 8.22% de la población es analfabeta (9.36% mujeres y 6.51% hombres). La media en el grado de escolaridad es de 5.35 (5.78 mujeres y 4.58 hombres). La población mayor de 12 años ocupada laboralmente representa el 16.71% (28.08% hombres y 9.13% mujeres).
Clavellinas	Tiene 1152 habitantes, de los que 583 son mujeres y 569 son hombres. El 10.24% es analfabeta (11.25 hombres y 9.26 mujeres) El grado de escolaridad corresponde al 4.80 (5.46 mujeres y 4.06 hombres). La población económicamente activa mayor de 12 años representa el 26.4% de los que el 42.88% son hombres y 9.6% son mujeres.
Jalpa	Hay 491 habitantes, de los que 264 son mujeres y 227 son hombres. La población analfabeta representa el 14.26% (14.98% hombres y 13.64% mujeres). La población ocupada laboralmente mayor de 12 años es el 27.09% (44.49% hombres y 12.12% mujeres).

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de: México.pueblosamerica.com. "Pueblos de México en Internet". Recuperado de <http://mexico.pueblosamerica.com>

Trabajo de campo

La perspectiva metodológica de la investigación amplia se construyó en diferentes momentos previos a la entrada al campo. Como primer punto, se dio espacio a la creación de un seminario permanente de investigación, en el que los participantes adoptaron una perspectiva y un enfoque metódico para posteriormente diseñar los instrumentos de recolección de datos. Así, bajo las normas del modelo CIPP (Context, Input, Process, Product) de Stufflebeam y Schinkfield (1987), se optó por la elaboración de dos técnicas, por un lado, guiones de entrevista (anexo2) que serían aplicados a los docentes y

responsables de los Telebachilleratos Comunitarios, y por otro, un cuestionario del tipo cualitativo (anexo1) con preguntas abiertas, destinado para los alumnos.

Como resultado de las entrevistas, se obtuvieron datos que dan cuenta del perfil de docentes y directivos, el proceso y tipo de contratación, la formación y actualización, servicios de formación y entre otras cosas, ciertos rasgos de los estudiantes. Dentro de la evaluación de entrada, se compendiaron datos acerca de la valoración de docentes y responsables en relación con la forma de trabajo en el TBC, el tipo de evaluación, el impacto de estos en la comunidad, así como la participación de ésta en el proceso que ha vivido la escuela, sus antecedentes y concreción, su evolución y/o transformación desde la fundación hasta la fecha, etc.

Por otra parte, en la evaluación del proceso se pudo tener acceso a los datos que proceden de las estrategias que los docentes implementan en el aula, las acreditaciones, las evaluaciones externas en caso de haberlas, las configuraciones que ha sufrido el programa, la organización, recursos humanos, gestión, programas complementarios, etc. De esta manera, se puede decir que los datos recabados nos aportan lo suficiente para conocer el contexto que rodea a los alumnos de TBC, así como cierta información socioeconómica de las familias y las principales problemáticas a las que se enfrentan.

La entrada al campo

El cuestionario diseñado y aplicado a los estudiantes se elaboró con veintidós preguntas, y la mayoría fueron abiertas, siguiendo el propósito de que los alumnos se expresaran libremente y sin influencias favorables o desfavorables hacia una u otra postura. Se esperaba que dicho instrumento accediera y diera cuenta de diferentes dimensiones, de modo que al final del día se pueda obtener información sociodemográfica, datos generales como la edad, comunidad de procedencia, ocupación de los padres, composición y estructura de la familia; características de los jóvenes y su trayectoria académica, actividad laboral, promedio, historial de instituciones previas al TBC, becas o apoyos económicos que reciben; significado de la educación recibida en la institución actual, la elección de una escuela de Nivel Medio Superior, actividades extraescolares, el traslado, el tiempo y la inversión económica que requiere estudiar, la perspectiva acerca de su institución y

percepción de otras escuelas; planes y proyectos una vez concluida su estancia en el Telebachillerato, valoración de los padres respecto a la educación media superior y en particular, respecto al TBC, y sobre la experiencia de desafiliación que han vivido sus compañeros.

Además de esos reactivos, se incluyó una pregunta cerrada inscrita en el modelo de la escala de Likert, en el extenso alcance que ofrecen las escalas de actitudes, al aportar un valor concreto de la opinión o actitud seleccionada. De esta forma se presentan dos perspectivas, por un lado, una caracterizada como cerrada, en el entendido de que el informante responde con sí o no, o bien se le presentan múltiples opciones establecidas. En particular, este reactivo se define como de estimación y su objetivo fue medir el nivel de aprecio de los estudiantes al servicio educativo que oferta el TBC.

La pregunta seleccionada cumplió con la función de reemplazar la valoración individual que los jóvenes pudieron externar en las otras preguntas, por un instrumento de medición capaz de descubrir la intensidad de la actitud de cada sujeto. Se presentó una serie de ítems, a los cuales se les asignó un valor, y se orientó a los informantes adoptar una posición de aprobación o rechazo.

A grandes rasgos, la escala de Likert empleada en dicho cuestionario, buscaba que los jóvenes reflejaran su propio nivel de satisfacción, en una de las cuatro proposiciones que se les presentaron: 1) Nada satisfecho, 2) poco satisfecho, 3) bastante satisfecho y, 4) muy satisfecho. Dentro de las modificaciones que se realizaron luego del piloteo, está la adición de una cláusula que pide se argumente el porqué de la elección. Esto último complementó la pregunta y la transformó en abierta.

Finalmente, la entrevista semiestructurada se constituyó, primeramente, con una guía compuesta por diversas preguntas encaminadas a identificar cuestiones más generales sobre el TBC, tales como la estructura de contenido, formas de trabajo y administración, matrículas, conflictos externos, perfil docente, caracterización de los alumnos desde esta perspectiva, etc., con lo cual se pretendía obtener una visión general del funcionamiento real de los Telebachilleratos Comunitarios, pero específicamente del papel que adquieren los docentes en el TBC.

La entrevista se realizó de manera personal, a cada uno de los responsables del TBC, es decir, se tenían contempladas tres entrevistas, una por cada directivo responsable de las tres comunidades en las que se realizó en trabajo de campo (mismas que se mencionarán en párrafos siguientes), sin embargo, en una de las localidades fue posible contar con la participación de uno de los docentes, lo cual contribuyó en gran medida para la obtención de otros tantos datos significativos.

Por su parte, el cuestionario se aplicó a 45 de 170⁸ estudiantes de los semestres segundo, tercero, cuarto y quinto, procurando que el número entre mujeres y hombres fuera más o menos equitativo y que, éstos a su vez contaran con al menos un semestre de experiencia académica en el TBC. En este sentido, la deserción, así como la valoración de los padres, se analiza desde la perspectiva de los compañeros, que, en el momento de la investigación, se encontraban estudiando en los TBC. De esta manera, y tratando de no interferir con las actividades de los informantes, se tomó una muestra total de 25 mujeres y 20 hombres, mayormente de quinto semestre. Cabe mencionar que el número de informantes por comunidad se relaciona, más que nada, con el número de estudiantes presentes en la escuela, al momento de la aplicación del cuestionario. A continuación, en el cuadro 7, se muestra la distribución exacta de estudiantes por localidad, semestre y sexo.

Cuadro 7

Muestra de la población a estudiar

Comunidad	Semestre				Sexo	
	2°	3°	4°	5°	M	H
Calderón	12	0	5	0	11	6
Clavellinas	0	0	0	21	10	11
Jalpa	0	6	0	1	4	3
Total de estudiantes		45			25	20

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos del trabajo de campo de la investigación amplia

⁸ La matrícula varía de acuerdo con la solidez del TBC en el momento de la investigación, la institución mejor consolidada fue Clavellinas al contar con 102 estudiantes, le siguió Jalpa con 43 y por último Calderón con 25. Siendo esta última, la que entró en funciones más recientemente.

Técnicas para el análisis de la información

El proceso de análisis de la información se realizó a través de la técnica de “codificación”, en particular a un segundo nivel, que consiste en seleccionar las unidades de análisis, encontrar similitudes en la información e ir codificando (encontrando categorías), para posteriormente agruparlas en temas (Hernández et al, 2006, p. 483).

Una vez procesada la información, se obtuvo una serie de categorías de análisis. De las cuales, las más representativas fueron las siguientes:

1. Aspiraciones personales
2. Aspiraciones educativas
3. Expectativas al concluir el TBC
4. Percepción de los padres respecto al TBC
5. Percepciones sobre la educación del TBC
6. Causas de abandono escolar

El piloteo

Para mejorar y optimizar los instrumentos de recolección de datos, éstos se pilotearon en una escuela seleccionada del municipio de Salvatierra. Con este ejercicio previo, se buscaba garantizar que las herramientas no carecieran de fiabilidad ni validez; de esta forma, luego de la aplicación en dicha escuela, se sometieron a ciertas modificaciones en la redacción de las preguntas, así como se incorporaron otras que no estaban contempladas y se reorganizaron los temas centrales que nos interesaban. Así, luego de la evaluación y configuración, se asumió que el instrumento estaba listo para ir al campo y que éste a su vez, medía lo que pretendía, y de esa forma aseguraba validez empírica y lógica.

Por su parte, la fiabilidad fue consolidándose a través de la aplicación de los instrumentos, pues a la par que fueron utilizados, éstos iban corroborando su estabilidad al no presentar anomalías en los distintos espacios y momentos, tomando en cuenta que, además, serían distribuidos por distintos miembros del equipo de investigación.

CAPÍTULO V. EL TBC DESDE LAS EXPERIENCIAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ACTORES CLAVES

Panorama académico, funcional y estructural del TBC desde la mirada docente

Para el análisis e interpretación de los datos obtenidos por medio de los instrumentos aplicados a los docentes de los TBC en cuestión, se optó por agrupar la información en categorías identificadas en un primer momento, mismas que sirven como guía en el desarrollo de este apartado. No obstante, se han identificado otras tantas subcategorías que precisan los puntos a tratar. Siguiendo este esquema, se muestra a continuación la organización del análisis.

Figura 4

Orden y estructura del análisis docente



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos recabados en el trabajo de campo

Consolidación del TBC

Como ya se ha mencionado, el Telebachillerato es un subsistema que no data sino de hace apenas unos seis años atrás, y siendo Guanajuato uno de los principales estados beneficiados por esta modalidad, importa conocer el proceso de fundación por el que se llevó a cabo la consolidación de los centros escolares que ahora conocemos, mismo que de

acuerdo a los relatos de los docentes, se dio en momentos y de maneras diferentes en cada uno de los planteles visitados en el municipio de San Miguel de Allende.

Los Telebachilleratos Comunitarios se instalan en Guanajuato, formalmente, en el año 2014 y específicamente en esta región, alrededor de 2014 y 2015 (según los datos proporcionados por los docentes), con una planta incompleta de maestros que poco a poco se fueron incorporando, pero que también fueron desertando a medida que pasaban los semestres, de esta forma, se puede decir que la renovación de la plantilla es constante, de lo que podría deducirse que no existe apego de parte de los profesores para con los alumnos por el tiempo tan corto al que se reduce su estancia en el TBC, las causas de que los docentes busquen otras alternativas de trabajo, pueden atribuirse a diversos factores como la lejanía de la comunidad o una mejor oferta laboral.

En el caso particular de Clavellinas, el Telebachillerato, entró en operación en un primer momento; sin embargo, tuvo que cerrar al no contar con la disponibilidad de los docentes, ya que al ser ésta una comunidad muy retirada de la ciudad dificulta el traslado. De esta forma, la primera vez que abrió el TBC, fue en un lapso de apenas dos semanas. Más tarde se reiniciaron labores, con la contratación de nuevos profesores, quienes, pareciera que, por su vocación, accedieron a enfrentarse a estas condiciones adversas y brindar el servicio educativo a los jóvenes residentes de esta localidad.

En el estado guanajuatense, los TBC quedan sujetos a la administración de la Universidad Virtual de Estado de Guanajuato (UVEG) (Estrada y Alejo, 2018), que es la encargada de gestionar las cuestiones académicas, los recursos humanos y materiales, y en general llevan el control escolar de estos planteles.

El perfil de los docentes

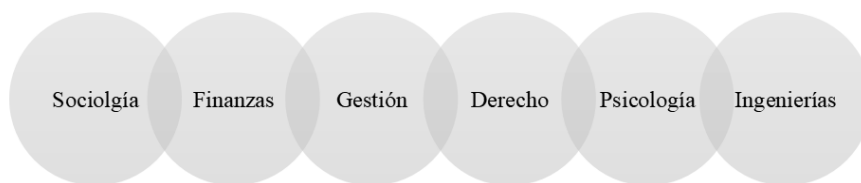
Resulta pertinente abordar el perfil de los encargados de la educación en los Telebachilleratos, porque éstos, como mediadores, juegan un papel decisivo en la preparación de los estudiantes que ahí se forman.

En la investigación documental previa que fundamenta los resultados que aquí se muestran, es común hallar que los docentes que laboran en el TBC, carecen de formación

pedagógica, pues no se han formado en una carrera relacionada con educación, lo que no quiere decir que no tienen conocimientos suficientes para hacerse cargo del área en la que se desempeñan, el problema, en este sentido, parece residir en que la manera en que transmiten los contenidos no resulta ser la más idónea para los estudiantes (dato obtenido de los cuestionarios dirigidos a alumnos), y este aspecto se atribuye, precisamente, al nulo acercamiento con la didáctica. Y en efecto, en estos casos que nos hemos dedicado a estudiar, se constatan los datos proporcionados en estudios previos (Weiss et al., 2017), pues, encontramos profesionistas formados en campos disciplinares muy diversos:

Figura 5

Perfiles profesionales de docentes de TBC



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo

Las anteriores disciplinas muestran los perfiles más comúnmente hallados en los Telebachilleratos analizados, sin embargo, se han identificado perfiles orientados de manera muy firme al campo educativo, como lo es el de la directora del TBC Clavellinas, quien, al preguntarle sobre su formación, contestó lo siguiente: “mi formación es licenciada en educación en la especialidad de español y una maestría en innovación en escuela” o el de la encargada del TBC Jalpa, quien, a pesar de haberse titulado como contador público, tiene una maestría en educación. Este dato parece interesante ante nuestros ojos, porque como bien se dijo, otras investigaciones previas muestran de manera casi uniforme la desvinculación de la profesión en la que se formaron los docentes con la educación.

Proceso de contratación

El proceso de contratación también coincide con el trabajo de Weiss et al. (2017), pues los docentes comentan que se dio primeramente por la difusión de la convocatoria en línea lanzada por la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG) en colaboración con ciertas empresas de recursos humanos que apoyaban en esta primera fase, o bien, a través de la recomendación entre colegas, con una entrevista para posteriormente canalizar a los aspirantes directamente con las instalaciones oficiales de este organismo encargado de los TBC, ubicadas, en ese entonces, en el municipio de Irapuato, donde se aplica un examen para propiamente acreditarlos y firmar el contrato.

En otras palabras, a decir de una de las maestras, “pasas pruebas psicométricas y de conocimientos, tener tu cédula profesional, tu título, te piden cartas de recomendación, una clase muestra y, después de todo un proceso, ya te seleccionan y te dicen si puedes ser parte de un Telebachillerato o no” (DTBCC⁹).

El contrato establece un periodo de permanencia de un año. Este lapso, comentan los profesores, se ha extendido a la par que el TBC ha trascendido, ya que, en un principio, únicamente se contemplaban seis meses. Bajo estos parámetros, se espera que las condiciones y prestaciones bajo las cuales se labora sigan encaminándose hacia la mejora continua, pues, hasta el momento, no se registraban indicios de lo que sucedería una vez culminada la convención de 12 meses.

Los informantes afirman que el proceso es riguroso, puesto que se pide que cuenten con un currículo amplio, y, sobre todo, con experiencia; en este sentido, se sienten privilegiados de pertenecer al equipo que conforma a la institución, ya que dan cuenta de otros tantos compañeros que, por falta de antecedentes sólidos, no pudieron ingresar. Y que una vez dentro, se les capacita por medio de un curso inductivo en el que tratan cuestiones básicas como:

⁹ Las claves corresponden a la identificación que se hizo durante la sistematización de los docentes entrevistados; a fin de evitar la identificación de los colaboradores. Aunque los datos recabados y expresados por los informantes no los comprometen o son sensibles de llevarlos a alguna controversia que atente contra su seguridad física o moral, se ha optado por asegurar de manera completa su posible identificación.

“¿Quién soy? ¿Qué es un TBC? ¿Para quién está dirigido? ¿Por qué estos Telebachilleratos en ciertas comunidades? ¿Cuáles son las características? Y te van enseñando pues de tu área, por ejemplo, como responsables tenemos una formación todavía más exhaustiva para saber pues la violencia escolar los reglamentos los lineamientos, todo lo que tiene que estar con relación al entorno escolar” (DTBCA).

Actualización docente

En cuanto a la actualización, los docentes comentan que se organizan para tomar cursos o talleres, ya sea en línea o presenciales, que les ofrece el sistema, y que, básicamente, la función del programa es orientarlos en la planeación semestral, las planeaciones individuales de clase, “el tema de órgano colegiado”, tutorías, sobre la evaluación, y la labor docente en general, breves capacitaciones de intervención para prevenir problemas como la desafiliación y violencia en función de las circunstancias contextuales en las que se encuentran, además de cuestiones específicas encaminadas a la asignatura de Desarrollo comunitario, en las que el objetivo es que los docentes cubran el perfil deseado, y adquieran las características de emprendedores y propositivos, mismas que más tarde se verán reflejadas en el desempeño de los alumnos.

Sin embargo, como lo muestran los estudios de Guzmán (2018) y Weiss (2017), también resaltan las reuniones colegiadas que se llevan a cabo de manera informal, minutos antes de iniciar clases e incluso entre éstas, y les otorgan la cualidad de ser un espacio propositivo en el que se busca mejorar la práctica por medio de la realimentación que aportan los compañeros, en el sentido de que buscan fortalecer sus estrategias de enseñanza e identificar las áreas de oportunidad que tienen a la mano. En pocas palabras, los docentes destacan y valoran que se encuentran en formación constante.

Y especialmente, para los directivos, existe otro tipo de actualización dirigida a sus funciones, que tiene que ver con la gestión de apoyos gubernamentales para los estudiantes, como son las becas de PROSPERA¹⁰ y Educafín¹¹, así como la importancia del trabajo

¹⁰ Es un programa federal que opera en la república mexicana orientado al bienestar humano, específicamente a la población en condiciones de pobreza, brinda apoyos en el plano educativo, nutricional y económico.

colaborativo y el liderazgo frente a su equipo de trabajo para la obtención de mejores resultados.

Dentro del mismo rubro, las actividades de los directivos se incrementan al tener que cubrir un total de 20 horas de trabajo dando clases, adicionales a las 10 que se destinan para las labores administrativas. Englobadas en las últimas, los encargados del TBC, han de encarar cuestiones concernientes a las solicitudes de becas, atención y acuerdos con padres de familia y alumnos, permisos, gestión de actividades fuera de la institución, y vinculación entre autoridades regionales (delegado), presidencia municipal y otros sectores de servicios públicos como salud, control de docentes (asistencia, constatar que planeaciones, evaluaciones y calificaciones se suban a la plataforma a tiempo y bajo los parámetros requeridos, expedición de boletas, uso adecuado de herramientas disponibles como el laboratorio virtual, convocatorias de participación para obtener recursos¹²) y organización de reuniones. Así mismo, dentro de sus funciones, se encuentra la difusión del TBC como una alternativa a la Educación Media y el diagnóstico previo de futuros alumnos, que, con ayuda de la canalización de los encargados de la telesecundaria, son identificados. En este punto, cabe destacar que el proceso no es simple, los directores sostienen que deben:

hacer todo el proceso de dar las fichas para que puedan presentar el examen EXANI, el EXANI I, aplicar el EXANI I, publicar los resultados, darlos de alta en el sistema, tenemos una plataforma virtual en la cual nosotros tenemos que darlos de alta y poder hacer todo el proceso de inscripción desde corroborar que ingresan sus datos, acta de nacimiento, CURP, su certificado, el pago que tienen que hacer para estar, para su inscripción, el dar de alta las materias, el sistema nos va indicando para que ya sean ingresados como estudiantes (DTBCL).

Y aunque reconocen la libertad que la UVEG les ofrece para gestionar recursos de acuerdo con las necesidades específicas de cada contexto, en ocasiones estas tareas se vuelven extenuantes, debido a que no se cuenta con el mobiliario adecuado, y tanto las

¹¹ Programa del Instituto de Financiamiento e Información para la Educación del estado de Guanajuato, orientado a otorgar recursos económicos a la población vulnerable, con el fin de garantizar el acceso y permanencia en la educación.

¹² PAJE: Convocatoria federativa que consiste en un recurso económico otorgado por la secretaría de hacienda y crédito público

instalaciones como el material tienen que compartirse con las autoridades de la telesecundaria.

Aunado a lo anterior, el traslado a las instancias encargadas oficialmente de los TBC, también suele ser un tema de enfado, al considerar la distancia del centro regulador con las comunidades en las que se asientan los establecimientos educativos, sin contar que esta y otras contingencias no son cubiertas económicamente por la institución, lo que implica que los docentes han de costear esos gastos.

Otra cuestión interesante es la importancia que los directivos le dan a la comunicación, adjudicándole el carácter de indispensable para construir un ambiente de trabajo sano y agradable; en este sentido, consideran que propiciarla es parte esencial de su trabajo, así lo externa una de las informantes:

creo que la base de todo lugar y más en la educación es la comunicación y los acuerdos, que ninguno de los maestros compañeros o los padres de familia realmente estén en desacuerdo con un punto, y si no llega un punto equitativo en el cual todos estemos trabajando a gusto, no se trata de imponer como directora o responsable, si eso se hace no tendría una buena función en la institución y si sale todo en el momento, si está todo acorde con los muchachos, pues vamos a dar una buena expectativa. Ahora que tuvimos la graduación nuestros alumnos, el más grande de matrícula cuarenta y cuatro alumnos y de verdad que hasta en el periódico salieron los muchachos, salimos todos completamente uniformados (DTBCC).

Hasta el día que se recolectaron los datos (2018), tanto el establecimiento en Calderón como el de Jalpa contaba con tres docentes (plantilla completa según los requerimientos del TBC) encargadas de las áreas de comunicación, ciencias exactas y la directora, quien no especificó claramente la disciplina que aborda. Y un dato significativo, fue que el perteneciente a Clavellinas, la plantilla se extiende a cinco profesores.

Estudiantes del TBC: características y problemáticas

Las principales diferencias que los docentes identifican respecto a otras instancias, en mucho tienen que ver con la carga de trabajo; ellos mismos externan que la exigencia en los Telebachilleratos es mucho menor, a ello le atribuyen que algunos de sus estudiantes decidan optar por alguna otra opción educativa, y al respecto toman medidas para “retenerlos”, es decir, buscan por ejemplo adaptarse a las necesidades propias del alumnado, desde la atención a las necesidades formativas que arrastran desde la educación básica hasta cuestiones más encaminadas a la cultura como la temporada de las fiestas patronales en las que usualmente los alumnos se ausentan.

En ese sentido, también reconocen que el desempeño académico de sus alumnos no suele ser favorable, y que, por ello, tienden a desanimarse y en casos extremos a abandonar la escuela; no obstante, los caracterizan como jóvenes con ganas de salir adelante, que son muy nobles e incluso hacen una comparación con bachilleres de zonas urbanas, adjudicando mejor comportamiento y valores a los jóvenes de Telebachillerato. Asimismo, identifican en ellos un sentimiento de agradecimiento ante la oportunidad que se les ha presentado de continuar con sus estudios de Nivel Medio, pues como ya se ha mencionado, provienen de un contexto que difícilmente les hubiera permitido ingresar a otro subsistema, por todo lo que ello implica. En este, contexto, destacan lo siguiente:

O sea, no podía ni si quiera leerme una oración sencilla, yo creo que eso hizo que él mismo se desanimara ¿Por qué? Porque no podía ir a la par ¿Por qué? Porque él se daba cuenta ¿No? De que no entendía, no podía seguir, eso lo desanimó y desertó. Los otros tres chicos, uno se fue al norte y los otros dos querían trabajar, querían ganar dinero para poder irse. Tuve una chica que salió embarazada, tuvo que dejar la escuela. Otra chica también se fue al norte y una más, cuando pasaron a segundo se salió, pero terminó, terminó primer año, solo que para segundo año ya no se inscribió porque como te digo que hay problemas entre los mismos alumnos como que no se sentía a gusto, dijo que ya no quería estar, terminó el primer año, se volvió a inscribir con la segunda generación para el segundo año, pero hubo un problema ¿Cómo te diré? De crimen organizado y ya no vino (DTBCCA).

Respecto a las deficiencias formativas, la directora de uno de los TBC investigados, menciona que el rezago se debe también a la forma en que sus profesores evalúan, lo cual

destaca como una deficiencia formativa de los mismos, menciona que en su mayoría los docentes no conocen el modelo educativo y que sus criterios de evaluación a menudo son muy rígidos y poco contemplan las actividades complementarias o extracurriculares.

Ahora, en la cuestión del abandono, los responsables, lo siguen considerando como un problema que persiste y que, aunque no se desprende de un sólo factor, pero que sí continúa afectando de manera significativa en los TBC. Bajo este panorama, uno de los responsables entrevistados, externó lo siguiente:

De la segunda generación entraron veintitrés. Se me fueron dos chicas que recuerdo porque no le veían sentido estudiar, como yo platique mucho con ellas, más bien cuatro chicas se me fueron por eso y ¿Por qué? “Ay maestra ¿Para qué estudio? No le veo sentido”, y ¿Qué te quedas a hacer en tu casa? Pues me quedo a hacer el quehacer, me quedo pues ayudarle a mi mamá. No quieren estudiar, como que muchas chicas no le encuentran sentido, yo creo que porque traen la idea de te vas a casar para tener hijos y no tiene caso que estudies, las chicas por eso. Se fueron creo que dos chicos que venían de otra comunidad, no les gustaba venir ¿No? Se les hacía muy pesado entonces desertaron y son los que tengo muy presentes (DTBCCA).

Ante esta problemática, aunque no existen medidas formales extendidas por parte de la UVEG, sí se da cierto seguimiento a los alumnos que desertan, no obstante, estas estrategias parecen más apearse a la iniciativa de los docentes que a las normativas que idealmente deberían impedir la desafiliación. A continuación, se presentan dichas medidas que fueron compartidas por los informantes:

Hacemos todo lo posible para que no se vayan, que si se va, llamarle a la casa, llamarle a su celular, hacer visitas domiciliarias, ya si no lo logro convencer de plano me tiene que llenar un cuestionario ¿No? Así como las cuestiones de deserción ¿Por qué vas a desertar? ¿No te gustó el plan de estudios? Así ¿No? Pero hígole a veces sí intento hacer todo ¿No? Pero es que estudiar te va a abrir bla bla bla... así ya sabes ¿No? El choro que les tengo que echar para convencerlos, pero a veces ni eso basta (DTBCCL).

El TBC y la comunidad

En casos particulares, es posible encontrar que existe una buena relación entre la comunidad y la escuela, la siguiente frase enunciada por una de las docentes entrevistadas, ejemplifica este supuesto: “hemos trabajado durante los tres ciclos escolares muy bien en triángulo, siempre les he mencionado que es institución, padres de familia y alumnos” DTBC, contrario a los datos enunciados en el estado del conocimiento tomado de los trabajos de Weiss (2017), Salazar (2017) y Guzmán (2018), los cuales mencionan una interacción mínima entre docentes y comunidad, esta misma idea argumenta poca trascendencia de los proyectos comunitarios por la falta de conocimiento de las problemáticas suscitadas en los cabildos, lo que también se contradice con la importancia que en este estudio, los docentes le otorgan a los planes productivos.

Ahora bien, en este caso los informantes también mencionan que la poca preparación de los padres llega a ser una limitante para los jóvenes, ya que por un lado no les apoyan moralmente cuando hay situaciones desfavorables como reprobación, y por otro, existen casos en que son ellos mismos quienes desalientan a sus hijos para que no continúen estudiando, ello bajo el argumento de que están en una edad en la que sería más productivo que aportaran a la casa, y por el hecho de que tampoco consideran que con el estudio vayan a lograr mejorar las condiciones de vida en las que por generaciones han vivido.

Aunque el perfil docente dista de las prácticas pedagógicas, éstos cuentan con la preparación que les permite asumir un área formativa dentro del TBC. No obstante, y aunque los docentes no se consideran incompetentes para el puesto, sus prácticas sí resultan ser una problemática mencionada por los alumnos. En ese sentido, los docentes también denuncian las deficiencias formativas de sus estudiantes, pero comprenden su contexto cultural y en mucho lo atribuyen a la baja calidad de su educación antecedente.

Los docentes ven en el TBC una fuente de trabajo estable, mencionan que, por ejemplo, los contratos han extendido su lapso de vigencia, y en el mismo sentido, esperan que las condiciones laborales sigan mejorando. Además, externan satisfacción por trabajar

en estas instituciones porque perciben un clima agradable, destacan el compromiso de los estudiantes y algunos padres de familia, y reconocen esta cualidad como una que no se logra en todos los contextos.

Por su parte, las instancias normativas parecen afianzar su compromiso de mejorar la calidad educativa de los TBC, puesto que, ofrecen cursos constantes que preparen a sus docentes para reforzar las estrategias de enseñanza y ofrecer un mejor servicio. Asimismo, se espera que, por medio de dichos cursos, los profesores sean capaces de emprender proyectos que realmente respondan a las necesidades de los jóvenes, al tiempo que busquen la manera de mejorar su estancia en el TBC, esto último, a través de becas u otros estímulos económicos.

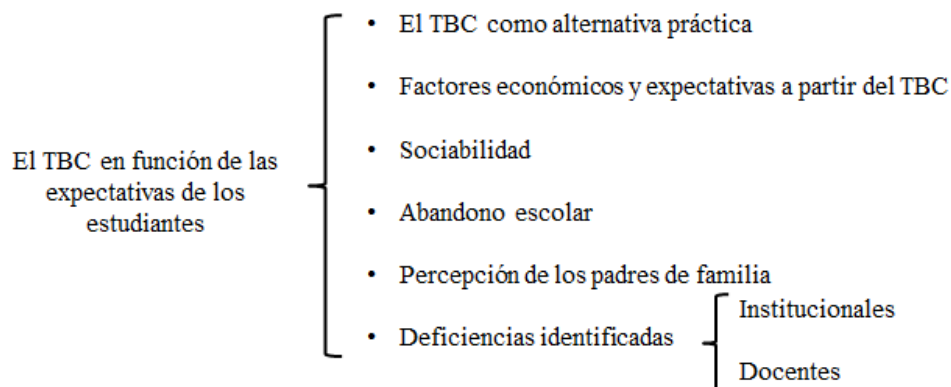
En la cuestión de la relación entre el TBC y la comunidad, se reconoce la limitada interacción que existe entre los padres de familia y los profesores, incluso se menciona la falta de comunicación entre padres e hijos como una problemática, esto al considerar que los jóvenes no cuentan con apoyo emocional por parte de la familia, ya que, en ese contexto, el trabajo es prioritario. Empero, sí existen casos, que como se mencionó antes, denotan el compromiso de los padres como esencial, pues muchos han manifestado su satisfacción al saber que sus hijos podrán acceder a oportunidades mejores a las que ellos han tenido.

El TBC a partir del contexto y en relación con las expectativas de los estudiantes

Del mismo modo que para el análisis de la perspectiva de los docentes, para analizar las respuestas de los estudiantes, se agrupó y categorizó la información de modo que las respuestas mostraran un panorama más amplio de la información presentada. La figura 6 representa la estructura de este apartado.

Figura 6

Estructura y organización del análisis de estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos recabados en el trabajo de campo

El TBC como una alternativa práctica

De igual forma, este sistema suele ser una alternativa práctica para quienes no tienen contemplada la opción de ingresar a la Educación Superior, puesto que, su prioridad se centra en el campo laboral. El certificado del Nivel Medio Superior (NMS) se reduce al medio para acceder a un puesto mejor remunerado (Saraví, 2009).

Sin embargo, las modalidades alternativas al TBC, cobran ventaja al ser opciones ya consolidadas con instalaciones grandes y propias, además de ofrecer mayor capacitación para sus estudiantes. Este último aspecto resulta importante porque al concluir el NMS, muchos jóvenes, especialmente en las comunidades rurales, optan por incorporarse al mundo laboral, y de cierta forma, la certificación de técnico que les otorgan estas instituciones representa para ellos un plus para ganar un poco más o posicionarse en un puesto más y mejor reconocido. No obstante, quienes estudian en un TBC, lo valoran como la escuela que se ajusta a sus necesidades y que más facilidades les ofrece; a mencionar, es una opción que permite que los jóvenes no tengan que salir de su comunidad de origen, o bien, no trasladarse hacia distancias más largas, cuenta con horarios accesibles que

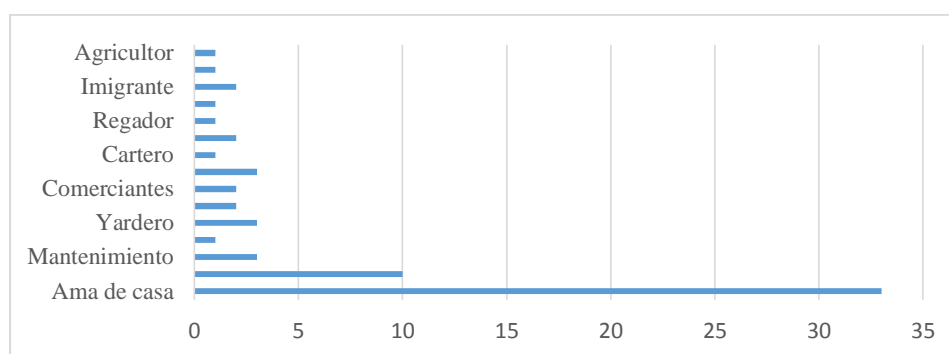
permiten que los estudiantes puedan realizar las actividades extracurriculares que se les asignan en sus hogares y los costos de inscripción y materiales son menores que en otras instituciones. En este contexto, cabe la necesidad de repensar el trabajo que realiza el TBC, para evitar la reproducción de condiciones desiguales planteadas por Saraví (2009) como una de las funciones de la escuela en el contexto mexicano.

Los factores socioeconómicos y expectativas a partir del TBC

Siguiendo las conjeturas de Saraví (2009) de que la decisión de los jóvenes respecto a continuar con su formación en una institución de Nivel Superior se ve condicionada por factores contextuales que varían de acuerdo a las cuestiones socioeconómicas y académicas, como recursos económicos familiares, el nivel académico de los padres, así como el campo laboral en el que se desempeñan los mismos (figura 7), o los antecedentes curriculares que han construido los jóvenes durante su trance académico, en un contexto donde el grado de marginación es significativo, resalta que las expectativas futuras de los estudiantes (como se ve en la figura 8), sean contemplar el trabajo como primera opción luego de egresar del bachillerato.

Figura 7

Campo laboral de los padres de los estudiantes del TBC



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por los informantes a través de los cuestionarios aplicados.

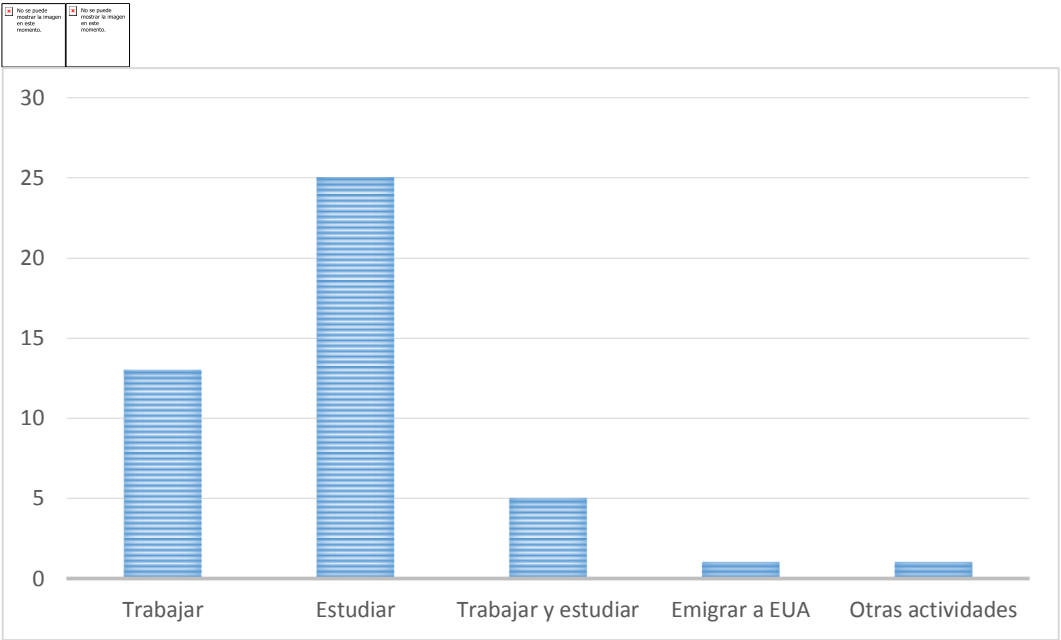
Los informantes externan que se ven orientados hacia esta alternativa porque el pagar la universidad y los gastos que ésta implica, como son hospedaje, transporte, comida, colegiatura y materiales, no caben en su presupuesto. Asimismo, esperan que su estancia en

el TBC les resulte de ayuda para posicionarse en un empleo de buenas prestaciones porque además sienten el compromiso de ayudar y mantener a sus familias.

Otros tantos, manifiestan su interés por ingresar al Nivel Superior, y al mencionar carreras como sistemas computacionales, ingeniería en mecatrónica, ingeniería automotriz y psicología, lo cual coincide con el trabajo de Farah y Pérez (2013). Este grupo de jóvenes ven en la continuación de sus estudios la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida y hacer realidad sus sueños. El resto de los estudiantes tienen en mente la opción de realizar ambas actividades, a la vez, hay quienes no han contemplado qué sigue una vez concluido el bachillerato, pero, a pesar de provenir de localidades rurales, ya no contemplan la agricultura como fuente de ingresos prioritaria, al parecer ni siquiera es una opción para ellos.

Figura 8

Expectativas ocupacionales de los estudiantes al egresar del TBC



Fuente: Elaboración a partir de los datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los jóvenes estudiantes de los TBC de la región sur del estado de Guanajuato.

Sociabilidad

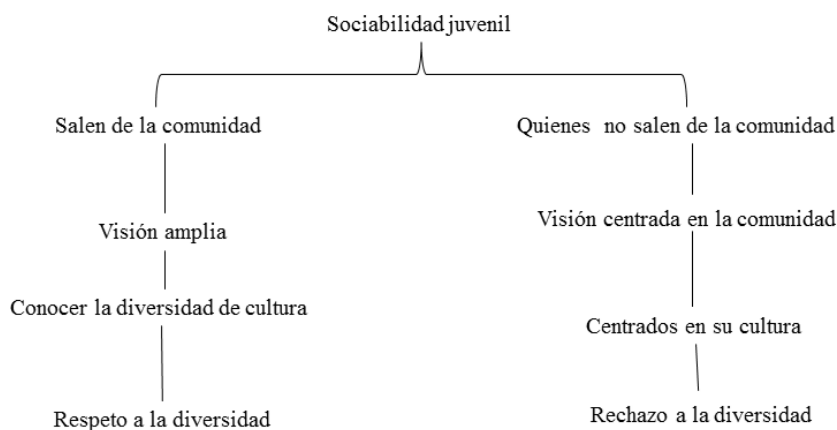
Como es notorio, la cercanía de la escuela juega un papel importante al afectar en la economía, además de propiciar un ambiente no convencional en el que casi todos los jóvenes han interactuado por una u otra razón, entre las que destaca el hecho de que la mayoría de los estudiantes de Telebachillerato Comunitario proceden de la misma telesecundaria de su comunidad, sólo en el caso de la comunidad de Calderón, se hallan jóvenes procedentes de escuelas en el interior del Municipio de San Miguel, pero fuera del ejido, lo que lleva a pensar que no existe problemática en cuanto a la adaptación de los alumnos en un espacio de convivencia, ya que prácticamente todos se conocen y han transitado por el mismo sendero académico, esto mismo esclarece que el perfil de quienes se forman en estas instituciones, son provenientes de telesecundarias que han optado por aprovechar el TBC más cercano a su vivienda. Lo interesante de esta pregunta, es que muestra el indicio de que por las razones ya mencionadas, es muy probable que no exista o se dé en menor medida el fenómeno de la deserción escolar, pues al conocer y convivir con sus compañeros desde tiempo atrás y al tener una familiarización previa con las instalaciones de la escuela, se reducen los aspectos que provocan dicha problemática, lo cual, se traduce como la integración que Tinto (1989) considera necesaria, precisamente, para lograr la permanencia.

No obstante, como se muestra en el esquema 6, esta misma condición acarrea una problemática que al parecer incomoda un tanto a los informantes, pues lo que pudiera pensarse como una ventaja para entablar la sociabilidad de forma más efectiva, es vista por los jóvenes como una limitante, ya que, al convivir siempre con las mismas personas, no conocen otras ideologías y comportamientos, se pierden de las relaciones e interacciones que pudieran surgir en un espacio externo y más grande, es decir, se reduce de manera considerable la perspectiva formativa y, en general del mundo que pudieran desarrollar al compartir con otras personas y en otros contextos, quizá eso justifique el hecho que comentaron los informantes respecto a sus compañeros desertores, pues mencionan que hay situaciones en las que el estudio no representa mayor interés y, por ende, no les es fácil adaptarse a las reglas del sistema y prefieren abandonar. En este panorama, la escuela estaría no fungiendo con la misión socializadora que le otorga Durkheim (2003).

Sin embargo, cabe mencionar que el TBC también ha ampliado los horizontes de sus estudiantes, pues con la llegada de nuevos profesores que amplían la gama de posibilidades una vez culminado el Telebachillerato Comunitario, los jóvenes han tenido la visión de soñarse más allá de los límites que impone la comunidad. De cierta forma, han adoptado la idea de la existencia de otras culturas y modos y de vida, al tiempo que reconocen lo importante que sería convivir con éstas, para su formación tanto profesional como personal. De ahí que resulte la inquietud de los bachilleres por conocer o explorar espacios amplios fuera de la comunidad que permitan ampliar sus relaciones y concretar un proyecto de vida.

Figura 9

Sociabilidad juvenil



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de datos

Empero, existen casos en los que los estudiantes deciden probar en otra institución porque no tienen la certeza de que el TBC ofrece educación de buena calidad, en este sentido, cuando ven la oportunidad de ingresar a otra modalidad, éstos la toman; sin embargo, como lo mencionan los directivos entrevistados, muchas veces, éstos regresan, porque simplemente no han podido adaptarse a las exigencias y rigidez que otras instituciones demandan, así lo menciona una de las directoras:

Tenemos como cinco alumnos que ya se regresaron, porque no se acostumbraron, como que la carga de trabajo para ellos era muy pesada, salían seis de la mañana de

aquí y regresaban cinco de la tarde y vinieron, ¿maestra todavía nos acepta? Pues sí ¿No? Con que quieran seguir estudiando pues claro que, sí te acepto, entonces creo que en otros subsistemas es muy cuadrado, muy rígido para chicos que también son de comunidad, entonces creo que en ese sentido el TBC se adapta a las necesidades de las comunidades para que los chicos sigan estudiando (DTBCA)¹³.

Resulta pues interesante que una de las motivaciones para seguir estudiando, sea la convivencia con sus pares, pues ante la pregunta encaminada a determinar las problemáticas predominantes en el TBC, los informantes, responden en repetidas ocasiones el siguiente enunciado: “Que hay muy pocos compañeros en la escuela” (ESTCCJ). En ese sentido, se esperaría que las actividades extraescolares fungieran como espacios para promover la interrelación entre los alumnos. En los datos concernientes a este rubro se encontraron dos tipos de interpretación en las respuestas emitidas por los estudiantes, algunas se relacionaron con el tiempo libre o receso que se les otorga para realizar las actividades de su preferencia. En este sentido, se enfocaron a responder que lo destinan para platicar o convivir con sus compañeros y amigos, aspecto que sí se inscribe en la afiliación social que demandan los jóvenes, otros simplemente afirmaron no hacer nada. Bajo esta línea, parece no haber mucho interés por parte de los estudiantes, ya que lo expresan de manera casi aburrida.

La otra intención de la respuesta se centró, en las actividades paraescolares, puesto que los informantes se refirieron a eventos culturales, las diligencias de Desarrollo comunitario, deportes o actividades artísticas como bailar, además de haber afirmado, en un municipio, que también suelen dedicar cierto tiempo al aseo del salón de clases (como se aprecia en estudios realizados por Weiss, 2017).

Con las respuestas del segundo subgrupo, podemos apreciar que en estas escuelas sí existen espacios formativos que cubren las horas planteadas por el currículo respecto a las actividades paraescolares; y que además estos espacios contribuyen con las relaciones que

¹³ Las claves corresponden a la identificación que durante la sistematización de los datos hicimos de los actores entrevistados; evita en todo momento la identificación de quienes colaboraron y se cambió aleatoriamente en la mayoría de los casos. Aunque los datos recabados y expresados por los entrevistados no los comprometen o son sensibles de llevarlos a alguna controversia en sus puestos de trabajo, se ha optado por asegurar de manera completa su posible identificación.

establecen los estudiantes con sus pares, en otras palabras, la tan anhelada sociabilidad. También podríamos afirmar que el papel del docente se torna decisivo en este aspecto, pues en ciertas respuestas se remite a éste para definir cuáles son las actividades que se realizan, por lo que, al no haber un docente especialista en el tema, las habilidades de éste, en mucho determinan el aprovechamiento de estos tiempos.

Así pues, la interrogante de ¿por qué estudiar en un Telebachillerato Comunitario? Recopila y reitera concretamente la información recogida de manera más dispersa en otras preguntas, ya que, centra las contestaciones en valorar la cercanía de la escuela con su vivienda, el accesible horario que, entre otras cosas, les permite cumplir con sus obligaciones en el hogar, y en ocasiones con una jornada laboral. Sin dejar de lado ciertas expresiones que también resaltan la importancia de los Telebachilleratos en la vida de los jóvenes para romper los estigmas sociales (Saraví, 2016) a los que están sujetos por pertenecer a sectores marginados, por ejemplo, para varios, el hecho de haber accedido al NMS, representa “la oportunidad de ser alguien en la vida y tener un buen trabajo” (ETCCLAd); o bien lo ven como una alternativa provechosa a las malas prácticas de la comunidad, en el sentido de que externan que asisten “porque no quiero estar en mi casa y no quiero ser un maleante de la calle” (ETCJAb).

Esto último, además nos deja ver el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, que a simple vista, pareciera no ser muy alentador sin la preparación profesional, por lo mismo, podría pensarse que el TBC, además de fungir como institución educativa, lo ha hecho como un mecanismo de contención a las malas prácticas comunitarias (alcohol, drogadicción), (como ya lo había mencionado Weiss, 2017), es decir, está sirviendo para cuestiones que quizá no tienen que ver con lo académico pero que son provechosas para la comunidad.

No obstante, referente a lo familiar, dichas instituciones se acoplan a la economía del hogar al considerar la cercanía e impiden la emigración a temprana edad, lo cual suele ser una costumbre arraigada a este tipo de localidades. Por otra parte, las familias también encuentran un grado de satisfacción considerable, en este aspecto porque al inscribir a sus hijos al TBC local, perciben mayor control sobre ellos en comparación a si éstos tuvieran que salir del cabildo, lo cual, se asocia a las ya mencionadas malas prácticas. Asimismo,

aumenta la media en el nivel educativo de la población, con ello se mejoran las condiciones laborales y por ende las condiciones de vida, lo cual, en conjunto amplía y concreta el proyecto de vida de los jóvenes, aspecto que Ricardi (2017), considera como la función que en concreto ha de asumir la educación.

Algunas respuestas dan indicios de no haber existido una contemplación previa respecto a seguir estudiando antes de conocer el TBC, por la cercanía que en gran parte de los casos representa, también al presentarse en la mayoría de los jóvenes la accesibilidad económica como uno de los principales motivos, se identifica que se trata de una comunidad de bajos recursos, en este sentido, el TBC funge como una modalidad pertinente que en efecto incorpora a sectores vulnerables, que es precisamente, la justificación por lo cual surge dicho subsistema. Pero al haber comparado lo anterior, se identifican una serie de problemáticas que entorpecen el proceso formativo de los jóvenes, y que quizá convenga atender para mejorar la experiencia educativa que ofrecen los Telebachilleratos Comunitarios.

En primer lugar, importa mencionar que, la credibilidad de los Telebachilleratos en un principio no fue tan sólida, e incluso parte de ese problema se atribuye a la mala difusión que en ocasiones daban los encargados de las telesecundarias, atribuyendo el carácter de no oficial al TBC.

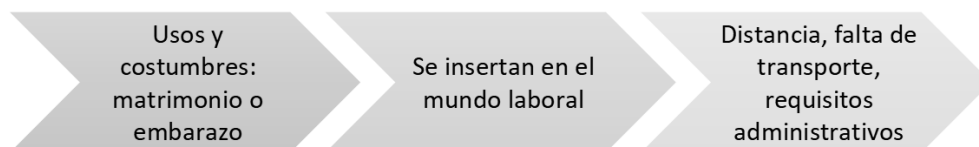
Abandono escolar¹⁴

Ahora bien, habiendo analizado los datos provenientes de las entrevistas aplicadas en las tres comunidades, se lograron identificar algunas categorías comunes en las respuestas de todos los informantes, concernientes a las causas del abandono escolar. A continuación, se muestran las más significativas:

¹⁴ No se encontraron datos específicos que den cuenta del nivel de deserción escolar de los tres planteles estudiados, no obstante, se trata de una problemática generalizada a nivel nacional, lo cual se confirma con los testimonios.

Figura 10

Causas de la desafiliación escolar en los TBC de la región sur del estado de Guanajuato



Fuente: Elaboración a partir de los datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los estudiantes

Las causas de desafiliación escolar que se presentan en las comunidades estudiadas se remiten a principios aparentemente normales que se manifiestan en este periodo de la juventud en el que se da la transición de adolescencia a adultez, mencionado también por Saraví (2009) como una de las principales problemáticas de las juventudes en cuestiones académicas:

“Porque emigran a estados unidos, y otros por trabajar o no les llega un papel de Guanajuato al hacer cambio de escuela” (ESTC), “Porque querían trabajar” (EDTC), “Por falta de dinero, tiempo y porque se juntaron” (EGTC), “Si porque ya no quisieron estudiar, y otras porque se fueron a trabajar, y porque ya no las dejaron” (EBTC).

Las respuestas de los informantes se centran en que le han dado prioridad a la vida laboral y las ventajas que apareja como lo es la estabilidad económica, la independencia y el hecho de ayudar a sus familias, así como la migración a Estados Unidos e incluso la unión conyugal, pues aunque si bien, se trata de jóvenes de entre 15 y 20 años, en su lugar de origen, los usos y costumbres, suelen ver bien esta acción, como también lo es la prohibición a las mujeres a continuar con su trayectoria académica ya sea por motivos económicos o, por lo antes mencionado. Así, se caracteriza el abandono, como

multifactorial, lo cual, se apega de forma directa a la posición teórica de Tinto (1989) y Guzmán, Durán y Franco (2009).

Percepción de los padres de familia acerca del TBC

De acuerdo con las respuestas de los informantes sobre la percepción de sus padres respecto a la institución en la que cursan el bachillerato, en general se considera que es una buena opción educativa, principalmente por la cercanía, misma que representa para ellos la ventaja de no tener que asumir los costos de traslado que en cualquier otra institución necesariamente habrían de solventar. De manera uniforme, se concibe como buena la educación que aquí se recibe. Esto último en mucho se atribuye al desconocimiento de los padres respecto al Nivel Medio Superior (NMS), ya que al no haber tenido acercamiento antes, carecen de un modelo de comparación (Guzmán, 2018).

La pregunta del cuestionario aplicado, se refería a ¿Qué opinión tienen tus papás de esta escuela en la que estudias?, se centra básicamente en las siguientes contestaciones: “Que está bien, que es la mejor que está cerca de todas de las que hay” (ETCCLAa)¹⁵, “Que es una buena escuela y les gusta la forma de trabajar de los maestros”(ETCJA), “Que está muy bien porque nos queda muy cerca y que los maestros sí enseñan a los alumnos” (ETCCAA), “Pues ellos están muy satisfechos, porque han observado un buen aprendizaje del que nos brindan nuestros maestros” (ETCCLAb), “Que están muy de acuerdo que haya preparatoria aquí en la comunidad para no salir a otros lugares a estudiar” (ETCCLAc).

Como en el primer grupo de respuestas presentado, en ésta se deja ver la importancia de las labores con las que los jóvenes colaboran en sus hogares, como menciona Urteaga (2011), específicamente en zonas rurales, los quehaceres y obligaciones se adquieren en la etapa juvenil, en este sentido, el horario en el que opera el TBC resulta el más factible para combinar ambas actividades: trabajo y estudios. Por otra parte, dentro de las deficiencias que éstos denuncian se encuentran las instalaciones y la inseguridad que existe en las comunidades que albergan a estos centros escolares. También cuestionan la

¹⁵ Las claves corresponden a la identificación que se hizo durante la sistematización de los estudiantes encuestados; a fin de evitar la identificación de los colaboradores. Aunque los datos recabados y expresados por los informantes no los comprometen o son sensibles de llevarlos a alguna controversia que atente contra su seguridad física o moral, se ha optado por asegurar de manera completa su posible identificación.

permissividad de los docentes, y por supuesto, se preocupan por la repercusión que tendrá la institución en el futuro de sus hijos, es decir, les preocupa que ésta no cuente con validez oficial y que, al egresar, se vean excluidos de las oportunidades que teóricamente ofrece el TBC.

Deficiencias identificadas

Institucionales y docentes

Por otra parte, dentro de las deficiencias que más se hacen evidentes en la institución, destacan como ya lo había hecho Weiss (2017), las relacionadas con la infraestructura, las respuestas de los educandos se centran en que les hacen falta espacios como bibliotecas, laboratorios, cafetería, aulas, áreas deportivas y árboles que den sombra, además de recursos materiales como equipo de cómputo, internet, electricidad, libros, y material didáctico. Al mismo tiempo, mencionan que les gustaría que hubiera más alumnos y maestros, y que estos últimos llegaran en tiempo y forma al iniciar el ciclo escolar, además de que implementaran nuevos métodos de enseñanza y que no se centraran únicamente en el aula.

Puede deducirse que lo mencionado anteriormente, se relaciona con la limitación de actividades prácticas que trae aparejada la falta de espacios y recursos, en este sentido, los jóvenes sienten que se están perdiendo de muchos conocimientos que en otros centros sí se dan porque cuentan con lo necesario. Por ejemplo, en Jalpa denotan su interés por la robótica y hacen énfasis en la deficiencia de materiales. No obstante, y a pesar de las deficiencias que los mismos alumnos señalan, se nota el interés de éstos respecto a su formación académica, pues a pesar de todo eso, ellos continúan asistiendo.

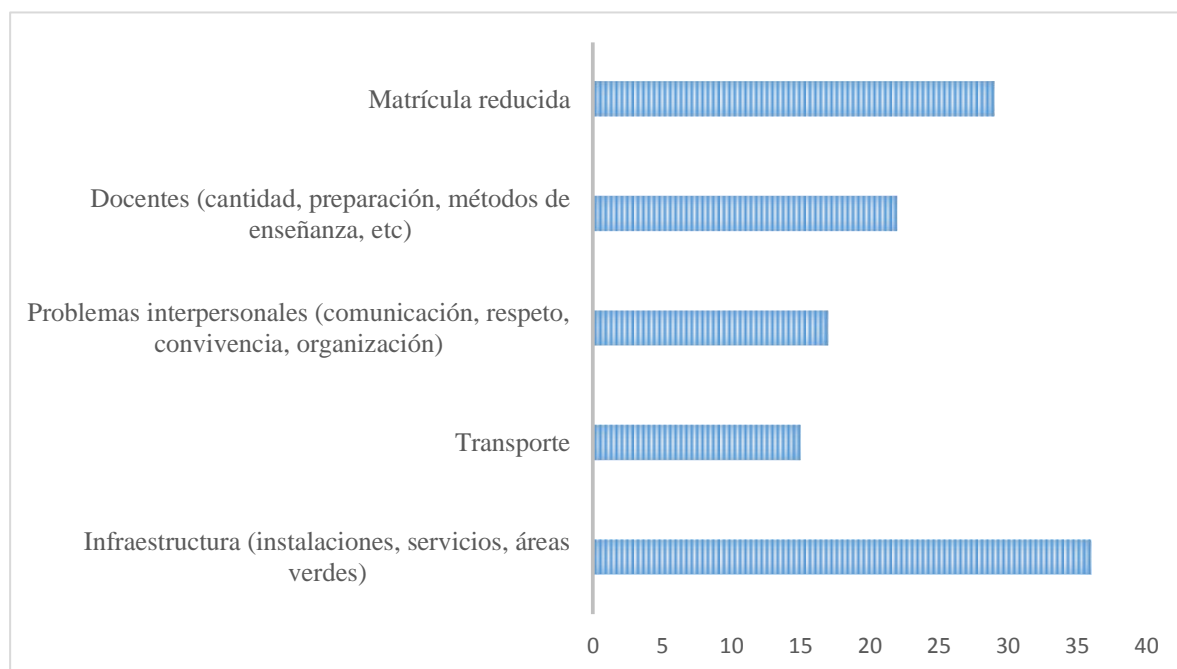
En relación con las deficiencias directas que los alumnos identifican en los docentes tienen que ver principalmente con la paciencia, comunicación y explicación hacia ellos. También se menciona, por una parte, que éstos deberían de ser más estrictos y por otra, que deberían de ser más amables, específicamente, este aspecto llama la atención porque hubo una respuesta que denuncia el trato desigual que reciben los alumnos por parte del docente, y esto último podría justificar la bifurcación que dio en la respuesta anterior, en el sentido de que hay diferencia de opinión en un mismo grupo referente a un sólo profesor.

En cuanto a la preparación de los sujetos en cuestión, los jóvenes demandan que los profesores deberían enfocarse únicamente en el área en la que son expertos, pues creen que es evidente la falta de conocimiento en ciertas asignaturas a su cargo. Asimismo, les gustaría emplear otras metodologías de enseñanza, de modo que las clases se vuelvan más amenas y dinámicas. Otra observación es la débil organización y coordinación entre los diferentes profesores.

También resulta interesante que los alumnos hagan más énfasis en cuestiones externas a los profesores, pues mencionan la carencia de materiales en la escuela, las condiciones de las aulas y el transporte, pues al parecer esto último entorpece la puntualidad de las clases. Por último, la problemática de los cambios repentinos de docentes durante el semestre, mismos que abandonan en un momento impreciso, abriendo tiempo muerto durante clases, hasta que llegue otro maestro a suplirlo, mientras tanto, el tiempo avanza y los huecos de aprendizaje incrementan.

Figura 11

Principales problemáticas de los TBC identificadas por los estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los informantes.

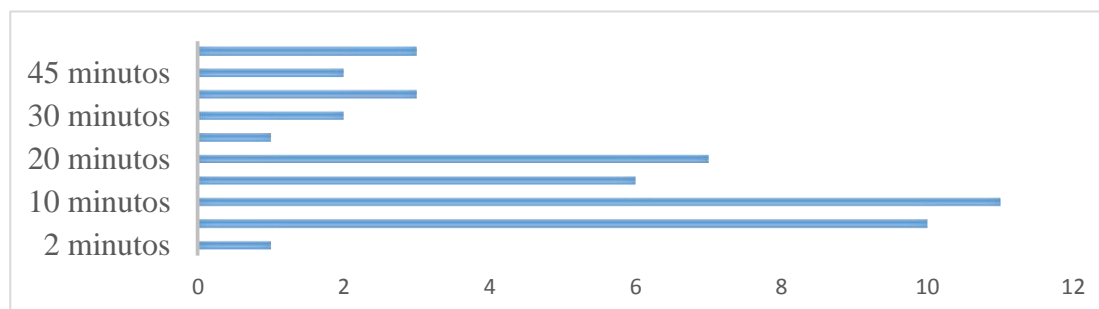
En términos generales, como se aprecia en la figura 11, las principales problemáticas que los jóvenes identifican en su escuela tienen que ver con cuestiones de infraestructura como son: las malas condiciones de los baños o la ausencia de estos, así como la falta de servicios básicos como electricidad, internet y agua. Además de los conflictos que les ocasiona el tener que compartir planteles con el personal de las telesecundarias; aunque curiosamente, también se menciona, como en otros apartados, la inexistencia de plantas y que tampoco se cuenta con lugares específicamente asignados para colocar la basura.

En cuanto a la interacción con sus pares, los jóvenes detectan una mala comunicación y falta de respeto entre sí, existe una denuncia que señala el desinterés de éstos por relacionarse con los otros, al tiempo que hacen diferenciaciones peyorativas hacia otros alumnos. En una institución, particularmente, los comentarios de los informantes dejan en claro los desacuerdos que se presentan con la directora, pues al parecer, la conciben como muy poco flexible e incomprensiva, al acatar su puesto con firmeza y disciplina.

Al exterior de las instalaciones, los jóvenes se enfrentan a la inseguridad, tanto por la hora de salida como por la ubicación de su escuela. Mismo problema que se agrava con la carencia o deficiencia del transporte, lo que obstaculiza el acceso a quienes se trasladan de una comunidad a otra, pues como es visible en la figura 12, los tiempos de traslado varían entre los estudiantes.

Figura 12

Tiempo empleado en el traslado del hogar hacia el TBC



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a los informantes.

En general puede apreciarse al TBC como una opción flexible que se adapta a las necesidades de los jóvenes rurales, al ser una institución que opera con el mínimo de recursos y que se instala dentro de comunidades que, por su tamaño e ingresos, no se considera la posibilidad de construir grandes planteles. Es así, que tanto los estudiantes como los padres de familia, se sienten satisfechos con el servicio que el TBC les brinda, incluso manifiestan un cambio en sus planes de vida, al haber incorporado la educación superior como una alternativa, aspecto que antes de la llegada del TBC no parecía ser una opción posible.

Sin embargo, más que considerar esencial el aspecto académico, valoran que, al tener un grado de estudios mayores, aumentarán las prestaciones dentro de su empleo, lo cual los llevará a mejorar su nivel de vida y superar las condiciones desventajosas que han enfrentado sus padres. Asimismo, el TBC ha fungido como un sistema alternativo a las malas prácticas en el sentido en que contribuye a que los jóvenes inviertan su tiempo en actividades académicas y no, como era costumbre, en prácticas asociadas a la delincuencia o al consumo de sustancias nocivas.

Otro aspecto para destacar es que, aunque si bien, son jóvenes que conocen y han convivido con sus compañeros durante casi toda su trayectoria académica, denuncian la falta de sociabilidad que se da debido a las bajas matrículas del TBC. En este aspecto, también comparan su escuela con otras que identifican, y lamentan el hecho de no poder ampliar su círculo social. No obstante, los estudiantes que han decidido probar en otras instituciones han optado por volver, pues el TBC parece ser la única modalidad que se adapta a su forma de vida y “comprende” sus prácticas culturales (por ejemplo, el hecho de asistir a fiestas patronales) como parte del desarrollo identitario de los jóvenes. Por otra parte, aunque el abandono escolar no representa un patrón emergente, los casos identificados, más que asociarse a cuestiones relacionadas con la institución, tiene que ver, una vez más, con los usos y costumbres, con el hecho de considerar prioritario el trabajo, contraer matrimonio o emigrar a Estados Unidos.

Cabe mencionar que, los datos que aportan y conforman una especie de caracterización de los estudiantes y TBC, coinciden gradualmente con las descripciones encontradas en la revisión documental previa al análisis de datos, especialmente con los trabajos de Weiss (2017) y Guzmán (2018).

Conclusiones

A partir del tema abordado en este estudio, se logró identificar la influencia e impacto que han tenido los TBC en las expectativas académicas y laborales de los jóvenes rurales; asimismo, desde las aportaciones de los actores (docentes y estudiantes), se tuvo la oportunidad de acceder a las relaciones que existen entre la institución y la comunidad, ello con el fin de conocer los alcances del TBC en un plano más amplio. En términos generales, las respuestas de los informantes se tornan objetivas al reconocer por un lado las bondades que el TBC les ha ofrecido, y por otro las áreas de oportunidad que han identificado tanto del funcionamiento institucional como de sus pares, alumnos o docentes, según sea el caso.

Para la realización de esta tesis se plantearon dos interrogantes que sirvieron de guía y para delimitar la orientación del trabajo: desde la perspectiva de los sujetos de investigación ¿De qué forma se espera que la educación ofrecida por los Telebachilleratos Comunitarios contribuya a la movilidad social de los jóvenes rurales? ¿Cómo es percibido el abandono escolar desde la perspectiva de los sujetos de investigación? Considerando este último concepto como una limitante para alcanzar la movilidad social a través de méritos académicos, ello bajo la perspectiva de que una persona con un nivel de estudios precarios, difícilmente accede a un trabajo bien remunerado y, por consiguiente, reproduce las condiciones desiguales de las que proviene. Asimismo, se estableció como objetivo general, definir, mediante el análisis de las perspectivas de alumnos y docentes, la contribución de los TBC en la formación académica de jóvenes rurales en situación de vulnerabilidad o acumulación de desventajas, considerando la cuestión de la movilidad social como un posible aporte del Nivel Medio Superior (NMS). De la misma forma, se considera un aspecto que incide en los Telebachilleratos Comunitarios, un fenómeno latente: la deserción¹⁶ escolar. Bajo este panorama, se atendió a los objetivos específicos encaminados a: estimar la valoración de estudiantes y docentes respecto al funcionamiento y alcances de

¹⁶ Los datos relacionados tanto con la deserción escolar como con la migración, provienen de las estimaciones expresadas por los informantes, no se cuenta con datos exactos que revelen las tasas de deserción escolar, puesto que, como se menciona en el documento, este no resulta ser un factor que, hasta el momento de la investigación, tuviera un control específico dentro de las instituciones. Para el caso de la migración, tampoco se cuentan con bases de datos que reflejen porcentajes precisos de la población que emigra, la información que aquí se presenta tiene como fundamento los datos proporcionados por docentes y estudiantes, quienes la señalan como un aspecto común dentro de las comunidades, mismo que, desde su perspectiva, se ha visto modificado por la llegada del TBC.

los Telebachilleratos Comunitarios, determinar la contribución de los TBC en la formación educativa de los jóvenes rurales, su influencia en las expectativas académicas y laborales de los mismos y de sus familias e identificar cómo es percibido el abandono escolar desde la perspectiva de los informantes.

Al respecto, en un primer momento, se encontraron ciertas características que definen y/o caracterizan a los usuarios de los TBC, por ejemplo, los jóvenes provienen de familias tradicionales que se dedican al campo, ya que, al seguir una estructura de antaño, asignan tareas a los hijos. Por lo mismo, los jóvenes se ven en la necesidad de asumir el doble rol de estudiantes y trabajadores, dando prioridad al trabajo por representar la principal fuente de ingresos tanto para ellos como para sus familias. De ahí que el estudio sea contemplado como una actividad complementaria que más que ser valorada desde el aspecto formativo, se considere como una estrategia que les permitirá acceder a un rango bien remunerado en un trabajo, pero que, a pesar de eso, no les permitiría más que ser obreros. En este mismo contexto, se considera que los TBC son una modalidad que se adaptan a las condiciones y necesidades, por eso se valora, al ser una alternativa que les permite no salir de la comunidad y además ahorrar los gastos que implicaría asistir a un centro escolar externo, los TBC, son prácticamente, la única opción que tienen los jóvenes rurales para cursar el NMS.

De lo anterior, también puede rescatarse la valoración de la comunidad respecto al TBC, pues como se mencionó antes, la llegada de la Educación Media Superior a estas comunidades ha derivado en la contención de las malas prácticas que, regularmente, los jóvenes adoptaban al no tener más aspiraciones que insertarse en el mismo campo laboral de sus padres o bien perder el tiempo en lo que encontraban alguna actividad que les generara ingresos. En el mismo sentido, la migración entre los jóvenes, desde la perspectiva de los informantes, ha disminuido, al menos se prolonga hasta una edad más avanzada y los “retiene” en la comunidad por el hecho de estar estudiando y sembrarles la esperanza de que la educación media habrá de mejorar sus condiciones laborales.

Por este sendero, se responde a la cuestión de los aportes del TBC a las familias de los estudiantes, por un lado, como se ha venido mencionando durante el desarrollo de todo el trabajo, se considera que tanto las condiciones económicas, como el nivel educativo de

los padres influyen en la trayectoria académica de los jóvenes y con ello, en la oportunidad de mejorar sus condiciones de vida, pero también se halló que el apoyo moral por parte de éstos, influye en el proceso formativo de sus hijos.

Las expectativas, en este sentido, se encuentran en dos vertientes, la primera es que los padres consideran que es más conveniente que los jóvenes aporten a la economía familiar desde ya, y por supuesto, no contemplan que la escuela los vaya a conducir hacia la movilidad social; no obstante, sí hay quienes piensan que por medio de la educación, sus hijos tendrán las oportunidades que ellos no tuvieron, y aunque muchos, no pueden solventar los gastos que implica la educación superior, se sienten satisfechos de que los jóvenes hayan cursado el bachillerato, eso ya lo valoran como un logro, pues han superado el grado escolar con el que ellos cuentan.

Empero, resulta factible reconsiderar la orientación que en el plano real los TBC están ofreciendo a sus beneficiarios, pues aunque si bien contemplan unidades de especialización, traducidas como el área de Desarrollo Comunitario, los proyectos no representan el mayor impacto ni educativo ni social, es decir, se ha visto que no trascienden más allá de ser una actividad que provee de recursos durante un semestre, pero que en realidad no capacita a los jóvenes para autoemplearse o emprender un proyecto que beneficie a su comunidad. De ahí que también se considere que otras opciones educativas responden mejor a sus necesidades e intereses, puesto que existen instituciones que ofrecen certificados de técnicos que los ayudan a insertarse de inmediato en el mercado laboral y que, al ser instituciones consolidadas y contar con matrículas amplias, resultan ser, desde la perspectiva de los informantes, un espacio más propicio para entablar la cuestión de la sociabilidad, que tanto se demanda por los jóvenes.

Por otra parte, en líneas aledañas se mencionó que estas instituciones han sembrado en los jóvenes la esperanza de acceder a un futuro mejor y consideran la oportunidad de una posible movilidad social que los desprenda de las condiciones inequitativas que han padecido sus padres, pues en este marco, se plantea la educación como una dimensión que contribuye a ampliar oportunidades y reducir las desigualdades sociales.

El abandono escolar en el TBC es una constante, y aquí, se habla, pues, de la canalización a estímulos económicos que faciliten este suceso, es decir, impidiendo que los jóvenes abandonen, lo cual, de cierta forma, se ha logrado: se retiene a algunos estudiantes a través de las becas, pero la deserción sigue latente y no se ven medidas concretas para impedirlo. Los jóvenes parecen no darle la mayor importancia, lo perciben con naturalidad. Los docentes lamentan este hecho, lo asumen como una problemática, mencionan que, por medio de charlas informales, intentan convencerlos de no abandonar, pero, si de todas formas lo hacen, la UVEG proporciona un cuestionario para formalizar la baja. Empero, no existen medidas oficiales y que en concreto apunten a prevenir la situación del abandono.

Otro aspecto que destaca es uno relacionado con la baja matrícula de estudiantes con la que cuenta el TBC, pues aunque como ya se mencionó, podría contemplarse el hecho de haber tenido un acercamiento previo a la institución y a los compañeros, como una ventaja que impediría la desafiliación, se refleja más bien como una de las desventajas que los mismos estudiantes identifican, pues sienten limitado su espacio social al convivir siempre con las mismas personas, incluso muestran cierta insatisfacción a este hecho, pues perciben que las relaciones entre ellos y sus pares no son buenas, hay falta de respeto y comunicación en la interacción que entablan como compañeros de clase.

Aunque si bien, la cuestión de la socialización no se ve reflejada en las nuevas relaciones que los jóvenes pudieran establecer en centros de educación media convencionales, sí puede identificarse en la ampliación de las expectativas que han surgido luego de la llegada del TBC y con el acercamiento entablado entre ellos y nuevos docentes. Pues quienes han asistido al TBC manifiestan una visión a futuro con mayor alcance, es decir, son capaces de imaginarse a sí mismos en otros contextos y de aceptar la existencia de otras culturas que confluyen en espacios más amplios, pero que, lamentablemente, quedan en el plano ideal si no salen de la comunidad.

Además, los estudiantes consideran que la falta de instalaciones propias limita sus alcances formativos, pues al no contar con laboratorios ni materiales suficientes, se obstaculiza la ocasión de aprender más allá de lo que se ve en los libros de texto. Y este, precisamente, resulta ser otro factor que influye en la desvalorización del TBC. En este marco, convendría realizar un replanteamiento de los contenidos dirigidos a estas

instituciones considerando el contexto y las condiciones bajo las que operan, de modo que las actividades que implican el uso de espacios e instrumentos no factibles pudieran sustituirse con otras que otorgaran un mejor resultado.

Ahora bien, pese a las valoraciones favorables que los informantes manifiestan, los resultados de las pruebas estandarizadas siguen mostrando las significativas deficiencias de los estudiantes de TBC, lo cual denota el incumplimiento de equidad planteado como propósito y compromiso de estas instituciones para con su población objetivo. En ese sentido, se considera que hace falta un mayor esfuerzo para atender las insuficiencias formativas. No obstante, pareciera que se estuviera actuando de manera contraria, ya que, además de mantener la imagen de atender a alumnos con alto nivel de rezago, en ocasiones también representa la opción “comodín” para aquellos jóvenes provenientes de zonas urbanas que por diversas razones no han podido acceder a otro subsistema. El factor denominador en estos casos es la concepción de los TBC como una escuela con menos parámetros de ingreso y permanencia, lo cual, le resta importancia frente a otras instituciones que ofrecen el mismo servicio.

Asimismo, dentro de las categorías de análisis, se encontraron otras incidencias, por ejemplo, que los TBC se han caracterizado como instituciones que brindan un empleo estable a los profesionistas recién egresados de casi todas las carreras y que poco contemplan la deficiente formación pedagógica que en el ideal un docente debería tener. Esto, sin duda, resulta ser un factor que deriva en problemática, pues los estudiantes se muestran inconformes con las prácticas áulicas de sus profesores, pero, más que nada, resaltan el trato desigual que perciben entre unos compañeros y otros y su poca flexibilidad ante comportamientos que los jóvenes consideran normales dentro de la institución, como es la falta de atención a las clases o las bromas entre amigos, que muchas veces es considerada por los responsables como una falta de respeto.

Ante esta situación, los docentes manifiestan tener un alto grado de comprensión frente a las actitudes y costumbres de los jóvenes, dicen no ser su intención imponer, sino más bien, adaptarse a ello e incluso mencionan haber modificado su forma de trabajo a fin de mostrar su disposición para que los jóvenes no opten por abandonar. A grandes rasgos, al menos en los casos analizados en esta tesis, se puede ver el compromiso que los docentes

tienen con las comunidades en las que se instala el TBC, ya que valoran mucho la nobleza y sencillez que caracteriza a sus estudiantes y que difícilmente se identifica en contextos más amplios y en ubicaciones distintas.

Sin embargo, sería prudente cuestionar qué peso tiene la deficiente formación educativa que han arrastrado los estudiantes y el que tiene la formación docente en los resultados actuales de los jóvenes usuarios del TBC, y qué tanto la flexibilidad que los docentes otorgan a los jóvenes influye en la situación de que esta modalidad se considere de menor calidad por existir en ella menor exigencia y disciplina. Porque, aunque sí existen estrategias que pretenden mejorar la calidad de enseñanza de los docentes, por medio de cursos y capacitaciones, no existe una evaluación que determine que realmente se han mejorado las prácticas y con ello elevado el nivel académico de sus estudiantes.

Los datos presentados en el análisis demuestran que los estudiantes pretenden, mayormente, continuar estudiando, pero no se sabe si realmente lo hicieron, y se pone en duda, si se considera que, en estas comunidades han sido contados los casos en los que se tiene la oportunidad de salir de la comunidad y acceder a la universidad. Particularmente, haría falta dar seguimiento a los egresados, pues no se sabe qué es lo que en concreto hace el TBC para garantizar que sus estudiantes puedan ingresar al nivel superior y con ello lograr una verdadera transformación tanto personal como comunitaria, pues los datos aquí reunidos, demuestran que las decisiones que toman los jóvenes respecto a su futuro, aun estudiando en el TBC, están severamente condicionadas por su contexto y situación socioeconómica. Además, en lo relativo al abandono escolar, no se hacen evidentes las medidas que adoptan estas instituciones para evitarlo, parece que los usos y costumbres siguen teniendo gran influencia en la vida de los jóvenes, y, por ende, la desafiliación sigue siendo un factor común en las instituciones de Nivel Medio Superior.

Es evidente el aporte al incremento en la cobertura que han tenido los Telebachilleratos Comunitarios, sin duda han contribuido a llevar la educación media a lugares y sectores poco favorecidos de la población; no obstante, se precisa conveniente replantear la relación que se forja entre cobertura y calidad, específicamente, en estos centros educativos, pues pareciera que el aprovechamiento de los estudiantes y la trayectoria que asumen una vez egresados del TBC, no se tomaran en cuenta para referirse

a la equidad educativa. En este sentido, resulta pertinente repensar si los compromisos adquiridos por el Estado mexicano en este rubro, realmente se compensan con la implementación de los TBC.

Referencias

- Aguilar R., Ixchel, Gamboa R., Eric José, Farías M., Gabriela María. Influencias de las prácticas de gestión administrativa en la implementación del Telebachillerato Comunitario del estado de Querétaro. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 5 (10), pp. 57-62.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Benhar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. s/c. Editorial Shalom.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. (2°ed). España. Editorial Desclée de Brouwer. S.A. <https://erikafontanez.files.wordpress.com/2015/08/pierre-bourdieu-poder-derecho-y-clases-sociales.pdf>
- Carabañas, J. (s/f). *Educación y Movilidad Social* (Tesis doctoral). Madrid. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- CEEY. (2013). Informe Movilidad Social en México. Imagina tu futuro. México. Recuperado de: <https://ceey.org.mx/informe-de-movilidad-social-en-mexico-2013-imagina-tu-futuro/>
- CEPAL (2010). Transferencias públicas en etapas tempranas del ciclo vital: un desafío para el combate intertemporal a la desigualdad, en Panorama Social de América Latina 2010. Recuperado de: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/9/41799/PSE2010-Cap-V-transferencias-preliminar.pdf>
- CONAPO (2015). Índice de marginación por entidad federativa y municipio, México: CONAPO.
- Cuevas J., A. (2013). Los alumnos ante el aprendizaje, el conocimiento y el desempeño escolar en Saucedo R., C. L., Guzmán G., C., Sandoval F., E., Galaz F., J. F. (Coordinación general). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación*

educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011, México, COMIE/ANUIES, pp. 63-64, 70-74, 88-92.

Dell, P. (2016). *Movilidad Social desde las clases populares: un estudio sociológico en el área metropolitana de Buenos Aires*. Instituto de Investigaciones Gino Germani.

DGB. (2017). *Telebachillerato Comunitario en los estados*. México. Recuperado de: https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios_educativos/telebachillerato/ofi_estados.php?id=guajuato

DOF (2008). *ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad*. México. Recuperado de: http://www.reforma-riems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales (15 de julio de 2018).

DOF (2009). *ACUERDO número 480 por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato*. México. Recuperado de: http://www.reformaiems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales (15 de julio de 2018).

DOF (2012). *DECRETO por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012 (09/02/2012).

DOF (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013- 2018*. México. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326569&fecha=13/12/2013

DOF (2018). *Iniciativa del Ejecutivo federal Con proyecto de decreto, por el que se reforman los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México. Recuperado de: <http://gaceta.diputados.gob.mx/PDF/64/2018/dic/20181213-II.pdf> (13 de diciembre de 2018).

- DOF (2019a). *DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa*. México. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm> (30 de abril de 2019).
- DOF (2019b). *DECRETO por el que se expide la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación*. México. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lrart3_mmce.htm (30 de abril de 2019).
- DOF (2019c). *DECRETO por el que se expide la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*. México. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019 (30 de abril de 2019).
- DOF. (2019d). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. México. Recuperado de: <http://gaceta.diputados.gob.mx/PDF/64/2019/abr/20190430-XVIII-1.pdf> (30 de abril de 2019).
- Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. Barcelona. Ediciones Península.
- Durston, J. (1997). *Juventud rural en Brasil y México. Reduciendo la Invisibilidad*. San Paulo.CEPAL.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/19783/S9850408_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Espinoza G., E. (2014). *Dificultades en lengua escrita en español de estudiantes de Telebachillerato en contexto OTOMÍ (Tesis de maestría)*. Universidad Veracruzana, Instituto de Investigación Educativa. México
- Estrada, R., M., Alejo, L., S. (2018). *Caracterización e impacto de los telebachilleratos comunitarios en Guanajuato*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.
- Farah., Q., M., Pérez C. (2003). *Mujeres rurales y nueva ruralidad en Colombia. Cuadernos de Desarrollo Rural, 51*. pp. 137-160.
- Fuica, P., Lira, J., Alvarado, K., Araneda, C., Lillo, G., Miranda, R., Tenorio, M., Pérez, C. (2014). *Habilidades Cognitivas, Contexto Rural y Urbano: Comparación de Perfiles WAIS-IV en jóvenes*. *Terapia Psicológica, 32*. pp. 143-152.

- García, L., Quintero R. (2009). Desarrollo y nueva ruralidad. *Economía*, 34. pp. 191-212.
- Guzmán, C.; Durán, D. y Franco, J. (2009), Deserción estudiantil en la educación superior colombiana, Colombia, Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles254702_libro_desercion.pdf.
- Guzmán G., C. (2018). Avance y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato Estatal, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Comunitario. México: INEE.
- Hernández, S., R., Fernández C., C., Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). México: McGraw-Hill
http://publicaciones.anuiem.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Imágenes totales. (s.f). Mapa de México con nombres, capitales y estados. Recuperado de: <https://imagenestotales.com/mapa-de-mexico-con-nombres-capitales-estados/>
- INEE. (2017). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. México: autor
- INEGI. (2015). *Panorama Sociodemográfico de Guanajuato*. México: INEGI.
- Mancera C., E. (2013). Características socioeconómicas, familiares y laborales de los estudiantes en Saucedo R., C. L., Guzmán G., C., Sandoval F., E., Galaz F., J. F. (Coordinación general). Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011, México, COMIE/ANUIES, pp. 37-40, 45-48, 59-60.
- Martínez C., B., Méndez C., E, Pérez, Nasser, E. (2014). Expectativas de vida, género y ruralidades jóvenes en una comunidad migrante del estado de Puebla, México. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*. 11 (3). pp. 337-357.
- Mata Z., Pogliaghi, L. (2013). Construcción de significados y sentidos en estudiantes de educación media superior: una propuesta teórico metodológica para su estudio. Seminario de Investigación en Juventud, Universidad Nacional Autónoma de

México. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Aportes y reflexiones para la mejora educativa, México, COMIE.

Monje C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, guía didáctica*. Universidad sur colombiana. NEIVA

OCDE (2010). *Elementos clave sobre el estado de la educación en México, en Panorama de la Educación 2010*. Recuperado de: http://www.oecd.org/document/4/0,3746,es_36288966_36288553_45958020_1_1_1_1,00.htm

Omaña C., Oscar. (2001). El telebachillerato, una forma de utilizar la televisión con fines educativos. México. *Comunicar* 16, pp. 171-176

Ornelas, G. (2001). *La influencia de la Educación en la Movilidad Social de la Loma Colorada 2a sección* (Tesis de maestría). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Toluca, México.

Pieck G., E., Vicente., D., M. (2017). *Abriendo horizontes. Estrategias de formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. México: Universidad Iberoamericana, A.C.

Pueblos América. (s.f). "Clavellinas, México". Recuperado de: <http://mexico.pueblosamerica.com/i/Clavellinas/>.

Pueblos América. (s.f). "Jalpa, México". Recuperado de: <http://mexico.pueblosamerica.com/i/Jalpa/>.

Pueblos América. (s.f). Recuperado de: "Calderón, México". <http://mexico.pueblosamerica.com/i/Calderón/>.

Ramírez R., García L., Tapia R., Armenta R., De la Rosa N. (2013). Factores asociados a la calidad en el servicio educativo a nivel bachillerato: un estudio descriptivo. Instituto tecnológico de Sonora. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Aportes y reflexiones para la mejora educativa, México, COMIE.

Reguillo, R. (2012). *Culturas Juveniles*. Formas políticas de desencanto. Buenos aires, Siglo Veintiuno.

- Revista educativa MapaInteractivo.net. Equipo de redacción profesional. (2014). Mapa de Guanajuato. Recuperado de: <https://www.mapainteractivo.net/fotos/mapa-de-guanajuato.html>.
- Ricardi, M. (2017). *La Movilidad Social y Educativa de las generaciones jóvenes* (Tesis doctoral). Una perspectiva comparada entre Europa y América Latina. México. Universitat de Barcelona.
- Romero, J. (2008). Distribución de las ocupaciones de los jóvenes rurales en el Uruguay. *Revista Argentina de Sociología*. Consejo de Profesionalizaciones en Sociología. 11 (11). pp. 192-216.
- Rosas B., Santiago J., Lara, R. Educación y reproducción de sociedades no capitalistas. (2015). El caso de alumnos de telebachillerato y la empresa forestal comunitaria de San Pedro el Alto, México. *Perfiles Educativos*. 32 (149), pp. 94- 111
- Ruiz P. (2008). ¿Nacer en el campo- morir en la ciudad? Exclusión y expulsión de los jóvenes en áreas rurales de América Latina. *Teoría de la Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9 (2). pp. 181-195.
- Salas, González. (2014) La Reproducción de la pluriactividad laboral entre los jóvenes rurales en Tlaxcala, México. *Papeles de Población*. Universidad Autónoma del Estado de México. 20 (79). pp. 281-307
- Salazar V., Pedro. (2017). Un estudio de estrategias y prácticas de los docentes en relación a las matemáticas, de los profesores del Telebachillerato en el estado de Veracruz. México, Instituto Politécnico Nacional. Centro de investigación en ciencia aplicada y tecnología.
- Saraví, Gonzalo A. (2008). Mundos aislados: segregación urbana y desigualdad en la ciudad de México. *EURE*. 26 (103). pp. 93-110
- Saraví, Gonzalo A. (2009). Desigualdad en las experiencias y sentidos de la transición escuela-trabajo. *Papeles de Población*. 15 (59). pp. 83-118

- Saraví, Gonzalo A. (2016). Miradas recíprocas: representaciones de la desigualdad en México. *Revista Mexicana de Sociología*. 78 (3). pp. 409-436.
- Saraví, Gonzalo. (2006). De la pobreza a la exclusión. Continuidades y rupturas de la cuestión social en América Latina. Buenos Aires: CIESAS: Prometeo Libros.
- Saraví, Gonzalo. (2009). *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Saucedo, R., C. L. Múltiples sentidos sobre la escuela en estudiantes de primaria, secundaria y Nivel Medio Superior en Saucedo R., C. L., Guzmán G., C., Sandoval F., E., Galaz F., J. F. (Coordinación general). (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011*, México, COMIE/ANUIES, pp. 131-132, 142-155.
- Secretaría de Desarrollo Social y Humano de Gobierno del Estado de Guanajuato. *Enciclopedia de los municipios y delegaciones de México. Guanajuato*.
<http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM11guanajuato/regionalizacion.html>
- SEG. (2013). *Indicadores Sociodemográficos y Cifras Educativas del Estado de Guanajuato y del Municipio de: San Miguel de Allende*. Subsecretaría para el Desarrollo Educativo, Dirección General de Política Educativa, Dirección de Evaluación. México: SEG. Recuperado de:
http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/SIIE/AnalisisyDiagnostico/Compendio%20Socio%20Educativo/Compendio%20Socio%20Educativo%20por%20Municipio/San%20Miguel%20de%20Allende_2014.pdf
- SEMS. (s.f). *Telebachilleratos Comunitarios*. Recuperado de:
<http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos>.
- SEP-COPEEMS. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. México*. Autor. Recuperado de:

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf

- SEP-SEMS-DGB. (2016). *Documento Base del Telebachillerato Comunitario*. México, SEP.
- Silva, M. (2018). Acumulación de desventajas educativas. *La Tercera*. Recuperado de <https://www.latercera.com/opinion/noticia/acumulacion-desventajas-educativas/270105/>
- Strauss, Corbin (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada, Colombia, Universidad de Antioquia.
- Stufflebeam, D., y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistémica. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior, 71*, ANUIES, México.
- Urteaga, Maritza. (2011). *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. México, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Vázquez Palacios, Felipe R. (2013). Envejeciendo en las tradiciones y nuevas ruralidades. *Intersticios Sociales, 5*. pp. 1-29.
- Weiss H., E. (2017). *Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados*. México: INEE
- Weiss, Eduardo, Antonio, Lilia, Bernal, Enrique, Guzmán, Cyntia, Pedroza, Paola. (2017). Telebachillerato Comunitario. Una innovación curricular a discusión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 47 (3-4), pp. 7-6

Anexo 1

Cuestionario para estudiantes de Telebachilleratos Comunitarios en Guanajuato

El objetivo de este cuestionario es saber tu opinión sobre los estudios que has desarrollado en el telebachillerato comunitario y tu perspectiva sobre la trayectoria escolar que has tenido.

Te pedimos seas lo más sincero en las respuestas que nos proporciones, el cuestionario es anónimo y no se puede identificar quién ha contestado, por lo que te pedimos contestes con toda confianza.

Puedes escribir todo lo que desees expresar. Si necesitas más espacio escribe en la parte de atrás.

Semestre: _____

Fecha:

Municipio:

Localidad:

Escuela:

1. Sexo: Hombre Mujer

2. Edad:

3. ¿A qué se dedican tus papás?:

4. Menciona si tus papás reciben algún tipo de apoyo del gobierno, describe cuál es y en qué consiste.

5. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes, cuál es su edad y a qué se dedican?

6. ¿En qué secundaria estudiaste y dónde está ubicada?

7. ¿Con qué promedio saliste de la secundaria?

8. ¿Por qué decidiste estudiar en esta escuela?

9. Además de las clases, ¿qué otras actividades realizas en la escuela?
10. ¿Cuánto tiempo tardas en llegar a la escuela?
11. ¿Cómo te transportas?
12. ¿En promedio cuánto dinero gastas diario en venir a la escuela, incluyendo si compras algo de comida en la escuela?
13. ¿Por qué no estudiaste en otra escuela?
14. ¿En qué escuela te habría gustado estudiar y por qué?
15. ¿Qué consideras que le hace falta a tu escuela?
16. ¿Qué consideras que les hace falta a tus maestros?
17. ¿Cuáles consideras que son las principales problemáticas de tu escuela?
18. ¿Qué planes tienes al terminar la escuela, qué harás?
19. ¿Qué opinión tienen tus papás de esta escuela en la que estudias?
20. Describe si recibes algún tipo de apoyo de la escuela (económico, materiales, beca, o de otro tipo):
21. Marca con una cruz tu grado de **satisfacción** con tus estudios cursados en esta escuela hasta ahora:

Nada satisfecho

Poco satisfecho

Bastante satisfecho

Muy satisfecho

22. Si tuviste compañeros que asistían a esta escuela y se fueron, si dejaron de estudiar aquí, escribe las razones por las que se fueron:

¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo 2

Entrevista para los docentes del Telebachillerato Comunitario

Fecha:

Lugar:

Persona entrevistada:

¿Cómo se funda este Telebachillerato, qué historia tiene, en qué año empieza, sé que a partir del ciclo escolar creó 2013 – 2014 es cuando inician, pero esta escuela formalmente cuándo inicia?

¿Cómo fue el proceso de difusión del TBC?

¿Cuál es su perfil, usted qué estudió y cómo es el proceso para entrar aquí?

¿Todos los maestros que trabajan aquí siguieron el mismo proceso de contratación?

¿El estatus laboral actualmente es cómo en otros lados que en determinado tiempo pueden conseguir la plaza o cómo es?

¿Cómo está organizado el TBC?

¿Cómo se trabaja?, ¿Son grandes áreas? ¿Ven todo en general? ¿Cómo es el proceso de enseñanza aprendizaje?

¿Cómo docentes reciben algún proceso de formación o capacitación?

Respecto al tipo de organización en la cuestión de que son sólo tres maestros y uno se encarga de la dirección, por el tipo de actividades que hacen y por el tipo de alumnos, ¿Consideran que es adecuada? ¿Cumplen los tres? Es decir ¿Es suficiente? O ¿qué problemáticas identifica?

¿El puesto como directora implica un sueldo mayor que el de sus compañeras?

¿Qué tipo de acompañamiento se recibe por parte de los directivos?

Dentro de la parte administrativa ¿Qué es lo más complicado?

¿Cómo son las gestiones con la UVEG?

¿Qué diferencias encuentra respecto a otros subsistemas? ¿Cuál sería la diferencia o las diferencias básicas que usted ve?

En el sentido de la relación con la comunidad, ¿Qué beneficios hay? ¿Hay algún tipo de beneficios? ¿Cómo participan, apoyan? ¿Cómo la comunidad es tomada en cuenta aquí o no? ¿Cómo la valoran, hay comparaciones respecto a otros subsistemas?

En el aspecto socioeconómico ¿Cómo caracterizaría a los jóvenes que estudian aquí?, también respecto a otros subsistemas.

Si no fuera esta escuela ¿Tendría otra opción a donde ir a estudiar?

¿Estaría de acuerdo en que los que vienen a esta escuela es más por una cuestión económica?

¿A qué se dedica en general la población de esta comunidad?

¿Los estudiantes trabajan? ¿En qué horario trabajan?

¿Continúa la tendencia de emigrar entre los jóvenes que estudian aquí?

¿Las madres de familia tienen algún tipo de actividad productiva?

¿Se hace uso, por ejemplo, en los estudiantes de programas sociales, están becados, cuentan con un tipo de apoyo, qué es lo que tienen de apoyo?

Hay varias modalidades de becas ¿cómo se enteran acá, cómo las gestiona, usted las hace o cómo es ese proceso?

¿Se puede tener más de un apoyo económico por familia?

¿Cuánto gasta un estudiante aquí o cual es el tipo de gasto, de uniforme, materiales, etc.?

¿Cuáles serían las principales problemáticas de este Telebachillerato en concreto? En cuestión de necesidades por ejemplo.

La convivencia con quienes les antecede, la Telesecundaria ¿Cómo es? ¿Qué tipo de problemática hay ahí? ¿Cómo se organizaron, ellos a qué hora se van, ustedes a qué hora entran, ¿Hay algún tipo de acuerdo?

¿Qué necesidades formativas identifica?

Las necesidades formativas de los estudiantes ¿Cómo llegan? Logran identificar los conocimientos que traen, los déficit, batalla o ¿Cómo es eso?

¿En la primera generación cuántos entraron? ¿Cuántos abandonaron?

¿Cuáles fueron las razones del abandono?

¿Desde la UVEG qué tipo de apoyo se ofrece ante el abandono?

¿De los padres no hay algún tipo de apoyo?

¿Cuáles son las expectativas de los estudiantes una vez que egresen del TBC?

Por último ¿Algo que quiera agregar?

Anexo 3

CARTA DE CONSENTIMIENTO

a) Título

La cobertura con equidad en la educación media superior de Guanajuato. El caso de los telebachilleratos comunitarios.

b) Antecedentes y justificación del proyecto

En el caso del TBC surge como una respuesta a la necesidad de establecer políticas de equidad para las comunidades rurales que no cuentan con opciones de EMS. Particularmente asentadas en contextos con población de menor tamaño, es decir, que tienen menos de 2500 habitantes, y que no cuentan, en 5 km a la redonda, con alguna opción de EMS. Estas instituciones se han ubicado estereotipos acerca de que se ofrece una educación de menor calidad, con todo y la celeridad con la que se han venido incrementando en los últimos años.

Sobre las dificultades en la instalación de los TBC se han ubicado problemáticas de inicio para que las poblaciones de las localidades los acepten, en particular por la incertidumbre de los padres sobre si tienen reconocimiento oficial. Dicha labor inicial de difusión y conocimiento parecen haberla hecho los profesores, casa por casa, convenciendo a los padres y a los jóvenes (Weiss, 2017).

Uno de los aciertos que Weiss (2017a) reconoce es el de que el TBC tenga un rango establecido de estudiantes por grupo, es decir entre 12 y 30, ya que se ha conseguido que exista un trabajo más cercano y personalizado con los estudiantes, que dicen sentirse escuchados y atendidos.

Para el mismo Weiss (2017) las características de los docentes del TBC lo llevan a denominarlo como “un subsistema joven con docentes jóvenes”, así lo que encuentra es que en las entidades que conforman su estudio, los profesores son jóvenes profesionistas que tienen poco tiempo de haber egresado de distintas licenciaturas e ingenierías variadas.

Otros de los datos que destaca el trabajo de Weiss (2017) es que en los casos revisados son muy pocos los estudiantes que realizan otras actividades como un trabajo remunerado, además de estudiar.

c) Objetivos

a. General

Analizar desde la perspectiva de los jóvenes estudiantes y de los responsables de los telebachilleratos comunitarios en la entidad, la dimensión de equidad de esta opción educativa, así como los impactos en la perspectiva a futuro de los jóvenes.

b. Específicos

- Conocer las valoraciones de los jóvenes y de los responsables de los telebachilleratos comunitarios referente a la formación ofrecida.
- Identificar los principales impactos que los jóvenes y los responsables perciben del telebachillerato comunitario en la entidad y en las comunidades.

- Analizar la manera en que los Telebachilleratos comunitarios representan una estrategia de equidad, en el modo en que considera y trata las diferencias y orígenes sociales de los jóvenes.

d) Participación

La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a participar o de retirar su participación de este en cualquier momento. Su decisión de participar o de no participar no afectará de ninguna manera en su formación.

e) Confidencialidad

Toda la información que Usted nos proporcione para el estudio será de carácter estrictamente confidencial, será utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Usted quedará identificado(a) con un número y no con su nombre. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado(a).

f) Comité Institucional de Bioética

El participante tiene derecho al acceso al Comité Institucional de Bioética en la Investigación en caso de cualquier duda en materia de bioética sobre este proyecto con:

Dr. Luis Fernando Anaya Velázquez

Presidente del Comité Institucional de Bioética en la Investigación de la Universidad de Guanajuato etica@ugto.mx

Se me ha proporcionado toda la información necesaria sobre el proyecto de investigación y la razón de mi participación. Asimismo, han sido resueltas todas mis dudas y me han explicado los posibles riesgos y beneficios de mi participación. Igualmente, se me ha informado que el investigador responsable del proyecto asume el cuidado y preservación de mi salud y bienestar, en caso de efectos inesperados o reacciones secundarias derivados de la intervención durante el desarrollo del proyecto de investigación. El investigador responsable me ha dado la seguridad de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio, y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial.

Por lo anterior, doy mi consentimiento para participar en el proyecto antes descrito.

g) Firmas

Participante

Responsable del Proyecto

Dr. Marcos Jacobo Estrada Ruíz

Testigo 1

(Nombre)

Teléfono: _____

Testigo 1

(Nombre)

Teléfono: _____

Fecha: ____ de _____ de _____.

Anexo 4

CARTA DE ASENTIMIENTO

h) Título

La cobertura con equidad en la educación media superior de Guanajuato. El caso de los telebachilleratos comunitarios.

i) Antecedentes y justificación del proyecto

En el caso del TBC surge como una respuesta a la necesidad de establecer políticas de equidad para las comunidades rurales que no cuentan con opciones de EMS. Particularmente asentadas en contextos con población de menor tamaño, es decir, que tienen menos de 2500 habitantes, y que no cuentan, en 5 km a la redonda, con alguna opción de EMS. Estas instituciones se han ubicado estereotipos acerca de que se ofrece una educación de menor calidad, con todo y la celeridad con la que se han venido incrementando en los últimos años.

Sobre las dificultades en la instalación de los TBC se han ubicado problemáticas de inicio para que las poblaciones de las localidades los acepten, en particular por la incertidumbre de los padres sobre si tienen reconocimiento oficial. Dicha labor inicial de difusión y conocimiento parecen haberla hecho los profesores, casa por casa, convenciendo a los padres y a los jóvenes (Weiss, 2017).

Uno de los aciertos que Weiss (2017a) reconoce es el de que el TBC tenga un rango establecido de estudiantes por grupo, es decir entre 12 y 30, ya que se ha conseguido que exista un trabajo más cercano y personalizado con los estudiantes, que dicen sentirse escuchados y atendidos.

Para el mismo Weiss (2017) las características de los docentes del TBC lo llevan a denominarlo como “un subsistema joven con docentes jóvenes”, así lo que encuentra es que en las entidades que conforman su estudio, los profesores son jóvenes profesionistas que tienen poco tiempo de haber egresado de distintas licenciaturas e ingenierías variadas.

Otros de los datos que destaca el trabajo de Weiss (2017) es que en los casos revisados son muy pocos los estudiantes que realizan otras actividades como un trabajo remunerado, además de estudiar.

j) Objetivos

a. General

Analizar desde la perspectiva de los jóvenes estudiantes y de los responsables de los telebachilleratos comunitarios en la entidad, la dimensión de equidad de esta opción educativa, así como los impactos en la perspectiva a futuro de los jóvenes.

b. Específicos

- Conocer las valoraciones de los jóvenes y de los responsables de los telebachilleratos comunitarios referente a la formación ofrecida.
- Identificar los principales impactos que los jóvenes y los responsables perciben del telebachillerato comunitario en la entidad y en las comunidades.

Analizar la manera en que los Telebachilleratos comunitarios representan una estrategia de equidad, en el modo en que considera y trata las diferencias y orígenes sociales de los jóvenes.

k) Participación

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio.

l) Confidencialidad

Toda la información que nos proporciones y las mediciones que realicemos nos ayudarán a apoyar la información teórica de la investigación. Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas, solo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento

Fecha: _____ de _____ de _____.