



INSTITUTO DE
INVESTIGACIÓN
Y DESARROLLO
EDUCATIVO



Maestría en Ciencias Educativas

**Los estudiantes del bachillerato:
Características socioculturales y académicas**

T E S I S

que para obtener el grado de

MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

MARGARITA ZEPEDA TAPIA

Ensenada B.C. a 27 de agosto de 2010.



INSTITUTO DE
INVESTIGACIÓN
Y DESARROLLO
EDUCATIVO



Maestría en Ciencias Educativas

**Los estudiantes del bachillerato:
Características socioculturales y académicas**

T E S I S

que para obtener el grado de
MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

MARGARITA ZEPEDA TAPA

APROBADO POR:

Dra. Guadalupe Tinajero Villavicencio

Dra. Carmen Pérez Fragos

Dra. Olivia Izaguirre Fierro

Dr. Joaquín Caso Niebla

Ensenada B.C. a 27 de agosto de 2010.

DEDICATORIAS

Quiero dedicar este trabajo que ha sido un esfuerzo más en mi vida, a mi familia quien ha estado conmigo en los momentos difíciles y de éxito en el transcurso de este trayecto. Gracias a mis hijos por su amor y paciencia: Humberto y Diego, a mi esposo por su apoyo incondicional.

A mis hermanos por su compañía y apoyo.

A mi madre quien estaría orgullosa de este logro ✕

AGRADECIMIENTOS

Un agradecimiento especial a la Dra. Guadalupe Tinajero Villaseñor por su paciencia, dedicación, apoyo y acompañamiento en la realización de este trabajo. Aparte de ser mi maestra de tesis es una gran persona y amiga. Gracias Lupita.

A mis asesores: Dra. Carmen Pérez Fragoso, Dr. Joaquín Caso Niebla y Dra. Olivia Izaguirre Fierro. Por su meritoria contribución para que esta tesis lograra concluirse, gracias por creer en mí y dedicarme tiempo.

Quiero agradecer al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) durante este período de estudio para la realización de este trabajo.

Al Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) por la facilidad del uso de las instalaciones y a su personal.

A los Maestros y Doctores de esta Honorable Institución por su apoyo durante mi estancia como estudiante.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1	Antecedentes	5
1.2	Planteamiento del problema	14
1.3	Objetivos	16
1.4	Supuestos	16
1.5	Justificación y delimitación	16
1.6	Contexto de estudio	18

CAPÍTULO II. EL CAPITAL CULTURAL Y LOS ESTUDIANTES

2.1	La reproducción	21
2.2	Capital cultural	26
2.3	Rendimiento académico y origen social	29
2.4	Los adolescentes y sus características socio-culturales	35
2.5	Deserción, reprobación, rendimiento académico y género	41

CAPÍTULO III. MÉTODO

3.1	Participantes	46
3.2	Instrumentos	47
3.3	Procedimiento	49
3.4	Análisis de las entrevistas	51

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1	Cuestionario	51
4.2	Núcleo familiar	53
4.3	Escolaridad y desempeño académico	60
4.4	Entrevistas	67

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1	Discusión	76
-----	-----------	----

BIBLIOGRAFIA	86
---------------------	-----------

ANEXOS

Anexo 1.	Cuestionario
Anexo 2.	Entrevista
Anexo 3.	Ejemplo de entrevista
Anexo 4.	Categorías, subcategorías, indicadores y frecuencias de análisis cualitativo

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Participantes por instituciones	47
Tabla 2	Secundaria de procedencia	53
Tabla 3	Nivel de escolaridad de los padres	54
Tabla 4	Ocupación del padre	56
Tabla 5	Ocupación de la madre	57
Tabla 6	Tipo de vivienda	57
Tabla 7	Transporte	58
Tabla 8	Herramientas de estudio	59
Tabla 9	Posesión de computadora	59
Tabla 10	Promedio de egreso de secundaria	60
Tabla 11	Promedio global de calificaciones de bachillerato	61
Tabla 12	Materias reprobadas por género	62
Tabla 13	Horas de estudio promedio	63
Tabla 14	Materias según nivel de dificultad reportado por los estudiantes	63
Tabla 15	Actividades extracurriculares	65
Tabla 16	Tiempo libre	66

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Al terminar cualquier nivel escolar, es común suponer que los alumnos proseguirán sus estudios en el sistema educativo. No obstante, debe reconocerse que el paso de un nivel a otro no tiene el mismo significado para todos los estudiantes, ni todos lo realizan en las mismas condiciones. Muchos estudiantes no continúan sus estudios por razones diversas (económicas, familiares o de oportunidades en el sistema –insuficiente capacidad de atención-); así, de diez estudiantes del grupo de edad de 15 a 18 años, sólo seis logran acceder al nivel medio superior (SEP, 2006).

Las actuales políticas hacia el nivel medio superior han colocado el énfasis en el aumento de la cobertura y en el establecimiento de un perfil común de egreso a todas las modalidades existentes (SEP, 2008). En este sentido, considero de gran relevancia indagar sobre la situación de los estudiantes de bachillerato, no sólo porque la cobertura es insuficiente, o porque los problemas de deserción y reprobación se agudizan en ese nivel, sino porque los estudiantes que se encuentran en las aulas son jóvenes que aún no tienen identificado su proyecto de vida. Se desconoce mucho sobre quiénes son esos estudiantes, sus aspiraciones o el significado que le otorgan a sus estudios; de ahí que crea conveniente conocer en qué situación social, cultural y académica se encuentran. De igual manera, creo que se debe indagar sobre las razones de los estudiantes para continuar o abandonar ese nivel educativo.

En nuestro país, la educación media superior, nivel antecedente de los estudios superiores, fue impulsada por Gabino Barreda (1818-1881). Él formó parte de la comisión

redactora del proyecto base para la creación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). Su fundación marcó la evolución del bachillerato, y los postulados filosóficos en los que se basó (positivismo) determinaron la orientación propedéutica de estos estudios. Inicialmente, el nivel se organizó en función de las formaciones profesionales existentes en aquel tiempo: leyes, medicina, farmacéutica, agricultura, veterinaria, y arquitectura. Poco después, fueron eliminadas (1869), y se propuso un bachillerato general, modalidad que se impulsó en todo el país (Castrejón, 1998).

Ya en el siglo XX, las instituciones de educación media superior fueron objeto de cambios, debido, sobre todo, a las nuevas demandas: un aumento en el número de alumnos que solicitaba dichos espacios de formación. Con el establecimiento de un nuevo ciclo educativo, la educación secundaria, el bachillerato fue modificado, no sólo en su estructura sino también en su duración.

En 1922, durante el primer Congreso Nacional de Escuelas Preparatorias se debatieron aspectos, como: a) la necesidad de establecer un sistema de equivalencias para la movilidad de una institución (revalidación de estudios), y b) el diseño de un plan de estudios que contuviera la idea de una preparatoria propedéutica vinculada a las escuelas superiores. Este fue uno de los primeros intentos de homologación, tanto de los objetivos formativos como de los programas de estudio de ese nivel. No obstante, no prosperó (Castrejón, 1998).

Durante la presidencia del General Cárdenas (1934-1940), las autoridades educativas impulsaron los estudios tecnológicos. La creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN), institución con una visión pragmática de la educación, tuvo como uno de sus objetivos formar recursos para impulsar el proceso de industrialización del país. El IPN también incluyó

la formación propedéutica a través de escuelas pre-vocacionales y vocacionales de educación media superior. El impulso a la educación tecnológica permitió, a su vez, la diversificación del bachillerato, y a partir de 1969, con la creación de instituciones de modalidad bivalente fue clara la bifurcación de este nivel de estudios.

En la década de los sesenta, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) introdujo cambios en la ENP (institución que fue modelo para el desarrollo de los estudios propedéuticos). Se impulsó una reforma que promovía un cambio programático, con énfasis en la formación científica y en el aumento de un año en la duración del ciclo educativo; esto es, se pasó de dos a tres años. En el documento de reforma no se concebía al bachillerato como una secundaria amplificada; al contrario, se tenía la intención de otorgarle finalidades distintas, formativas para los jóvenes de esa edad (Castrejón, 1998). No obstante, estas apreciaciones no consiguieron que la preparatoria dejara de considerarse tradicional y conservadora. Al poco tiempo, la UNAM propondría un nuevo modelo educativo para el nivel: el Colegio de Ciencias y Humanidades, fundado en 1971.

Nuevamente en la década de los setenta se abordó la problemática del bachillerato. En la XVI Asamblea General Ordinaria de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), celebrada en Toluca en 1971, se discutieron cuestiones relacionadas con la gran diversidad en planes de estudios, y las dificultades para desarrollar los programas y conseguir permeabilidad horizontal entre las instituciones. Las discusiones en torno a estos aspectos continuarían vigentes en las dos siguientes reuniones de la Asociación: 1975 en Querétaro y, 1976 en Guanajuato. (Ortiz, 1991)

Independientemente de los desacuerdos, y de los afanes por conciliar compromisos entre las diferentes dependencias encargadas del nivel, hubo una expansión considerable de la modalidad propedéutica y una diversificación del sistema tecnológico; la demanda durante los años setenta iba en aumento. Una solución para atenderla fue la creación del Colegio de Bachilleres (1973), una instancia que, a juicio de las autoridades, coordinaría toda la educación media superior (Castrejón, 1998).

En 1982, se celebró otro congreso nacional de bachillerato, en el cual se insistió en el problema generado por el elevado número de programas existentes en el país, alrededor de 187. Uno de los acuerdos a los que se llegó fue el establecimiento de un tronco común en todas las instituciones. A pesar de las discusiones y acuerdos, y nuevos proyectos, el nivel medio superior no había conseguido renovar muchas de sus prácticas pedagógicas, ni tampoco atender a un número considerable de jóvenes. En 1970, según cifras de la SEP, se atendían a 279 495 alumnos en el bachillerato, cantidad que sólo representaba 2.4 por ciento del total de la matrícula del sistema educativo nacional (Ortiz, 1991).

Puede señalarse que han sido pocos los estudiantes beneficiados. Las cifras educativas de 2005 reportaron que cerca del 60% de los jóvenes entre 15 y 18 años asistían a instituciones de bachillerato. De igual manera, la eficiencia terminal alcanzada a nivel nacional era muy baja (58.9%) y la deserción era preocupante (17%) (SEP, 2005). En 2006, la composición de la matrícula fue la siguiente: 60.79% del total estaban inscritos en el bachillerato general; 29.47% lo estaban en el tecnológico, y el resto (9%) lo cursaba en instituciones de formación para el trabajo (INEE, 2006). Como puede observarse, la mayor presión se encuentra en las modalidades propedéutica y bivalente. La opción de técnico

profesional es la menos demandada. Es importante señalar que la educación media superior no es obligatoria y, a juicio de Villa Lever (2007), refleja el poco interés por parte de las autoridades educativas en el nivel; la no obligatoriedad incide en el hecho de que muchos jóvenes de bajos recursos económicos no ingresen.

Esta breve síntesis del desarrollo histórico del nivel medio superior permite señalar que:

- ⇒ El bachillerato nació como un nivel predominantemente general y propedéutico.
- ⇒ La modalidad tecnológica bivalente se crea tardíamente (década de los treinta), con respecto a otros países.
- ⇒ Los lineamientos políticos propiciaron la yuxtaposición de diferentes modelos educativos, lo cual fomentó la diversificación institucional y la heterogeneidad curricular. Esta diversidad se convirtió en un impedimento para la revalidación de estudios y la movilidad estudiantil.
- ⇒ A pesar de los congresos realizados sobre este nivel, y de la solicitud de una reforma profunda por diferentes actores sociales, las autoridades no impulsaron medidas de mejoramiento.
- ⇒ Los indicadores educativos reportados han sido poco alentadores. La cobertura, aún ahora, es insuficiente.

1.1 Antecedentes

La pregunta que dio origen al desarrollo de este estudio es ¿Quiénes son los estudiantes de bachillerato? Las autoridades educativas de nuestro país reconocen que el

nivel medio superior, a pesar de su crecimiento reciente, no tiene una cobertura suficiente; además, el subsistema en su conjunto no reporta indicadores de calidad; por el contrario, la eficiencia terminal es baja y la reprobación y deserción son altas. A últimas fechas, las autoridades educativas han mostrado interés en el nivel al señalar cambios en su organización y estructura, así como en la ampliación de la cobertura. Se pretende que en 2012 la cobertura sea de 68%. Este dato es importante sobre todo si se le relaciona con el porcentaje (23%) de la población económicamente activa que cuenta con ese tipo de estudios (Poder Ejecutivo, 2007).

En la literatura que aborda el tema de los estudiantes de bachillerato se encuentran algunos estudios que dan cuenta de diferentes problemas en este nivel, como el rendimiento escolar desigual por género (Reyes, 2004; Mingo, 2006), la relación entre educación y movilidad social (Valle y Smith, 1993; Cervini, 2002), o las características sociales desfavorables de los estudiantes (Guerrero, 2000). Hay otros que están más interesados en indagar sobre la identidad de los jóvenes (Hernández, 2006) o sobre sus representaciones acerca de la escuela (Guerra, 2000).

Es importante destacar que diferentes universidades, interesadas en conocer las características de los alumnos que ingresan a sus aulas, han realizado estudios sobre los perfiles de los estudiantes. Entre ellos, destaca el estudio de Adrián de Garay (2003), ya que caracteriza a la población de nuevo ingreso en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), recién egresada del bachillerato. Por ejemplo, el autor comenta que los alumnos presentan diferencias dependiendo de las divisiones en las que se inscriben. Los datos muestran que los alumnos de ciencias sociales y humanidades manifiestan un menor capital

cultural dentro de sus familias: el 71.3% de sus padres y el 88.5% de sus madres no tienen estudios superiores a diferencia de los estudiantes de ciencias básicas que reportan que 59.4% de sus padres y 83.2% de sus madres no poseen títulos de estudios superiores. El autor sostiene que, en definitiva, la UAM y en general las instituciones públicas, están incorporando jóvenes que provienen de familias que poseen bajos capitales culturales lo que implica que las universidades deben proporcionarles experiencias educativas que subsanen dicha situación. Otro elemento que destaca el autor se refiere a las prácticas académicas de los estudiantes. En el estudio sobresale que los estudiantes señalaron en una alta proporción que "casi nunca" o "nunca" preparaban sus clases en el bachillerato: 41%, y 66.4% de los alumnos admitidos destacaron que sólo dedicaban cinco horas o menos a la semana a la lectura de textos escolares fuera de la escuela.

Por su parte, la UNAM, institución que cuenta con opciones educativas del nivel medio superior, ha impulsado estudios sobre sus alumnos de bachillerato. En 2004 elaboró un diagnóstico sobre los problemas que enfrentan los estudiantes de los centros de Ciencias y Humanidades (CCH) durante su permanencia en esa institución. El estudio tuvo como objetivo exponer los factores que explican, favorecen u obstaculizan el desempeño académico de sus estudiantes.

El estudio realizado (CCH, 2003) consigna que los alumnos del CCH provienen de secundarias públicas y sólo el 5% de privadas. Del total, 52.17% estudió la secundaria en el Distrito Federal y el resto en el área metropolitana. 6% de los que ingresaron no terminaron el ciclo educativo en los tres años reglamentarios. Igualmente señala que el contexto familiar en el que se desarrolló la vida del estudiante se caracteriza como un núcleo generalmente

compuesto por cinco miembros: 78.2% de los alumnos reveló tener de 1 a 3 hermanos y 14.2% entre 4 y 6. El estudio enfatiza que los alumnos carecen de buenos hábitos y estrategias de estudio, además de tener poca habilidad para conseguir información y sistematizarla, lo que amplía la distancia entre su condición académica de inicio y los propósitos educativos del bachillerato (CCH, 2003).

En otros contextos se han desarrollado exhaustivos estudios sobre este nivel. Este es el caso del informe que redactó la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 1995), que tuvo como finalidad determinar quiénes son, qué aprenden y qué opinan los jóvenes bachilleres de Uruguay. Este estudio ofrece descripciones que pudieran ser similares a los experimentados en las instituciones mexicanas. El documento revela no sólo cómo se conformó la “sección preparatoria” de la universidad de ese país, sino cómo fueron surgiendo problemas de carácter pedagógico derivados de la estructura curricular (por asignaturas) propuesta, y por el esquema de contratación por horas que imperó con los docentes, lo que propició un débil sentido de pertenencia a la institución. El procedimiento para recabar información recurrió a la aplicación de encuestas a las familias, a los estudiantes, y entrevistas a los directores y docentes. Además, se utilizó información estadística sobre la trayectoria académica de los estudiantes y la formación de los docentes, así como de la aplicación de pruebas en lengua y matemáticas.

El análisis de los datos permite señalar que, en general, los liceos uruguayos se caracterizan por una débil identidad institucional, una inexistente comunidad profesional de docentes con acuerdos básicos para encarar la tarea educativa, poca disciplina y baja exigencia para el estudio. Concluyen que en el bachillerato no existen modelos de

socialización que ofrezcan a las nuevas generaciones la posibilidad de establecer relaciones enriquecedoras y significativas para la formación de su personalidad, e incluir de esta manera, el aprendizaje como un valor en la cultura juvenil. En ese contexto, los resultados académicos son poco satisfactorios.

Otros resultados significativos refieren que los institutos privados muestran una composición sociocultural cercana a la de los liceos oficiales, ya que las madres de familia sólo completaron la escuela primaria, por lo que los alumnos de este subsistema vienen de familias que buscan impulsar un proceso de movilidad social ascendente en el que, probablemente, ya está inmerso el núcleo familiar. Otro señalamiento interesante muestra que mientras el sistema educativo público uruguayo se orienta hacia la homogeneidad en cuanto a niveles académicos y objetivos de la educación, el sistema educativo privado tiende hacia una fuerte heterogeneidad marcada por los ejes de la estratificación social de las familias y la diferenciación en cuanto a la calidad académica, objetivos educativos y de socialización de la educación (CEPAL, 1995).

En el caso mexicano, un estudio sobre la situación de estudiantes de bachillerato es el de Valle y Smith (1993). Esta investigación abordó la percepción general sobre la escuela que tienen los jóvenes que habitan en Netzahualcóyotl, y discuten si ésta es para ellos un valor esencial para el futuro, o si la consideran tan sólo un factor de movilidad social y canal donde han depositado las aspiraciones del éxito económico. Los jóvenes de esta localidad, señalan las autoras, viven dentro de una estrechez económica, pero pese a ello se dedican especialmente a sus actividades escolares; la gran mayoría de los padres no rebasa una escolaridad de primaria completa, situación que no se asemeja a los padres de jóvenes de

otros estratos socioeconómicos. Las autoras sostienen que los jóvenes de esta zona geográfica, debido a su contexto socioeconómico cultural precario, enfrentan la disyuntiva de ingresar en el mercado laboral –para apoyar a sus padres y hermanos en la manutención-, u optar por seguir estudiando.

Valle y Smith (1993) subrayan que algunos estudiantes ingresen al nivel con una trayectoria educativa exitosa, y ésta, a su vez, genera nuevas expectativas en los jóvenes de proseguir estudios superiores. Las expectativas por un futuro mejor juegan un papel muy interesante en el proceso que lleva a la valoración de la educación como un bien que se desea acrecentar. Por otro lado, cabe mencionar que la valoración familiar frente a la educación y sus beneficios es asumida por sus hijos y que es, en sí, la que actúa como motor y generador de nuevas y mayores aspiraciones frente a la educación. Es aquí, señalan las autoras, “donde posiblemente la familia ha experimentado en carne propia la exclusión o marginación de los beneficios sociales” (Valle y Smith, 1993, p. 5), ya que aunque la familia tenga recursos limitados, sus aspiraciones son que sus hijos prosigan sus estudios.

Otro aspecto relacionado con los jóvenes y relevante para el estudio es el que se refiere al rendimiento académico. En estudios realizados acerca de ese tema se encuentra que éste es diferenciado entre sectores o grupos socioeconómicos; por lo general, se encuentra que el desempeño escolar bajo corresponde a los estudiantes que provienen de familias no pertenecientes a los sectores de clase media y alta (Tirado, 2004; Mingo, 2006; Villa Lever, 2007). Datos relativos al acceso educativo de los diferentes sectores económicos muestran que en México sólo 63% de los niños de bajos recursos logran terminar la

educación primaria; en cambio, los estudiantes provenientes de estratos altos alcanza el porcentaje de 92% para ese mismo nivel (Grinddle, 2000).

La anterior afirmación puede extenderse al logro educativo mostrado en los resultados de las pruebas internacionales. Los puntajes obtenidos en 2003 y 2006 en las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en ingles), evaluación patrocinada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), indican diferente capacidad lectora de los estudiantes de 15 a 16 años en nuestro país dependiendo de la modalidad de estudio (general o tecnológica) o el tipo de sostenimiento (pública o privada) del plantel educativo (Vidal y Díaz, 2004).

Es importante resaltar uno de los estudios consultados. Mingo (2006) insiste que si los jóvenes se desarrollaron en un ambiente en el que tuvieron acceso a diferentes manifestaciones culturales, como el contacto con la literatura, la pintura y el arte, su logro académico se diferenciará de aquéllos que no lo tuvieron. De alguna manera, los hijos de familias que tienen un nivel cultural alto, a diferencia de los que no tienen el contacto con dichas manifestaciones, destacan mayormente en la escuela. Cabe mencionar que para quienes disponen desde su infancia de recursos culturales con un alto valor simbólico, el inicio del proceso de la adquisición de bienes simbólicos se da sin retraso alguno, esto es, forma parte de su proceso de socialización. “Este capital se convierte en un activo para quien lo porta” (Mingo, 2006, p. 107), adquiere valor y conlleva beneficios; se convierte en un capital cultural incorporado, ya que es una transmisión hereditaria.

Por su parte, Reyes (2004) incorpora en su análisis la problemática del nivel medio superior derivada de los resultados que obtienen los estudiantes; para el autor, los jóvenes

se ven afectados por factores de desigualdad, discriminación, marginación, desintegración familiar, violencia social, abandono familiar, cultura, pérdida de valores sociales, vicios, ignorancia y conformismo. Lo anterior permite suponer que entre más factores negativos que haya sobre el sujeto, menos oportunidades de aprendizaje formal tiene, ya que sus distractores son diversos, sus intereses son variados y la satisfacción de sus necesidades más urgentes es apremiante.

Hernández (2006), quien desarrolló un estudio sobre la identidad de los jóvenes de bachillerato, señala que es de suma importancia que la familia tenga la capacidad de reflexión sobre su origen socioeconómico, pero sin perder esa identidad personal que cada ser humano tiene y que le da sentido a la vida mediante la proyección de sus acciones. Este autor, basándose en Giddens (1997), considera que el desarrollo de una reflexibilidad personal es una característica de la modernidad. Igualmente, afirma que en una sociedad compleja y cambiante las propias condiciones de vida requieren que el sujeto sea capaz de pensar, planear y conducir su vida sorteando ciertos rasgos calculados. Para el autor, las capacidades de reflexión permiten repensar la propia identidad y hacer los reajustes pertinentes de acuerdo con un proyecto de vida. Este aspecto es de vital importancia en la formación de los jóvenes, ya que ellos necesitan pensar y planear su vida con la finalidad de que proyecten un futuro; lo que ellos en realidad quieren llegar a ser. No obstante, la sociedad (la escuela) tiene el reto de proporcionar a los estudiantes la formación que les permita orientarse para la vida y tener acceso a una pluralidad de opciones. En nuestro país sólo una minoría accede a una formación que le permita pensar en su futuro.

En este sentido, Hernández (2006) argumenta que la oportunidad de acudir a la escuela abre posibilidades de que los jóvenes conozcan a otros semejantes, con quienes puedan compartir intereses y proyectos en distintos contextos de socialización y que, además, les permitirá expresarse de forma diversa durante las interacciones cotidianas para dar lugar a una identidad común. Este autor considera que entre los jóvenes desaparecen las diferencias de trato y logran asumir una igualdad en la integración colectiva, ya que resulta atractivo para ellos participar en las diferentes actividades que se realizan dentro del aula y la institución. Así, los jóvenes logran una identidad común: ser estudiantes.

El autor citado destaca la importancia de la socialidad entre estudiantes y la define “como el disfrute de estar juntos y convivir de una manera horizontal, sin jerarquías y con afectos que fluyen fácilmente” (Maffesolli, 2002, como se cita en Hernández, 2006. p. 467). Así, lo que resulta importante en esa interacción entre los jóvenes de educación media superior es que pueden llegar a establecer relaciones sociales con sus compañeros.

Para terminar este apartado es necesario enfatizar la recurrencia del concepto de capital cultural en los estudios reseñados; alrededor de éste giran algunas explicaciones sobre el logro educativo de los estudiantes, así como de la relación entre éste y el origen social de los jóvenes. Esta investigación lo retoma para tratar de comprender el posible rendimiento diferenciado que se presenta entre los alumnos de tres instituciones públicas del nivel medio superior.

1.2 Planteamiento del problema

En la actualidad existen tres modalidades del nivel medio superior: general-propedéutico, bivalente tecnológico y formación para el trabajo. La primera de ellas tiene como propósito preparar a los alumnos para ingresar a instituciones de educación superior; se puede cursar de manera presencial, abierta y a distancia. La segunda es una combinación del bachillerato propedéutico y una formación técnica. Finalmente, la tercera es la llamada formación para el trabajo; los alumnos, una vez concluidos sus estudios, obtienen un certificado de profesional medio técnico. La principal institución que forma en esta modalidad es el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).

En las tres modalidades, la duración de los estudios es de tres años cuando se cursa en la escuela. En el ciclo escolar 2005-2006 la matrícula de inscripción fue de 3 658 755 alumnos; 60.79% del total estaba inscrito en el bachillerato general; 29.47% en el tecnológico, y el resto (9.76%), lo cursaba en instituciones de formación para el trabajo (INEE, 2006).

No obstante la clasificación anterior, aún ahora se puede dar cuenta de un sin fin de instituciones que, catalogadas dentro de alguna de estas modalidades, ofrecen estudios de este nivel, y que, por su adscripción a alguna dependencia estatal, federal o autónoma se diferencian del resto tanto en su estructura como en su organización curricular (bachillerato universitario, militar, por cooperación y otros).

Ante la heterogeneidad de planteamientos curriculares y la diversidad institucional, la reforma del bachillerato fue anunciada en diversas ocasiones (Poder Ejecutivo 1995; SEP, 2001), pero, fue hasta el sexenio presidencial 2000-2006 cuando se implementó tanto en los

bachilleratos tecnológicos como en los generales con la finalidad de minimizar la heterogeneidad curricular y posibilitar la equivalencia de estudios y la movilidad interinstitucional. Otro de los propósitos de su instrumentación fue revertir los indicadores de deserción y reprobación de ese nivel que, de manera diferenciada, presentan las modalidades de bachillerato.

Si se compara la situación de la educación media superior con la de otros países pertenecientes a la OCDE, se observa que hay una brecha significativa. Mientras que en países de Europa como Francia y Holanda la cobertura es de alrededor del 80% para el nivel medio superior, en México se reporta 58.6% (Bustamante, 2006). En este contexto, es entendible la insistencia de las autoridades educativas actuales de ampliar el acceso de los jóvenes a este nivel.

El propósito de este trabajo fue identificar las características socioculturales y académicas de los estudiantes del nivel medio superior en tres modalidades: general, bivalente y profesional técnico en la Ciudad de Ensenada, B.C. Considero que, el reconocimiento de esas características puede brindar respuesta a interrogantes como: ¿Cuáles son las características socioculturales y académicas de los estudiantes que reprobaban en las diferentes modalidades de bachillerato?, ¿Qué diferencias se observan en el rendimiento académico de hombres y mujeres en las diferentes modalidades del bachillerato?, ¿Qué diferencia se advierte en el desempeño escolar de estudiantes con diferentes características socioculturales? y ¿Qué significado le otorgan los estudiantes a sus actividades académicas y culturales?

1.3 Objetivos

Objetivo general

Identificar las características socioculturales y académicas de los estudiantes de bachillerato

Particulares

Comparar las diferencias en el rendimiento académico de alumnos y alumnas con diferente capital cultural en las tres modalidades del bachillerato.

Conocer, desde el punto de vista de los estudiantes, el significado que le otorgan a sus actividades académicas y socioculturales.

1.4 Supuesto

Los estudiantes con diferente capital cultural tienen diferente rendimiento escolar.

El rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato de las modalidades existentes varía en función del capital cultural.

1.5 Justificación

Este trabajo tiene la intención de destacar la importancia que tiene la educación media superior para los jóvenes de 15 a 18 años, sobre todo, en términos de formación para la vida. La educación tiene un rol importante en los procesos sociales más amplios como los de reproducción y cambio social, sobre todo, porque contribuye a iniciar una reflexión sobre la relación que el adolescente y su medio familiar establecen con la educación y las consecuencias de esta relación en el proyecto de vida de los mismos jóvenes (Bourdieu, 1989 como se cita en Mingo, 2006).

Bajo el supuesto de que los estudiantes presentan diferente capital cultural dependiendo de la escuela a la que asisten, la investigación se diseñó documentar sus características socioculturales y académicas, así como para dar cuenta del significado que los estudiantes le otorgan a la escuela y a las actividades que realizan en ella. Se partió del supuesto de que, dependiendo de la situación social, económica y cultural de los jóvenes, su visión sobre su trayectoria escolar podría diferir. Los estudiantes pertenecientes a sectores bajos pueden considerarla como una opción de éxito y de movilidad social, y en el caso de los sectores medios y altos, la escuela puede representar un trayecto necesario y un medio para beneficiarse y mantener el estilo de vida que ya disfrutaban.

Se consideró relevante realizar esta investigación en el contexto de la ciudad de Ensenada B. C., ya que ofrece todas las modalidades del nivel medio superior; además, cabe señalar que el estado de Baja California presenta una menor cobertura en este nivel con relación a la reportada a nivel nacional.

La capital de Baja California es Mexicali; cuenta con cinco municipios; tiene una población de 2 844 469 habitantes (1 412680 mujeres y 1 431789 hombres), que corresponde al 2.8% de la población total del país. Baja California ocupa el lugar 14 a nivel nacional por su número de habitantes, y tiene una extensión de 71 446 kilómetros cuadrados (Km²); por ello, ocupa el lugar 12 a nivel nacional. El estado de Baja California representa un porcentaje territorial de 3.6% de la superficie del país. En el 2005, el municipio con mayor porcentaje de habitantes lo reportó Tijuana con 49.6 por ciento.

La ciudad de Ensenada se localiza en el noroeste de México, 100 km al sur de la frontera con los Estados Unidos de América (EUA). Cuenta con una población de 460,075

habitantes, de los cuales aproximadamente 260,000 habitantes viven en la zona urbana, registra una tasa anual de crecimiento de 2%. Ensenada es uno de los municipios más antiguos de Baja California y el municipio más grande del mundo en extensión territorial (INEGI, 2005); su amplísima zona rural se destaca por la calidad de sus productos, todos ellos de exportación. El turismo, la pesca, la agricultura y la industria son las actividades más importantes en el desarrollo económico de la ciudad. Una de las características sobresalientes de la ciudad es la convergencia de centros de investigación y de instituciones académicas y culturales: La Universidad de Baja California, el Instituto Tecnológico Regional, el CETyS Universidad, la Universidad Xochicalco, la Universidad Tecnológica y la Universidad Nacional Autónoma de México, a través de Astronomía y del Centro de Ciencias de la Materia Condensada, y el Centro de Investigación Científica y Estudios Superiores de Ensenada (INEGI, 2005).

1.6 Contexto de estudio.

Las instituciones seleccionadas para el estudio fueron: el Centro de Estudios Tecnológicos Industrial (CETIS) # 74, el Colegio de Bachilleres (COBACH), extensión Valle Dorado, y el Colegio Nacional de Estudios Técnicos Profesionales (CONALEP), plantel Punta Banda. A continuación se describen las características más sobresalientes de cada plantel.

Centro de Estudios Tecnológico Industrial # 74. Esta institución se encuentra enclavada en una zona habitacional ubicada al sur de la ciudad de Ensenada, cerca de la playa, y cuenta con todos los servicios. Se ubica a un lado de un hotel de renombre y tradición en la ciudad. El transporte público pasa cerca de la escuela y es utilizado por

muchos de los estudiantes; las calles principales de acceso se encuentran pavimentadas; existen varios comercios de artesanías, visitados en general por extranjeros. El plantel se encuentra construido en un espacioso terreno; cuenta con un estacionamiento grande y un grupo de edificios. En uno de ellos se encuentran las oficinas administrativas (dirección, subdirección, salón de juntas, oficina de control escolar y de servicios escolares), los otros corresponden a los salones de clases, los cuales son amplios; tienen buena ventilación y algunos cuentan con ventanas grandes y, en términos generales, el mobiliario está en buen estado. Además, la escuela posee un auditorio para conferencias y una cooperativa escolar. Esta institución dispone de amplios espacios para la recreación de los estudiantes. La institución trabaja sólo el turno matutino; los académicos que laboran en el CETIS #74 suman 57; tienen el apoyo de 12 administrativos. Su matrícula ascendió a 852 alumnos en el ciclo escolar 2007-2008. Esta institución también imparte el bachillerato en la modalidad abierta.

Colegio de Bachilleres, extensión Valle Dorado. El Colegio de Bachilleres, modalidad propedéutica, se encuentra igualmente al sur de la ciudad, en una colonia donde habitan familias de nivel socioeconómico medio alto; las calles de acceso a la institución se encuentran pavimentadas y son varias las vías por las cuales se puede acceder a la escuela. Existe transporte público que pasa cerca de la escuela. El COBACH cuenta con dos turnos: matutino y vespertino; se utilizan 11 aulas y en cada una de ellas se atienden entre 30 y 40 alumnos; los espacios educativos cuentan con ventilación, luz y pupitres en buenas condiciones. En una casa móvil adaptada, los docentes disponen de una sala de maestros, una oficina con separaciones para director, subdirector, servicios escolares y control escolar. La institución reportó 750 alumnos inscritos. El personal administrativo y docente está

compuesto por: un director, un subdirector, 32 académicos, dos prefectos, tres orientadoras (incluidas en la planilla de los académicos), dos secretarías y un capturista. La escuela no es muy grande; no existe espacio para actividades deportivas y no hay patio suficiente para descanso, ni juegos; la cooperativa está concesionada a personas ajenas a la institución.

Colegio Nacional de Estudios Técnicos Profesionales, plantel Punta Banda. Este plantel se encuentra ubicado cerca de la playa, al sur de la ciudad de Ensenada. En sus alrededores se encuentran casas habitación, un multifamiliar, casas deshabitadas, diferentes comercios y el Hospital General. La zona alberga a familias de diferentes niveles socioeconómicos: medio bajo, medio y medio alto. Las calles de acceso se encuentran pavimentadas y son sumamente transitadas; el transporte público es de gran importancia en esa zona, ya que algunos de los estudiantes llegan a la escuela y se van a sus casas por ese medio. Los edificios del CONALEP están en buen estado; los salones son grandes, aunque no todos tienen buena luz y ventilación; el estacionamiento es grande, pero sin pavimentar. Los alumnos compran algunos de sus alimentos en la cooperativa escolar, la cual está concesionada. Su mobiliario se encuentra en buen estado. Esta institución ofrece educación en dos turnos: matutino y vespertino. Su matrícula ascendió a 1,324 alumnos, 733 en la mañana y 621 en la tarde; su planta cuenta con 86 académicos, 12 administrativos (incluyendo orientadora), además del director y subdirector.

CAPÍTULO II. EL CAPITAL CULTURAL Y LOS ESTUDIANTES

2.1 La Reproducción

La *nueva sociología de la educación* es una perspectiva teórica asociada al tema de la *reproducción social*; ésta surge en la década de los sesenta cuando algunos autores -como Pierre Bourdieu, Basil Bernstein, Michael Young- centraron su interés en tres áreas del ámbito educativo: la interacción maestro-alumno, las categorías y conceptos utilizados por los protagonistas del fenómeno educativo y el currículo (De Leonardo, 1986).

De Leonardo (1986) subraya que el tema de la reproducción cultural se relaciona, entre otras, con las siguientes preguntas: ¿Reproducen las escuelas la estructura de clase y la división del trabajo existente en nuestra sociedad? y ¿Lo que ocurre realmente dentro de la escuela –en el currículo, en sus relaciones, en el lenguaje, en la cultura legítima- justifica o no las teorías reproductivistas? Bourdieu sostuvo, entre otras cosas, que la estructura del conocimiento y de los símbolos en las instituciones de educación está íntimamente ligada a los principios y prácticas del control social y cultural de la sociedad (Corenstein, 1992); por lo anterior, la escuela es vista y estudiada como un microcosmos que permite entender lo que sucede en el nivel macro (la sociedad).

¿Por qué estos autores discuten sobre la reproducción cultural en la escuela? Una primera explicación está en el análisis crítico que ellos realizaron sobre la teoría liberal de la educación, la cual valoraba la escuela no sólo como capaz de disminuir o eliminar las

desigualdades sociales, sino que el éxito escolar se basaba en el mérito escolar. Además de estas premisas, desde esta perspectiva se sostuvo que:

- a) la educación crea y sostiene el cambio social;
- b) la educación afecta el nivel de crecimiento económico a través del cambio tecnológico y de la planeación de los recursos humanos;
- c) la escuela es capaz de reordenar las desigualdades sociales a través de la igualdad de oportunidades educativas; y
- d) la educación y la cultura que ésta trasmite son elementos autónomos (neutrales) de la sociedad (De Leonardo, 1986).

Es necesario señalar que los autores que se adhieren a la teoría de la reproducción presentan diferencias significativas; sin embargo, coinciden en interpretar al aparato educativo y cultural como elementos de un proceso de control y reproducción social, y con base en ello cuestionaron los postulados de la teoría liberal en cuanto que:

- a. La selección educativa sea un proceso neutral
- b. Las oportunidades educativas sean iguales para todos
- c. Lo que se enseña en la escuela sean conocimientos “universales”, que no tienen relación con el contexto amplio (sociedad y economía).

Por el contrario, para los teóricos de la reproducción, lo que sucede en la escuela y con la educación está ligado al contexto social y económico del que forma parte. Pero, además, esta perspectiva develó cómo el currículo, abierto y oculto, legitima formas específicas del capital cultural: los modos de conocer, estilos, gustos, disposiciones, aptitudes

lingüísticas y comportamientos que la sociedad dominante considera los más valiosos (Giroux, 1992).

En ese sentido, no puede hablarse de una sola teoría. Estudiosos del tema coinciden al señalar que al interior de la teoría de la reproducción se pueden encontrar dos perspectivas de análisis: la primera que considera que existe una correspondencia uno a uno entre la economía y las formas culturales, y la segunda que busca las relaciones entre ambas esferas. A la primera se le denominó teoría de la correspondencia y tuvo como principales exponentes a Baudelot y Establet en Francia, y a Bowles y Gintis en Estados Unidos. Bourdieu y Bernstein son ejemplos de la segunda perspectiva.

Bourdieu y Passeron (2006) rechazaron la idea de ver a la escuela como un espejo de la sociedad y sostuvieron que ésta es totalmente autónoma, y que sólo está influida indirectamente por instituciones políticas y económicas. Desde esta perspectiva, la escuela es vista como parte de un universo más amplio de instituciones simbólicas que, en vez de imponer docilidad y opresión, “reproducen delicadamente las relaciones existentes de poder a través de la producción y distribución de la cultura dominante que silenciosamente confirman lo que significa el ser educado” (Giroux, 1992, p.119).

Lo que sucede en la escuela, y conforma lo que Bourdieu (2005) denomina teoría del sistema de enseñanza, puede ser explicado a través de las cuatro siguientes categorías: 1) Violencia simbólica (VS), 2) Acción Pedagógica (AP), 3) Autoridad Pedagógica (AuP) y 4) Trabajo Pedagógico (TP). La primera hace referencia a la imposición, por parte de la AP, de una serie de significaciones impuesta como legítimas, y cómo esa legitimación aumenta el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia. La segunda,

denominada Acción Pedagógica, se caracteriza como una violencia simbólica, ya que impone una arbitrariedad cultural mediante un poder arbitrario; este significado se aplica a toda AP, sea de carácter familiar, institucional o de otro tipo. La tercera se explica por la relación entre la AP y la AuP; esto es, al ejercer una Acción Pedagógica es necesaria la presencia impuesta de una Autoridad Pedagógica. Finalmente, la última categoría mencionada es la de Trabajo Pedagógico (TP), la cual se deduce a partir de las prácticas pedagógicas, es decir, del trabajo de inculcación con una persistencia suficiente para producir una formación duradera, o un *habitus* como producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la AP (Bourdieu, 2005).

Así, desde esta perspectiva se muestra a la escuela no sólo como el lugar privilegiado de la reproducción cultural, sino como el lugar donde prevalece la violencia simbólica a través de la acción educativa. De manera sintética puede enunciarse de la siguiente manera: “La acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en cuanto impone a través de un poder arbitrario, una arbitrariedad cultural” (Bourdieu, 2005, p. 158). La explicación a esta afirmación reside en que, para este autor, los contenidos educativos son arbitrarios culturales por el hecho de que no pueden ser deducidos de ningún principio. Al final de cuentas son construcciones sociales a las que se les ocultan las referencias sociales e institucionales, y es la institución que los trasmite como legítimos; en la educación se unen la arbitrariedad del contenido impuesto con la arbitrariedad de la imposición. Esto es lo que constituye la violencia simbólica que caracteriza la acción pedagógica.

Bourdieu (2005), argumenta que la función del sistema de enseñanza es validar la función reproductora social y cultural en la que, al producir y reproducir, se obtiene una

arbitrariedad cultural, y esta reproducción es fruto de las relaciones entre los grupos o las clases en las que se encuentra inmerso el estudiante.

En el texto *Los estudiantes y la cultura*, Bourdieu y Passeron (2006) comentan que son los estudiantes de las clases altas, los mejor preparados para lograr asimilar contenidos y valores; al contrario, los hijos de las clases bajas (dominadas) obtienen una inculturación, ya que para ellos no es más que una continuación de la cultura en la que ya estaban inmersos.

Uno de los conceptos nodales que desarrollaron estos autores es el de capital cultural, el cual se analiza por sus implicaciones por este trabajo. Bourdieu y Passeron (2006) lo estudiaron con el fin de explicar no sólo cómo se desarrolla, sino cómo influye en la vida futura de los estudiantes, ya que éste se determina por las relaciones sociales y económicas que tiene cada individuo.

Se puede sostener que los alumnos al ingresar a la escuela se encuentran en un medio en el que contraponen su *capital cultural* con lo que ahí se les inculca. Bourdieu (2005) inicia su análisis a partir del concepto de rutinización de la cultura escolar. Para él, este fenómeno es producido dentro de las instituciones. Este autor considera que al dar mensaje, éste queda homogeneizado en los receptores y de esta forma no existe una producción ni reproducción, sino que el sistema de enseñanza “encierra una tendencia a la autorreproducción perfecta (inercia), que se ejerce en los límites de su autonomía relativa”. Lo anterior se refiere a lo que Bourdieu y Passeron denominaron “El retraso cultural de la cultura escolar” (Bourdieu, citado en Palacios, 1995, p. 448).

2.2 Capital Cultural

El concepto de capital cultural hace referencia a los antecedentes culturales, el conocimiento, la disposición y las habilidades que son transmitidas de una generación a otra. El capital cultural representa las formas de hablar, actuar, modos de vida, movimientos, socializaciones, formas de conocer, prácticas de lenguaje y valores (McLaren, 2005). Bourdieu, retomando los desarrollos teóricos de Bernstein, argumenta que el *capital cultural*, además de los aspectos sociales y económicos, incluye aquéllos derivados de la competencia lingüística. Bernstein sostuvo que los estudiantes de la clase trabajadora aprenden códigos restringidos, todo lo contrario de los de clase media, que usan códigos elaborados; de acuerdo con el autor, estos son aprendidos en el seno familiar (McLaren, 2005).

Los autores de la teoría crítica (Giroux, 1992; McLaren, 2005) remarcan que las escuelas, la mayoría de las veces, recompensan a los estudiantes de la cultura dominante, ya que heredan un capital cultural más elaborado que los jóvenes de escasos recursos; así mismo, los maestros se aprovechan de estos alumnos para poder exhibirlos ante un público, y devalúan a los estudiantes de clase trabajadora. En ese sentido: “El capital cultural es un reflejo del capital material y lo reemplaza en forma de moneda simbólica que entra al sistema de intercambio de la escuela” (McLaren, 2005, p. 296).

De acuerdo con los autores mencionados, las competencias lingüísticas y culturales son las que heredan los individuos por medio de límites establecidos, en virtud de la clase social de su familia; en términos más concretos, un niño hereda de su familia grupos de significados, estilos, modos de pensamiento, tradiciones, tipos y disposiciones a los cuales se

les asigna cierto valor social como factor importante para legitimar y/o reproducir esa cultura.

El concepto del *capital cultural* es una categoría explicativa de las diversas circunstancias del alumnado y, que dependerá de la herencia cultural de cada familia, la transmisión de diferentes conocimientos cognitivos y lingüísticos, los cuales ayudan u obstaculizan a los estudiantes en su trayectoria escolar. De tal forma que ese *capital cultural* heredado beneficia, la mayoría de las veces, a las familias de la clase alta, y mantiene en desventaja a las familias de escasos recursos. De igual manera, las escuelas institucionalizan el capital cultural dominante por medio de reglas y significados que constituyen el trabajo cotidiano de la experiencia adquirida dentro del salón de clases (Bourdieu, 2005).

Como ya se mencionó, este capital cultural cobra sentido al tener en cuenta las competencias lingüísticas, sistemas de significados, modales, gustos y las competencias sociales del grupo dominante. La escuela desempeña un papel importante en la reproducción de la distribución desigual del capital cultural, ya que en vez de practicar una educación de igualdad para todos los estudiantes con diferente capital cultural, la escuela les hace pensar y actuar en una forma ajena a sus experiencias.

Bourdieu (2005) plantea dos aspectos clave para entender el concepto de capital cultural: uno, el bagaje cultural que adquiere un individuo de una sociedad determinada, y dos, las influencias, redes sociales y conexiones a las que tiene acceso ese individuo. Por ello, afirma que el capital cultural es un conjunto de saberes que posee un sujeto, y se distribuye de forma desigual y no se adquiere instantáneamente o de forma inmediata, lo

que hace difícil su adquisición y coloca a sus poseedores en una posición ventajosa, respecto a aquéllos que carecen de él.

El autor define tres estados en los que se puede encontrar el capital: estado incorporado, estado objetivado, y estado institucionalizado. El primer estado (incorporado) se refiere a la forma de disposiciones, conocimientos, ideas, valores y habilidades que adquieren los sujetos a lo largo del tiempo de socialización, mismas que no pueden acumularse más allá de sus habilidades; en este estado es donde se hace referencia al bagaje incorporado por el estudiante mientras se encuentra en esta trayectoria académica. El segundo (estado objetivado) se refiere a todos los bienes culturales objetivos o materiales, como libros revistas y teorías; esta forma de capital no se considera un requisito de ingreso, más bien la propensión a su consumo es un valor importante para adquirir nuevos conocimientos que aumenten el capital cultural incorporado y constituye un valor en el campo, pues su posesión y consumo se vuelven importantes en su formación. Finalmente, el estado institucionalizado es el que se encuentra bajo la forma de títulos escolares que confieren reconocimiento al capital cultural y otorga diferente tipo de estatus de acuerdo con el prestigio de la institución (Bourdieu, 1987). Esta forma de capital cultural es la que normalmente se solicita en el ingreso a la maestría, aunque cabe mencionar que la posesión de credenciales no siempre va acompañada del mismo nivel y volumen del capital cultural incorporado.

En este sentido, se puede señalar que: “El capital cultural que posee el sujeto -en cualquiera de sus estados- varía según la posición en el espacio social en que se desenvuelve su trayectoria, el volumen y el carácter legítimo o no de las adquisiciones” (Sánchez, 2007, p.

8). Mientras el estudiante presente un diferente estado de capital cultural, ya sea incorporado, objetivado o institucionalizado, será considerado como capaz de continuar su vida académica, y tendrá mayores posibilidades de integración y desarrollo en la sociedad; de no ser así, el alumno puede presentar no sólo un diferente rendimiento académico, sino que podrá ver truncada su trayectoria escolar. En este sentido, la escuela debe asumir un papel activo para modificar el estado de capital cultural de los estudiantes.

2.3 Rendimiento académico y origen social

¿Qué relación se puede establecer entre el rendimiento escolar y el origen social?

La evidencia desde diferentes perspectivas muestra una correlación entre esas variables (Tirado, 2004; De Garay 2002), es decir, si el estudiante proviene de una familia de ingresos bajos, su aprovechamiento será menor. En el trabajo *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Bourdieu y Passeron (2006) se abocan a analizar las formas a través de las cuales se manifiesta el origen social de los estudiantes durante su ingreso a la universidad, y mediante las cuales es visible la desigualdad educativa. Las categorías propuestas por estos autores, *restricción de la elección, relegamiento, retraso y estancamiento* fueron producto del análisis que realizaron sobre el acceso de los estudiantes de diferentes clases sociales a instituciones de educación superior. Ellos encontraron, por ejemplo, que en Francia, las posibilidades de acceder a las universidades según la profesión del padre aparecen desde menos de una posibilidad entre cien para los hijos de asalariados agrícolas, cerca de 70% para los hijos de industriales, y a más de ochenta para los que ejercen profesiones liberales (Bourdieu y

Passeron, 2006), lo anterior indica una oportunidad desigual que depende del origen social de los estudiantes.

La *restricción de la elección*, hace referencia a que no todos los alumnos acceden libremente a una carrera, sino que están limitados por la clase de origen. La segunda manifestación de la desigualdad educativa se da a través del *relegamiento*, los estudiantes de bajos ingresos se ven obligados a ingresar a determinadas carreras. Finalmente, el tercer componente de la desigualdad educativa, desde la perspectiva de estos autores, se da a través del *retraso y el estancamiento*: muchos estudiantes de clase baja no logran finalizar sus estudios o lo logran a destiempo.

En nuestro contexto, Solana (2006) sostiene que el problema de la desigualdad en la educación ha sido un tema capital en el diseño y la operación de políticas públicas para el desarrollo de sistemas educativos en todo el mundo. Para él, el estado cultural de los individuos refleja obligadamente la cultura de la sociedad en la que viven, definiendo así que un hombre educado es quien crea y transmite cultura, teniendo una trayectoria de educación basada en valores y los lleva a cabo en su vida familiar, profesional y escolar; y al mismo tiempo se orienta hacia ciertos ideales de conducta. Por otro lado, el mismo autor señala que todos los que se interesan en temas educativos deberían presentar alternativas, hipótesis y políticas orientadas a la disminución de las desigualdades educativas, debido a que nuestro país existe el gran desafío de la pobreza, la cual está asociada con la desigualdad. Sin embargo, cabe mencionar que el informe del Banco Mundial (2005) señala que en México se han logrado avances en términos de capacidades humanas de la población en salud, nutrición y educación. “La equidad obliga a los gobiernos a la búsqueda continúa

de la igualdad en el acceso a las oportunidades educativas de buena calidad y a la posibilidad de que los alumnos concluyan oportunamente, los programas educativos en los que se encuentran inscritos” (p. 115).

Dentro de estas desigualdades presentes en la escuela, también encontraron una desventaja de acuerdo al género: en Francia, la mujer de clase baja tenía un poco más de ocho posibilidades sobre cien de acceder a la enseñanza superior, mientras que los varones tenían diez. Otra desventaja educativa se relaciona con la ubicación, ya que las mujeres optaban por las facultades de letras y ciencias en la que las prepararan para una profesión docente; el porcentaje de posibilidades de hallar a las hijas de los asalariados rurales que acceden a la enseñanza superior en una de estas dos facultades era de 92.2%, mientras que para los hombres del mismo origen era de apenas 80.9% (Bourdieu y Passeron, 2006).

Desde esta perspectiva, se resalta que las discriminaciones de género se producen en las instituciones educativas: desde la enseñanza básica hasta el nivel superior. Con el sólo hecho de analizar el rendimiento académico escolar, se observarán diferencias entre los dos sexos. El género da lugar a experiencias escolares diferenciadas que afectan el aprendizaje y desempeño en clase (Mingo, 2006).

Por su parte, Morgade (2001) explica que se ha afirmado que las relaciones de género son productos sociales, y que esa construcción de género se da día a día en el comportamiento de cada individuo dentro de la familia, escuela y sociedad. Se dice que los hombres son “duros” y las mujeres “sensibles”, pero ello no se explica en términos naturales (la naturaleza los dotó de una forma diferencial), sino que históricamente hombres y mujeres han sido educados para desarrollar algunas potencialidades humanas e inhibir otras.

Cada vez se encuentran más estudios sobre la relación rendimiento académico-género. A través de ellos se sabe que, en particular en las áreas de matemáticas y ciencias (biología, física y química), en términos generales, las mujeres tienen un rendimiento inferior al de sus compañeros y esta diferencia se incrementa con la edad (10, 14 y 18 años). También en todas las edades, la población masculina tiene una actitud más positiva hacia el estudio de esas materias. No obstante, esto se puede deber al tratamiento diferenciado. Delgado (1993 como se cita en Mingo, 2006) observó en una clase de química de una escuela preparatoria privada que el número de preguntas formuladas por el docente a los alumnos durante el semestre variaba dependiendo del género; el docente se dirigía más a los hombres que a las mujeres, y además las preguntas estaban seleccionadas: para los hombres eran de razonamiento y para las mujeres sólo demandaban información

Debido a los resultados de los estudios revisados cobra relevancia lo escrito por Tenti (2008, p. 37): “La escuela será democrática en la medida en que a todos los alumnos, cualesquiera que sean sus orígenes sociales culturales, geográficos, su sexo, sean tratados de la misma forma, y que su éxito escolar dependa del esfuerzo y el trabajo que realice cada alumno”, porque no hay duda que los talentos están distribuidos en forma desigual en el interior del sistema educativo.

Al analizar el rendimiento escolar, Collins, Kenway y McLeod (citados por Mingo, 2006) argumentan que “la relación entre género y rendimiento educativo cobra forma a través de un complejo inter-juego de factores” (p. 31). En otras palabras, se puede decir que no es conveniente desconocer el peso del género en los resultados académicos de los estudiantes, ya que por él, los jóvenes pueden tener un tratamiento diferenciado.

En el caso del estudio de Bourdieu y Passeron (2006), las desventajas que observaron vinculadas al género se expresaban principalmente por el *relegamiento* de las estudiantes en las facultades de letras, pero, para ellos, la desventaja vinculada al origen social conllevaba consecuencias más graves pues se manifestaba por “la eliminación pura y simple de los jóvenes surgidos de las familias desfavorecidas y por la restricción de elecciones disponibles” (2006, p. 20) de aquéllos que habían logrado escapar del proceso de eliminación.

Otra de las desventajas significativas dentro de las instituciones educativas es el que los estudiantes de sectores de escasos recursos no tienen acceso al terreno de la cultura y el arte, es aquí donde la educación sigue siendo el único camino de acceso a la cultura y esto cobra importancia en todos los niveles de enseñanza.

Para los autores franceses, era en la enseñanza humanista, donde el origen social adquiriría mayor influencia y se manifestaba con mayor claridad a través de la eliminación, el relegamiento y el retraso. Las consideraciones hechas por Bourdieu y Passeron (2006) han sido matizadas por teóricos de la corriente crítica. Por ejemplo, McLaren sostiene que es “virtualmente imposible comprender la conducta y el rendimiento en el salón de clases de los estudiantes sin recursos sin entender su historia como grupos oprimidos, sus marcos culturales de referencia y sus prácticas sociales diarias” (McLaren, 2005, p. 304). Así pues, aunque se cuente con elementos que permitan señalar el por qué algunos alumnos son más exitosos que otros, lo cierto es que también debemos detenernos a analizar condiciones específicas de los grupos y las escuelas.

En México se realizaron estudios que llegaron a conclusiones similares a las anotadas por los autores franceses (Muñoz Izquierdo, (1996). Uno de esos estudios, aunque se

concentró en el nivel básico, reveló que, en 1960, 18% de la cohorte de niños de seis a 14 años “estaban imposibilitados para asistir a la escuela por razones de carácter socioeconómico”. Muñoz Izquierdo (1996) concluía que la “perseverancia en el sistema escolar hasta concluir el nivel primario está [...] asociada a niveles de ingreso de las familias a las que pertenecen los individuos” (Muñoz Izquierdo, 1996, p. 33). Al igual que lo expuesto por Muñoz Izquierdo, otros estudios han llegado a conclusiones similares (Itzcovich, 2009). Los estudiantes, por el solo hecho de pertenecer a un hogar con clima educativo bajo, están destinados a tener una menor asistencia a la escuela. No hay duda que son los sectores más bajos los que no tienen oportunidades reales de acceder al nivel superior, en tanto que los estratos altos son los beneficiados, ya que sí acceden a este ciclo.

A partir de información obtenida sobre el ingreso en la Universidad Nacional Autónoma de México (Muñoz Izquierdo, 1996) también se evidenció que hijos de familias con ingresos superiores al promedio general eran quienes se encontraban estudiando. La UNAM, en esos años, reveló ser una institución selectiva. Información más reciente da cuenta que, en la actualidad, existen estudiantes de diverso origen social en las escuelas, y que su desempeño es variado, pero que éste puede obedecer a la desigualdad educativa que promueve la misma institución escolar, en la medida en que no compensa las desigualdades sociales (Tirado, 2004).

Cabe mencionar la importancia que tiene dentro del núcleo familiar que el padre haya cursado estudios superiores, ya que muestra que esa familia presenta una situación cultural diferente, por lo que se puede decir que los hijos tendrán mayores posibilidades de acceder a estudios universitarios, a diferencia de sujetos que han crecido en un ambiente en

el cual los padres son asalariados y han cursado solamente los estudios secundarios; estos individuos, según reportan otras investigaciones, por lo general, no logran destacar en los estudios universitarios. Por ejemplo, el estudio realizado por el Observatorio de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2005) sobre desertores de educación superior, reportó que entre las causas de abandono escolar están, en primer lugar, las de carácter económico-familiar; le siguen las de orden académico, vocacional y de integración a la vida institucional.

Así, el éxito educativo está más asociado a los estudiantes provenientes de la clase media al igual que a los que vienen de las clases altas; en cambio, el estudiante de estratos inferiores se enfrenta con los criterios de la elite académica que, en ocasiones muchos docentes toman con entusiasmo como propios. El origen social se refleja en todo lo que define la relación que un grupo de jóvenes pueda tener con sus estudios, particularmente con el tipo de proyectos profesionales y la forma de concebirlos (Bourdieu y Passeron, 2006).

2.4 Los adolescentes y sus características socio-culturales

La presente investigación pone en relieve las características socioculturales de los estudiantes de bachillerato, así como su percepción acerca de este nivel educativo. Se parte de considerar que tanto el origen social como el contexto cultural en el que se desenvuelve el adolescente influyen en su trayectoria escolar. Por trayectoria escolar se entiende el proceso académico que experimentan los estudiantes a lo largo de su recorrido por una institución educativa; en palabras de Bourdieu (2006), las disposiciones, ideas, valores y

habilidades que adquieren los sujetos a lo largo del tiempo de socialización (capital incorporado).

Algunos de los estudiantes, al encontrarse en una condición económica precaria pueden tener un acceso limitado a la educación, y las instituciones escolares eliminan continuamente a los estudiantes que provienen de niveles desfavorecidos, esto se hace visible a través del retraso y el estancamiento de los estudiantes. No obstante, estos adolescentes luchan por sobresalir, y buscan tener una mejor educación y proyectos de vida diferentes, con una mejor calidad de vida (Smith y Valle, 1993).

Fernández-Mellizo (citado por Villa Lever, 2007) comenta la importancia del origen social como un elemento para comprender la desigualdad de oportunidades de aprendizaje entendida como: "La diferencia que existe entre las clases sociales en el grado de éxito educativo" (p. 101). En teoría, todos deben ser tratados de la misma manera, pero la realidad muestra lo contrario, de ahí que existan programas compensatorios, los cuales se concentran en tratar de subsanar el déficit educativo de los alumnos de clases sociales desfavorecidas lo que, a juicio de algunos autores (Gentili, 2009), en la realidad no sucede.

De igual manera, Tirado (citado por Villa Lever, 2007) argumenta que: "El contexto sociocultural y económico del estudiante es el componente que se asocia con más peso al desempeño escolar, seguido por los factores que conforman la escuela y los aspectos personales relativos al estudiante" (p. 103). De acuerdo a estos aspectos personales se considera que sus actitudes, valores, formas de vida, y patrimonio cultural -que no puede limitarse sólo a la familia sino también al ámbito escolar- se conjugan para la construcción de su proyecto de vida. Cabe mencionar la importancia que tiene en la actualidad el

otorgamiento de becas que, en otras palabras, significan oportunidades para la educación para los alumnos que no tienen recursos para seguir estudiando.

Es de gran importancia ubicar la trayectoria educativa de los estudiantes de bachillerato, el campo laboral en donde se desempeñan sus padres, la comunidad a la que pertenecen, los espacios culturales en las que han estado inmersos, y las apreciaciones que ellos mismos hacen sobre su trayectoria escolar. Al hablar de las características socioculturales de los estudiantes se hace referencia también a lo que significa para ellos la vida dentro de las escuelas que, algunas veces, implica desafíos que imponen las instituciones o los docentes así como tiempos, evaluaciones, materiales y controles que pueden detener los proyectos académicos que los mismos jóvenes tienen en mente. Ante esta situación, Erickson (citado por Merino y Ramírez, 2007) considera que los jóvenes pueden asumir su papel en el tránsito por la vida como sujetos pasivos, dependientes, o como sujetos activos, que luchan día a día por su autonomía y por reconstruir propositivamente sus sentimientos de identidad. En este segundo sentido, Erickson califica este papel como una conquista, en donde las decisiones de los estudiantes serán fundamentales para insertarse productivamente en el mundo laboral y en su vida futura.

La identidad del estudiante se define como la pertenencia dentro de una sociedad, en la que los adolescentes van realizando actividades con diferentes intereses. Cada acción de su vida diaria se torna en experiencia y les ayuda en la realización de sus quehaceres escolares y en la interacción con los demás estudiantes.

Al hablar de identidad, se entiende que el ser humano se sienta parte de algo, de sentirse identificado, de ir construyendo su propia imagen poco a poco en base a sus

experiencias de vida, la cual le permitirá actuar de manera apropiada al interactuar con sus iguales. El ser humano al estar interactuando va modificando su comportamiento en los diferentes ámbitos del contexto sociocultural donde se encuentre, ya que éste será fundamental y decisivo en la formación de su identidad. También la identidad tiene mucho que ver con el rol que el estudiante va desempeñando o con los que ya se encuentran establecidos dentro del contexto en el que se encuentra inmerso; es aquí donde el estudiante toma su distancia ante esos roles y busca su propio lugar. De esta manera, nos encontramos tanto a hombres como a mujeres, de diferentes edades, dentro del rango de los estudiantes de bachillerato, que realizan una gran gama de actividades en condiciones muy distintas.

Dubet (citado por Guzmán, 2007) asegura que el estudiante “se presenta como un sujeto crítico en confrontación con una sociedad definida como un sistema de producción y de dominación. Esta lógica no es el puro producto de la socialización, ni del juego de intereses en un espacio de concurrencia, sino que el actor se confirma como sujeto en la crítica, en la distancia en relación con el orden de las cosas” (p. 197). Desde esta perspectiva señalada por Guzmán, los actores construyen su propia identidad a partir de sus actividades y de un distanciamiento hacia los marcos establecidos. Esta aseveración se relaciona con lo que Hernández (2006) considera:

“Los estudiantes construyen su identidad acomodando su vida juvenil a sus estudios. En la escuela las actividades juveniles ‘gratificantes’ se ajustan a las demandas de mantener una continuidad en el ‘trabajo escolar’. La construcción de la identidad articula un discurso moral sobre la libertad y la responsabilidad. Los estudiantes muestran una reflexividad para dar cuenta de sus pensamientos y afirmar su propia voz. De tal manera que el sujeto sea Capaz de pensar, planear y conducir su vida sorteando ciertos rasgos calculados, por lo que las capacidades de reflexión permiten repensar la propia identidad y hacer los reajustes pertinentes de acuerdo con un proyecto de vida” (p. 461).

La experiencia que van obteniendo los adolescentes en la escuela, ayuda a reaccionar y apropiarse de los recursos culturales que ésta le ofrece; por otro lado, el sistema educativo puede servir a los privilegiados sin que los privilegiados se sirvan de él. En otras palabras los docentes transmiten sus conocimientos, pero no están seguros de que los adolescentes proyecten lo que han aprendido poniéndolo en práctica.

No obstante, cada estudiante se encuentra ubicado en una condición preparatoria para ser sólo lo que proyecta ser. Los estudiantes se definen por la relación que mantienen con su clase de origen, y se definen como sujetos de un libre albedrío cultural (Bourdieu, 2005).

Las aportaciones teóricas de Pierre Bourdieu (2005) sobre la cultura de los estudiantes son significativas; argumenta que éstos, en cualquier terreno en el que se midan (música, pintura, cine y teatro), tienen conocimientos más ricos y extendidos dependiendo de su origen social, y que esto se nota, ya que los factores culturales de clase y los factores económicos acumulan sus efectos en la institución escolar, por lo que se hace notable que los estudiantes sigan diferenciando claramente por su origen social; cabe mencionar que “las desigualdades ante la cultura no están tan marcadas en otros espacios como en el de la escuela en la que, por ausencia de una enseñanza sistemática, los comportamientos culturales obedecen a determinismos sociales más que a la lógica de gustos y pasiones individuales” (p.34).

Se puede objetar que los hijos de padres que provienen de sectores económicos medios y bajos pueden manifestar conocimientos equivalentes a los que proceden de los sectores altos, sin tener la misma cultura, ya que no tienen un pasado cultural con los

mismos saberes, actitudes y valores. Sin embargo, los de los sectores altos también pueden manifestar no pertenecer a la cultura aunque se beneficien de ella. Es por eso que la posesión de una cultura se debe en principio a su medio familiar. En este sentido, la cultura que va adquiriendo el estudiante en el trayecto escolar y en el contexto donde se encuentra le ayuda a establecer lazos de amistad, expresar sus sentimientos, participar y cooperar en el trabajo, en el juego y en la diversión, y asumir responsabilidades tomando decisiones de sus acciones en el tránsito escolar.

Willis (citado por McLaren, 2005), al referir los resultados de un estudio sobre jóvenes, señala que “muchos estudiantes de la clase trabajadora rechazan la posibilidad de estudiar carreras de alto nivel y en apariencia se obstinan en una vida de empleos generales, aburridos y embrutecedores” (p. 306), pero además, ilustra la forma en que las escuelas ejercen una función de estaciones clasificadoras que, sin problemas, reproducen la estratificación laboral y la diferenciación ocupacional de cada estudiante al término de sus estudios de educación media superior.

Pero también se ha encontrado que los estudiantes actúan en oposición al proceso de la reproducción social, ya que no aprovechan su potencial y el apoyo que la escuela les brinda. Sin embargo, los estudiantes van adquiriendo diferentes conocimientos dentro de la cultura de las calles y de la escuela (McLaren, 2005). Así, desde la posición de la teoría crítica se infiere que los estudiantes en la calle adquieren un conocimiento de “sentido”, haciendo mayor uso de sus posibilidades corporales, símbolos orgánicos y la intuición; mientras que en el salón de clases el conocimiento es “objetivado” y con frecuencia teñido de un

racionalismo inflado, incluyendo un énfasis en el razonamiento deductivo (McLaren, 2005, p. 308).

Señalar que los estudiantes, al ir adquiriendo nuevos conocimientos, aumentan su capital cultural incorporado, significa también que la posesión y consumo de estos bienes culturales se vuelven importantes para su formación. Sin embargo, los estudiantes día a día se enfrentan a la disyuntiva de la relación de lo vivido en la calle y en la escuela.

Otro aspecto relevante para el análisis del origen social y las trayectorias escolares es el tiempo que dedican los adolescentes a sus estudios, ya que éste determina, en gran medida, que los estudiantes adquieran dicha cultura dentro de la institución; los estudiantes de bachillerato, al esforzarse en la construcción de sus saberes, van proyectando su origen social al dar a conocer sus conocimientos, aspiraciones y habilidades en las diferentes áreas en las que se desenvuelven y en las que por algún motivo están fallando; por tal motivo, el esfuerzo extraordinario que hagan los estudiantes al dedicarle tiempo a repasar sus apuntes es muy valioso para vencer sus desventajas culturales. Por lo anterior, se coincide con Mingo (2006) cuando asevera que: “En la sociedad actual y en sus tradiciones pedagógicas, la transmisión de las técnicas y de las formas de pensamiento exigidas por la escuela se remite en primer término al medio familiar” (p. 110), y es en éste donde el estudiante aprende la importancia y el significado de permanecer en una institución escolar.

2.5 Deserción, reprobación y rendimiento académico.

La deserción escolar, la reprobación y la baja eficiencia terminal son elementos indicativos de un problema que caracteriza a la educación media superior: el fracaso de

muchos de sus estudiantes. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) publicó en el 2001 una propuesta metodológica para el estudio de la deserción, el rezago y la eficiencia terminal en las instituciones de educación superior, donde destaca que es necesario que cada institución diseñe estrategias e instrumentos “acciones que tengan como propósito incrementar la calidad del proceso informativo integral de los estudiantes, aumentar su rendimiento académico, reducir la reprobación y la deserción escolar, lograr índices de aprovechamiento y eficiencia terminal satisfactorios”(citado por UNESCO/IESALC, 2005, p. 5-6).

El estudio destaca la relevancia de que “el alumno logre concluir a tiempo sus estudios de bachillerato con un buen rendimiento académico y que en examen de selección de ingreso a los estudios superiores logre un nivel adecuado de conocimientos” (UNESCO/IESALC, 2005, p. 6). Sin duda, es de interés de muchas instituciones el que los estudiantes egresen con buenos resultados académicos. No obstante, la cuestión de fondo radica en las condiciones que tienen estos jóvenes para lograrlo.

El señalamiento de esta organización acerca de realizar un seguimiento y acompañamiento de los estudiantes desde el inicio hasta que concluyan sus estudios de educación media superior, tiene como fin obtener información sobre el proceso de formación académica que experimentan los bachilleres en su trayecto escolar. En este mismo sentido, Garnier (2008) ha hecho observaciones respecto a la importancia de una política sistemática de acompañamiento a los estudiantes rezagados, tanto durante el año como en las vacaciones de verano; para algunos, son estos acompañamientos los que, junto con la eliminación de la de la repetición, pueden hacer la diferencia. Pero, además de ello, se

tendrían que considerar los apoyos económicos reales que tendrían que recibir las escuelas para instrumentar tales acciones.

Guzmán y Saucedo (2007), quienes entrevistaron a estudiantes del nivel medio superior, encontraron que los jóvenes que abandonan sus estudios por motivos económicos o por embarazo no les ha sido fácil separarse de la escuela; sobre todo, por la insistencia de sus padres de no abandonar la escuela. Esta situación los enfrenta con la tarea de afrontar la responsabilidad de una nueva vida y la necesidad de obtener un trabajo y, por ende, abandonar la escuela; otra de las causas es simplemente el no querer seguir estudiando, porque para ellos no está presente el gusto por la escuela; en el caso de las mujeres, aún persiste la idea de que su futuro está relacionado con el matrimonio, entonces ¿para qué continuar? Por su parte, los padres de familia aseguran que “no desean que sus hijos trabajen, sino que se dediquen a estudiar” (p. 32); sin embargo, los adolescentes tienen una visión diferente, ya que optan por el trabajo en vez de la escuela.

La deserción se vuelve para los estudiantes en una opción, como un acto urgente de sobrevivencia, ya que los estudiantes rara vez desertan a consecuencia de una elección reflexiva, sino más bien son empujados por las situaciones económicas, rebeldía o son puestos en una situación en la que no les queda otra alternativa que renunciar a la institución. Para muchos estudiantes, tener acceso a la escuela es una oportunidad que no cualquiera la tiene. Por otra parte, existen estudiantes que, a pesar de tener la oportunidad, no aceptan tener responsabilidades o simplemente desean, al introducirse en las calles, tener conocimientos diferentes. No obstante, estos jóvenes en el futuro terminarán en trabajos poco remunerados. Otros autores son de la opinión que los estudiantes se

encuentran en una disyuntiva: "Si se quedan en la escuela, y desean ser exitosos, serán forzados a perder el derecho a su propio capital cultural, conocimientos callejeros y dignidad. Si dejan la escuela, enfrentan un futuro en el que pueden cincelar algo de su autoestima en las calles, pero tropiezan con un orden social decididamente antagónico con sus aspiraciones de éxito material" (McLaren, 2005, p. 309). En efecto, para los jóvenes la escuela sólo es una opción de las muchas que piensan que tienen, y ésta, en ocasiones no es una experiencia satisfactoria.

CAPÍTULO III. MÉTODO

Este capítulo presenta el método de investigación utilizado; describe el diseño del estudio, los participantes, los instrumentos empleados, y el procedimiento para la obtención y análisis de la información. Debe recordarse que el estudio se centró en los estudiantes del nivel medio superior. El estudio se realizó en el contexto de tres instituciones públicas de educación media superior de diferente modalidad: la primera de tipo general propedéutica, la segunda de carácter tecnológico bivalente y la tercera que forma a los profesionales técnicos. Las tres instituciones se ubican en la zona urbana, pero presentan diferentes características, tal y como se señaló en el apartado de contexto de estudio.

El diseño del estudio se basa en los métodos combinados (Reese, Kroesen y Gallimore, 2002); esta aproximación metodológica ofrece un mayor entendimiento del fenómeno objeto de estudio. Para conocer las características socioculturales y académicas de los estudiantes, la presente investigación contempló la aplicación de una encuesta (180 alumnos), y para conocer el significado que le otorgan los estudiantes a sus estudios en su paso por una institución de educación media superior, se utilizó una entrevista semiestructurada (15 estudiantes -cinco por cada plantel-).

De acuerdo a Méndez (2001), la primera parte del estudio realizado es descriptivo, prospectivo, transversal y observacional. Según Bizquerra (2004), los estudios descriptivos se definen como una opción de investigación cuantitativa que trata de realizar descripciones precisas muy cuidadosas respecto de fenómenos educativos; estos estudios ayudan en las

primeras etapas del desarrollo de una investigación, proporcionando hechos y datos, así como preparando el camino para nuevas investigaciones.

Así, el diseño comprendió, en primer lugar, la aplicación de un cuestionario (Anexo 1) a estudiantes de tres centros de bachillerato de primero, tercero y quinto semestres; y en segundo lugar, entrevistas a estudiantes de esos mismos semestres (Anexo 2). El propósito de aplicar la encuesta fue de recoger información socioeconómica e indicadores de desempeño académico de los estudiantes. Por su parte, la entrevista persiguió conocer el significado que le otorgan los estudiantes a su desempeño escolar y a su vida en la escuela.

3.1 Participantes

La muestra fue de tipo intencional (Hernández, Fernández y Baptista, 1998); seleccionando 20 alumnos por cada una de las tres instituciones de diferentes modalidades participantes. Los encuestados fueron estudiantes de primero, tercero y quinto semestre. La selección de los estudiantes se hizo en función de su desempeño escolar; esto es, se seleccionan alumnos con promedio alto (9-10), promedio medio (7-8) y promedio bajo (6.9 o con materias reprobadas); de género (hombres y mujeres), de diferentes turnos (matutino y vespertino) y de tres diferentes modalidades.

Una vez obtenida la muestra se procedió a la aplicación del cuestionario. Para las entrevistas sólo se seleccionaron 5 alumnos de cada plantel, utilizando los mismos criterios del cuestionario.

Tabla 1. Participantes por institución

COBACH MATUTINO	n	Hombres	Mujeres	Edad promedio (años)
Primer Semestre	10	4	6	15.6
Tercer Semestre	10	5	5	16.3
Quinto Semestre	10	4	6	18.5
Total	30	13	17	
COBACH VESPERTINO				
Primer Semestre	10	7	3	16
Tercer Semestre	10	7	3	17.4
Quinto Semestre	10	5	5	17.3
Total	30	19	11	
CETIS 74				
Primer Semestre	20	10	10	15.7
Tercer Semestre	20	10	10	16.2
Quinto Semestre	20	10	10	17.5
Total	60	30	30	
CONALEP				
Primer Semestre	20	10	10	15.5
Tercer Semestre	20	10	10	16.8
Quinto Semestre	20	9	11	18
Total	60	29	31	

3.2 Instrumentos

Bizquerra (2004) señala que la investigación por encuesta incluye tanto los estudios que utilizan como instrumento de recogida de datos el cuestionario como los que se llevan a cabo mediante entrevistas; ambos son eficientes para una primera aproximación a la realidad.

El cuestionario se elaboró a partir de tres unidades de registro:

Datos personales	Núcleo familiar
• Nombre	• Ocupación del Padre
• Edad	• Grado escolar del Padre
• Lugar de Nacimiento	• Ocupación de la Madre

• Escuela de procedencia (secundaria).	• Grado escolar de la Madre
• Sexo	• Cuantos hermanos tiene
• Domicilio: Calle, número y colonia.	• Qué lugar ocupa entre los hermanos
	• ¿Cuál es tu medio de transporte para ir a la escuela? : carro familiar, con amigos, caminando, en micro.
•	• ¿En qué espacio de tu casa estudias? Casa: cuarto, lugar común, casa de amigos, café internet, biblioteca, otro.
•	• ¿Tienes libros en tu casa?
•	• ¿Tienes computadora?

Antecedentes y conducta académica
• Promedio final de la secundaria.
• ¿Has reprobado alguna materia? Por qué.
• Promedio general del primer bimestre.
• ¿Cuántas horas estudias diario después de clase?
• ¿Que materia se te hace más difícil?
• ¿Qué materia se te hace más fácil?
• ¿Por qué elegiste estudiar en esta escuela?
• ¿Tienes alguna actividad fuera de la escuela? (trabajo, deporte, actividad cultural)
• ¿Qué actividades realizas en tú tiempo libre? Incluido fin de semana, (leo, voy al cine, chateo con amigos, voy a sitios de entretenimiento, otro).
• ¿Cuántas horas a la semana le dedicas a estudiar o a realizar trabajos escolares?

Para su diseño se tuvieron presentes los objetivos de investigación. El cuestionario fue piloteado con una pequeña muestra de doce estudiantes, quienes asisten a diferentes instituciones del nivel medio superior. A partir de los comentarios realizados por los estudiantes, las preguntas de la encuesta, fueron modificadas para la versión final.

El cuestionario fue aplicado entre los meses de diciembre y enero de 2008, al término del semestre escolar. Se aplicaron uno por uno y se les explicó a los estudiantes el propósito de la investigación; y todos mostraron su apoyo voluntario. La entrevista tuvo como propósito conocer el significado que le otorgan los estudiantes a su desempeño académico y su vida en las instituciones.

La entrevista utilizada fue una entrevista enfocada (Sierra, 1998); este tipo de entrevistas tienen un foco de interés hacia el que se orienta la conversación, mediante el cual se selecciona a la persona objeto de la entrevista para que responda cuestiones muy concretas. La entrevista enfocada es funcionalmente más estructurada; es abierta, pero definida conceptualmente (Sierra, 1998). Las preguntas guía para las entrevistas fueron:

- ¿Cómo te calificarías como estudiante?
- ¿Qué haces en tu tiempo libre?
- ¿Qué significa para ti ser estudiante?
- ¿Cómo te identificas dentro de la institución?

Es importante señalar que en el transcurso de las entrevistas, surgieron otros aspectos importantes (Anexo 3), y éstos se integraron a la guía de la entrevista. Las entrevistas se realizaron una vez codificado el cuestionario.

3.3 Procedimiento

En primer lugar es importante señalar que se estableció contacto institucional con las autoridades del plantel para informarles sobre los propósitos del estudio. En el caso de dos instituciones no hubo mayor problema, pero en una de ellas las autoridades, a pesar de

haber accedido en un primer momento, no consintieron en la aplicación de los cuestionarios en el turno vespertino.

Debe señalarse que la disposición institucional para la recogida de la información en las instituciones fue variada. En una de ellas, las autoridades pusieron una serie de obstáculos. Por ello, la aplicación tanto de encuestas como de entrevistas fue en las condiciones que especificaron las autoridades de las instituciones.

Para organizar la información de la encuesta se utilizó una hoja electrónica de Excel; en ella se transcribieron las respuestas de cada una de las preguntas que integraron el instrumento. Posteriormente, se elaboraron tablas con frecuencias y porcentajes de cada una de las preguntas, por institución y turno. Es importante señalar que desde los objetivos del estudio se contempló que estuvieran representados estudiantes de las diferentes modalidades, ya que ello permite una comparación del tipo de estudiante que accede a las diferentes opciones de educación media superior en el municipio de Ensenada, B.C. Así, contar con esta información permitió tanto la descripción de las características socioculturales de los estudiantes, como su comparación entre las modalidades. Los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes se presentan en porcentajes.

Una vez aplicadas las encuestas, se procedió a entrevistar a los estudiantes. Los estudiantes se seleccionaron con base en sus calificaciones y género. Al inicio de las entrevistas, los estudiantes se mostraron un poco nerviosos y algunos se trabaron al hablar; en algunos se observó que sus respuestas eran concretas; para otros, era necesario repetir la pregunta, y otros más se explayaron sobre su vida en la escuela. En el transcurso de la entrevista fueron emergiendo cuestionamientos relacionados con sus actividades culturales

y académicas. La duración de las entrevistas fue variada: desde 10 hasta 40 min. Las entrevistas fueron transcritas en su totalidad.

3.4 Análisis de las entrevistas.

De acuerdo con Mayring (2000), el análisis de contenido que se llevó a cabo fue de tipo inductivo, el cual se refiere a desarrollar conceptos, categorías y relaciones a partir del texto.

Los pasos que se siguieron para el análisis de las entrevistas fue el siguiente:

- Se definió el material (se seleccionan las entrevistas), y se analizaron los datos recolectados.
- Se clasificaron las expresiones por sus unidades de significado (palabras individuales, secuencias breves de palabras). De esta manera, emergieron los indicadores o códigos.
- Una vez obtenidos los códigos, se categorizaron y se agruparon en función de su relación. En conjunto, los códigos representan el contenido de una categoría, ya que las propiedades que corresponden a una categoría se etiquetan y dimensionan para definirla con mayor precisión con respecto a su contenido. Es importante tener presente siempre, la referencia de la categoría para una correcta interpretación. (Flick, 2007)

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la encuesta aplicada y de las entrevistas realizadas a los estudiantes de bachillerato. La primera parte describe los datos de la encuesta, y posteriormente se describen las categorías obtenidas mediante el análisis de las entrevistas.

4.1 Cuestionario

La muestra del estudio se compuso de 180 alumnos, 60 por cada una de las instituciones seleccionadas (tabla 1, p. 47). El Colegio de Bachilleres se encuestó a estudiantes de dos turnos (matutino y vespertino). Como se señaló en el Capítulo III, se estableció desde un inicio que en la muestra hubiera una proporción equivalente de hombres y mujeres, alumnos de primer, tercer y quinto semestres y alumnos con bajo, medio y alto promedio. Los estudiantes se encontraban en el rango de edad estipulado, sólo los estudiantes del turno vespertino eran ligeramente mayores que los del matutino.

La tabla 2 muestra la escuela de procedencia, divididas en pública o privada. De todos los estudiantes encuestados, sólo una proporción mínima cursaron sus estudios en secundarias privadas (3.6%), el resto proviene del sistema público. La escuela que no reporta ningún estudiante del sistema privado fue el CONALEP.

Tabla 2. Secundaria de Procedencia

matutino n=30		COBACH (propedéutico)				vespertino n=30		
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	Pub	Priv	Pub	Priv	Pub	Priv	Pub	Priv
Primer semestre	4	0	6	0	6	1	3	0
Tercer semestre	4	1	5	0	7	0	3	0
Quinto semestre	4	0	6	0	4	1	5	0
	12	1	17	0	17	2	11	0

n=60		CONALEP (Profesional técnico)				n=60		CETIS (Bivalente)			
	Hombres		Mujeres			Hombres		Mujeres			
	Pub	Priv	Pub	Priv		Pub	Priv	Pub	Priv		
Primer semestre	10	0	10	0		10	0	9	1		
Tercer semestre	10	0	10	0		10	0	10	0		
Quinto semestre	9	0	11	0		10	0	9	1		
	29	0	31	0		30	0	28	2		

4.2 Núcleo familiar

La encuesta que se aplicó incluyó preguntas para caracterizar el nivel sociocultural de los padres. Una de estas preguntas indagó sobre la escolaridad de los padres de los estudiantes de las diferentes instituciones. La literatura especializada marca que la escolaridad tiene una correspondencia con el origen social; es decir, a menor escolaridad menores ingresos. En el caso estudiado, era interesante comparar si se encontraban diferencias marcadas respecto a los estudios de los padres entre las diferentes modalidades, ya que ello puede condicionar la decisión de enviar a sus hijos a una institución en específico.

De las tres instituciones fue el COBACH donde se presentó el mayor porcentaje de padres que finalizaron la educación superior. En esta institución, los estudiantes del turno matutino reportan que 36.7% de sus padres estudiaron alguna carrera profesional; en el caso del turno vespertino, el porcentaje con ese tipo de estudios es menor (16.7%). En las otras dos instituciones, el porcentaje de padres con nivel superior presenta poca diferencia: 11.6% en el CETIS y 10.8% en el CONALEP. Al revisar estos porcentajes puede inferirse que los padres con estudios profesionales prefieren que sus hijos estudien en la modalidad general.

En relación a los otros a niveles de escolaridad, los padres de los estudiantes encuestados presentan diferencias más marcadas. Por ejemplo, en los dos turnos del COBACH, se observa que el mayor porcentaje recae en los padres con nivel de bachillerato (60%); en el CETIS, modalidad bivalente, la proporción mayor se ubica en padres con primaria (33.3%), y en el CONALEP, el porcentaje mayor (37.5%) reportó estudios de secundaria. Si se analizan los datos respecto a las madres de los estudiantes, se encuentra que en el COBACH matutino hay un mayor porcentaje de madres profesionistas (aún mayor que el de los padres); pero no así en el turno vespertino (16.5%). En cambio, en el CETIS y el CONALEP se encontró que es menor el porcentaje de madres con estudios superiores, 10 y 5%, respectivamente.

Tabla 3. Nivel de escolaridad de los padres

MATUTINO n=30 COBACH (propedéutico)						
Estudios	Padres	%	Madres	%	Total	%
Primaria	5	16.8	4	13.3	9	15
Secundaria	7	23.3	6	20.0	13	21.7
Bachillerato	7	23.3	8	26.7	15	25
Licenciatura	10	33.3	12	40.0	22	36.7
No contestó	1	3.3	0	0	1	1.6

Total	30	100	30	100	60	100
VESPERTINO n=30						
Estudios	Padres	%	Madres	%	Total	%
Primaria	3	10	1	3.3	4	6.6
Secundaria	7	23.3	11	36.7	18	30
Bachillerato	11	36.7	10	33.3	21	35
Licenciatura	5	16.7	5	16.7	10	16.7
No contestó	4	13.3	3	10	7	11.7
Total	30	100	30	100	60	100
CETIS 74 (bivalente)						
MATUTINO n=60						
Estudios	Padres	%	Madres	%	Total	%
Primaria	17	28.3	23	38.3	40	33.3
Secundaria	15	25	19	31.7	34	28.3
Bachillerato	15	25	11	18.3	26	21.8
Licenciatura	8	13.4	6	10	14	11.6
No contestó	5	8.3	1	1.7	6	5
Total	60	100	60	100	120	100
CONALEP (profesional-técnico)						
MATUTINO n=60						
Estudios	Padres	%	Madres	%	Total	%
Primaria	12	20.0	15	25	27	22.5
Secundaria	22	36.7	23	38.3	45	37.5
Bachillerato	8	13.3	18	30	26	21.7
Licenciatura	10	16.7	3	5	13	10.8
No contestó	8	13.3	1	1.7	9	7.5
Total	60	100	60	100	120	100

La información recabada sobre la actividad económica que desempeñan los padres de los estudiantes permite conocer otros aspectos importantes (Tabla 4). La ocupación más común que reportaron los estudiantes de todas las instituciones es la de diversos oficios (Anexo 1, Gráfica 1). Es importante señalar que hubo estudiantes que no respondieron a esta pregunta en las tres instituciones (13.3%). No obstante, lo que llama la atención son las actividades asociadas con los estudios profesionales. Entre las que marcaron los estudiantes,

se encuentran trabajos relacionados con la contabilidad, ingeniería, medicina y química. Sumando el total de las respuestas sobre la actividad económica, no corresponde al número de padres con estudios profesionales. Puede considerarse que algunos están incluidos en el rubro de “empleados”.

Tabla 4. Ocupación del padre

Ocupación del padre								
Estudios	COBACH	M	V		CONALEP		CETIS 74	
	n=30	%	n=30	%	n=60	%	n=60	%
Profesionista	4	13.4	2	6.7	4	6.7	3	5
Técnico-supervisor	1	3.3	2	6.7	0	0	2	3.3
Empleado	7	23.3	5	16.6	12	20	6	10
Oficio*	15	50	14	46.7	33	55	41	68.4
Pensionado	0	0	2	6.7	3	5	0	0
No contestó	3	10	5	16.6	8	13.3	8	13.3
Total	30	100	30	100	60	100	60	100

*Incluye entre otros oficios los siguientes: albañil, cocinero, carpintero y mesero.

En la tabla 5 se desglosa la actividad principal que desarrollan las madres de familia. Como puede observarse, el mayor porcentaje se encuentra en la opción “Ama de casa”: en el COBACH, las madres suman 46.7% en el CETIS, el porcentaje asciende a 56.6%, y finalmente en el CONALEP, las madres que permanecen en sus hogares asciende a 51.6%.

Tabla 5. Ocupación de la madre

Ocupación de la madre								
Estudios	COBACH		V		CONALEP		CETIS 74	
	n=30	%	n=30	%	n=60	%	n=60	%
Profesionista	9	30	1	3.3	1	1.6	4	6.7
Empleada	3	10	7	23.3	16	26.7	5	8.3
Oficio	3	10	6	20	7	11.7	18	30
Ama de casa	14	46.7	14	46.7	34	56.6	31	51.6
Pensionada	0	0	0	0	0	0	1	1.7
No contesto	1	3.3	2	6.7	2	3	1	1.7
total	30	100	30	100	60	100	60	100

La Tabla 6 corresponde a las características de la vivienda en que habitan los estudiantes, diferenciando si éstas son propias o rentadas. Se observa que la gran mayoría de los estudiantes de las tres instituciones habitan en una casa propia.

Tabla 6. Tipo de vivienda

COBACH (propedéutica)								
MATUTINO n-30					VESPERTINO n-30			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	Propia	Rentada	Propia	Rentada	Propia	Rentada	Propia	Rentada
Primer semestre	2	2	5	1	6	1	2	1
Tercer semestre	5	0	5	0	7	0	3	0
Quinto Semestre	4	0	5	1	4	1	5	0
	11	2	15	2	17	2	10	1
CETIS 74 (Bivalente)					CONALEP (Profesional técnico)			
MATUTINO n-60					MATUTINO n-60			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	Propia	Rentada	Propia	Rentada	Propia	Rentada	Propia	Rentada
Primer semestre	10	0	10	0	9	1	10	0
Tercer semestre	10	0	6	2	9	0	9	2
Quinto Semestre	10	0	10	0	9	1	6	4
	30	0	26	2	27	2	25	6

En relación al medio de transporte (tabla 7), los resultados son variados; por ejemplo, en el COBACH (turno matutino), el medio de transporte privado es más usual (56%). Los estudiantes del CONALEP utilizan preferentemente transporte públicos y los del CETIS # 74, en una proporción equivalente utilizan uno u otro medio. Son pocos los estudiantes de las tres modalidades que llegan caminando a sus instituciones.

Tabla 7. Transporte
COBACH (propedéutica)

COBACH (propedéutica)												
MATUTINO n=30							VESPERTINO n=30					
	Hombres			Mujeres			Hombres			Mujeres		
	Priv	Pub	Pie	Priv	Pub	Pie	Priv	Pub	Pie	Priv	Pub	Pie
Primer semestre	2	2	0	5	0	1	1	6	0	0	0	3
Tercer semestre	3	1	1	3	1	1	3	1	1	3	2	0
Quinto Semestre	1	2	1	3	3	0	1	3	0	2	3	1
	6	5	2	11	4	2	5	10	1	5	5	4
CETIS 74 (Bivalente)							CONALEP (Profesional técnico)					
MATUTINO n=60							MATUTINO n=60					
	Hombres			Mujeres			hombres			Mujeres		
	Priv	Pub	Pie	Priv	Pub	Pie	Priv	Pub	Pie	Priv	Pub	Pie
Primer semestre	3	7	0	2	9	0	1	9	0	2	7	1
Tercer semestre	2	8	0	7	2	0	3	6	2	3	6	0
Quinto Semestre	7	3	0	9	1	0	2	7	1	1	9	0
	12	18	0	18	12	0	6	22	3	6	22	1

En la tabla 8 se concentran las respuestas a la pregunta hecha a los estudiantes: si había libros en su casa. En el caso de la institución propedéutica (COBAH matutino), 93.4% señaló que sí tenían libros; en el turno vespertino, el porcentaje es menor: 90%. En el CETIS,

86.7% respondieron que sí tenían libros. Los porcentajes más bajos se presentan en el CONALEP (70%).

Tabla 8. Herramientas de estudio

matutino n=30	COBACH (propedéutico)		vespertino n=30	
	si	no	si	no
Primer semestre	9	1	10	0
Tercer semestre	9	1	7	3
Quinto semestre	10	0	10	0
total	28	2	27	3
	93.4%	6.6%	90%	10%

CETIS 74 (bivalente) n=60			CONALEP (profesional-técnico) n=60	
	si	no	si	no
Primer semestre	17	3	12	8
Tercer semestre	18	2	15	5
Quinto semestre	17	3	15	5
total	52	8	42	18
	86.7%	13.3	70%	30%

En relación a la posesión de una computadora, una gran proporción de estudiantes contestaron afirmativamente. 86.7% de estudiantes del COBACH matutino y 76.7% de los alumnos del turno vespertino cuentan con ella. En relación a las otras instituciones, aunque reportaron contar con una computadora, los porcentajes son menores, 63.4% en el caso del CETIS 74, y 66.7% en el CONALEP.

Tabla 9. Posesión de computadora

Matutino n=30	COBACH (propedéutico)		Vespertino n=30	
	si	no	si	no
Primer semestre	8	2	8	2
Tercer semestre	9	1	8	2
Quinto semestre	9	1	7	3
Total	26	4	23	7
	86.7%	13.3%	76.7%	23.3%

CETIS 74 (bivalente)			CONALEP (profesional-técnico)	
	si	no	si	no
Primer semestre	11	9	12	8
Tercer semestre	11	9	14	6
Quinto semestre	16	4	14	6
Total	38	22	40	20
	63.4%	36.6%	66.7%	33.3%

4.3 Antecedentes y conducta académica

A través de la encuesta se indagó sobre sus antecedentes académicos. La tabla 10 concentra el promedio de egreso de secundaria. Como se puede observar, en términos generales, los alumnos ingresaron al bachillerato con un promedio superior a 8. El COBACH presenta contrastes en sus turnos. Los alumnos que ingresaron en la mañana tienen un promedio cercano a 9, a diferencia de quienes ingresaron en el turno vespertino. En el caso de CONALEP sobresalen los estudiantes, quienes presentan, en promedio, las más altas calificaciones, no así las mujeres de esa institución.

Tabla 10. Promedio de egreso de secundaria

COBACH (propedéutico)				
	Hombres	Promedio	Mujeres	Promedio
COBACH matutino	13	8.3	17	8.8
COBACH vespertino	19	7.9	11	7.9
CETIS 74	30	8.0	30	8.6
CONALEP	29	8.6	31	8.5

En la siguiente tabla se especifica el promedio general de calificaciones del semestre que estaban cursando al momento de ser encuestados. En el COBACH los promedios del turno vespertino son más bajos que los del turno matutino. De igual manera, las mujeres

tienen más altos promedios que los hombres, y también se observa que los últimos semestres del turno matutino son más bajos. En el CETIS los promedios son más variados, no se observa un predominio de algún género o de los estudiantes de los primeros semestres. Finalmente, en la tercera institución (CONALEP), en comparación con las otras instituciones, se presentan mejores promedios de calificaciones tanto en hombres como en mujeres.

Tabla 11. Promedio global de calificaciones de bachillerato (semestre 2007-2)

COBACH (propedéutico) Matutino n=30				
	Hombres	Promedio	Mujeres	Promedio
Primer Semestre	4	8.4	6	8.4
Tercer Semestre	5	7.8	5	8.1
Quinto Semestre	4	7.2	6	8.2
Total	13	7.8	17	8.2
COBACH (propedéutico) Vespertino n=30				
	Hombres	Promedio	Mujeres	Promedio
Primer Semestre	7	6.3	3	6
Tercer Semestre	7	7.6	3	7.3
Quinto Semestre	5	6.9	5	6.9
Total	19	6.9	11	6.7
CETIS 74 (bivalente) n=60				
	Hombres	Promedio	Mujeres	Promedio
Primer Semestre	10	7.7	10	8.4
Tercer Semestre	10	8.2	10	7.7
Quinto Semestre	10	7.5	10	6.8
Total	30	7.8	30	7.6
CONALEP (profesional-técnico) n=60				
	Hombres	Promedio	Mujeres	Promedio
Primer Semestre	10	7.6	10	8.5
Tercer Semestre	10	8.9	10	7.7
Quinto Semestre	9	8.2	11	8.0
Total	29	8.2	31	8.0

La Tabla 12 concentra los porcentajes de los alumnos que señalaron que han reprobado alguna materia en el transcurso de sus estudios. En el COBACH turno matutino se

aprecia que hay un mayor número de hombres que de mujeres que han reprobado, y en el turno vespertino, las mujeres son las que sobresalen por el número de materias reprobadas. En el CETIS hay un porcentaje similar de hombres y mujeres que han reprobado alguna materia: 76.7% y 73.3%, respectivamente. En el CONALEP las mujeres sobresalen en materias reprobadas con un 61.3 por ciento.

Tabla 12. Materias reprobadas por género

Matutino n=30		COBACH (propedéutico)				Vespertino n=30		
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	si	no	Si	no	si	No	si	no
Primer semestre	1	3	2	4	7	0	3	0
Tercer semestre	3	2	3	2	5	2	2	1
Quinto semestre	3	1	2	4	5	0	5	0
Totales	7	6	7	10	17	2	10	1
Matutino n=60		CETIS 74 (bivalente)				CONALEP (profesional-técnico) n=60		
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	si	no	Si	no	si	No	si	no
Primer semestre	9	1	4	6	7	3	4	6
Tercer semestre	7	3	8	2	1	9	8	2
Quinto semestre	7	3	10	0	3	6	7	4
Totales	23	7	22	8	11	18	19	12

En relación a las horas que los estudiantes le dedican horas de estudio a la semana debe comentarse que, en promedio, son pocas. No obstante, quienes menos reportan son los alumnos del COBACH.

Tabla 13. Horas de Estudio promedio

Matutino n=30	COBACH (propedéutico)		Vespertino n=30	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Primer semestre	2:30	2	0:30	2:30
Tercer semestre	1	1	1:30	1
Quinto semestre	2	2	2	1:30

Matutino n=60	CETIS 74 (bivalente)		CONALEP (profesional-técnico)		Matutino n=60
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
Primer semestre	2	4	3	3	
Tercer semestre	2	2	4	3	
Quinto semestre	3	2	3	2	

La tabla 14 concentra las materias que les parecen más difíciles a los estudiantes de las diferentes modalidades. En el COBACH, un porcentaje importante, tanto de estudiantes del turno matutino como vespertino, marcaron materias del área de ciencias exactas y naturales como las más difíciles; en segundo lugar se registró la asignatura de ciencias sociales. También los estudiantes del CETIS y CONALEP opinaron en ese sentido.

Tabla 14. Materias según el nivel de dificultad reportado por los estudiantes

COBACH (propedéutico) Matutino n=30								
	Primer Semestre		Tercer Semestre		Quinto Semestre		Totales	
	fáciles	difíciles	Fáciles	difíciles	fáciles	difíciles	Fácil	Dif.
Ciencias Exactas y Naturales	5	9	2	7	4	10	11	26
Ciencias Sociales	1	1	2	2	3	0	6	3
Lengua	3	0	5	1	2	0	10	1
TIC	1	0	0	0	1	0	2	0
Ninguna	0	0	1	0	0	0	1	0
Total	10	10	10	10	10	10	30	30
COBACH (propedéutico) Vespertino n=30								
	Primer semestre		Tercer Semestre		Quinto Semestre		Totales	

	fáciles	difíciles	Fáciles	difíciles	fáciles	difíciles	Fácil	Dif.
Ciencias Exactas y Naturales	2	4	3	8	2	10	7	22
Ciencias Sociales	5	0	1	0	4	0	10	0
Lengua	1	2	6	0	2	0	9	2
TIC	0	1	0	1	2	0	2	2
Ninguna	0	1	0	0	0	0	0	1
Todas	1	1	0	0	0	0	1	1
No se	1	1	0	1	0	0	1	2
Total	10	10	10	10	10	10	30	30
CETIS (bivalente) Matutino n=60								
	Primer semestre		Tercer Semestre		Quinto Semestre		Totales	
	fáciles	difíciles	Fáciles	difíciles	fáciles	difíciles	Fácil	Dif.
Ciencias Exactas y Naturales	12	19	7	18	1	17	20	54
Ciencias Sociales	0	0	9	2	12	2	21	4
Lengua	6	0	4	0	5	0	15	0
Tics	2	1	0	0	0	0	2	1
Todas	0	0	0	0	2	1	2	1
Total	20	20	20	20	20	20	60	60
CONALEP (profesional técnico) Matutino n=60								
	Primer semestre		Tercer Semestre		Quinto Semestre		Totales	
	fácil	difícil	Fácil	difícil	fácil	difícil	Fácil	Difícil
Ciencias Exactas y Naturales	6	11	7	13	7	15	20	39
Ciencias Sociales	3	2	5	0	6	0	14	2
Lengua	7	4	1	3	5	3	13	10
TIC	3	0	5	1	0	0	8	1
Ninguna	1	2	0	0	0	0	1	2
No contesto	0	1	2	3	2	2	4	6
Total	20	20	20	20	20	20	60	60

Finalmente, se indagó si los estudiantes realizaban actividades de recreación (culturales o deportivas), o si trabajan. 20% de los estudiantes del COBACH matutino trabajan, 30% practican algún deporte e igual porcentaje se dedican a alguna actividad

cultural. El resto reportó no hacer nada. En el turno vespertino el mayor porcentaje es de los estudiantes que practican el deporte (36.6%), pero también hay quienes trabajan (20%). En el CETIS hay un mayor porcentaje de estudiantes que practican deporte (43.4%), y también reportan que laboran (15%); un número importante de estudiantes señala no tener actividad alguna (33.3%). En el CONALEP, 40% no tiene actividad además de la escuela; 28.3% trabaja y 26.7% practica algún deporte. Dentro de las actividades de recreación en su tiempo libre, el cine es el que prevalece con un mayor porcentaje en las tres instituciones: COBACH, 83.4%; CETIS, 41.6%; y CONALEP, 30%. En segundo lugar los alumnos prefieren ocupar su tiempo en chatear: 46% de estudiantes del COBACH, 21% en CETIS, y 31.7%, del CONALEP. La actividad de lectura es la que se reporta con menor porcentaje en las tres modalidades: sólo 26.7% del estudiantado del COBACH lee en su tiempo libre; en el CETIS alcanza 21.7%, y finalmente en el CONALEP sólo 8.3%. También hay adolescentes que no realizan ninguna actividad en su tiempo libre: el porcentaje del COBACH es de 56.6%, en el CETIS, 33.3%, y en el CONALEP, 40 por ciento.

Tabla 16. Actividades extra curriculares

Matutino n=30	COBACH (propedéutico)				Vespertino n=30			
	Actividades extras							
	Trab	Dep	Act. Cult	Nada	Trab	Dep	Act. Cult	nada
Primer Semestre	2	3	3	2	3	3	2	2
Tercer Semestre	3	4	3	0	2	4	0	4
Quinto Semestre	1	2	3	4	1	4	0	5
Totales	6	9	9	6	6	11	2	11
	20%	30%	30%	20%	20%	36.6%	6.6%	36.6%
Matutino n=60	CETIS 74 (bivalente)				CONALEP (prof-técnico) Matutino n=60			
	Actividades extras							
	Trab	Dep	Act. Cult	Nada	Trab	Dep	Act. Cult	nada

Primer Semestre	1	12	1	6	4	7	1	8
Tercer Semestre	3	8	1	8	4	6	1	9
Quinto Semestre	5	6	3	6	9	3	1	7
Totales	9	26	5	20	17	16	3	24
	15%	43.4	8.3%	33.3%	28.3%	26.7%	5%	40%

Tabla 17. Tiempo libre

Matutino n=30					COBACH (propedéutico)				Vespertino n=30			
	Leer	Cine	Chatear	Otro	Leer	Cine	Chatear	Otro				
Primer Semestre	1	3	4	2	1	5	2	2				
Tercer Semestre	3	4	1	2	1	5	3	1				
Quinto Semestre	2	6	2	0	0	8	2	0				
Totales	6	13	7	4	2	18	7	3				
	20%	43.4%	23.3%	13.3%	6.7%	60%	23.3%	10%				
Matutino n=60					CETIS 74 (bivalente)				CONALEP (prof-técnico) Matutino n=60			
	Leer	Cine	Chatear	Otro	Leer	Cine	Chatear	Otro				
Primer Semestre	4	12	2	2	0	9	6	5				
Tercer Semestre	4	5	6	5	1	4	8	7				
Quinto Semestre	5	8	5	2	4	5	5	6				
Totales	13	25	13	9	5	18	19	18				
	21.7	41.6	21.7	15%	8.3%	30%	31.7%	30%				

El análisis de los datos permite señalar que se presentan ciertas diferencias entre los estudiantes de las instituciones encuestadas, tanto en la escolaridad de los padres como en el tipo de actividad que desempeñan. Pero, en términos generales los estudiantes de las instituciones educativas de Ensenada muestran una composición sociocultural similar: tienen casa propia, utilizan el transporte público, una proporción importante de los padres de familia de las tres instituciones sólo cursaron algún nivel de la educación básica; son pocos los padres profesionistas (Tablas 3, 4, 5 y 6). En este sentido, es pertinente destacar que, de finalizar sus estudios, muchos de los alumnos encuestados rebasarían el promedio de escolaridad de sus padres.

Si bien, muchos de los estudiantes rebasarán los estudios cursados por sus padres, los jóvenes de las tres instituciones se encuentran en una situación similar en cuanto a desarrollar actividades similares: la mayoría del estudiantado utiliza su tiempo libre en ir al cine, utilizar la computadora para comunicarse con sus iguales y leer, en ese orden. Igualmente, todos señalaron que poseen libros en sus casas y muchos cuentan con una computadora en sus hogares (más del 70%). Una diferencia tiene que ver con las actividades fuera de la escuela, tanto los estudiantes del COBACH como el CETIS 74 realizan algún deporte o alguna actividad cultural en un porcentaje significativo, no así los estudiantes de CONASEP que, el mayor porcentaje reporta trabajar. También llama la atención que sean los estudiantes de CONALEP quienes reportan mayores calificaciones durante sus estudios de bachillerato.

4.4 Entrevistas

Como ya fue señalado, en la presente investigación se utilizaron dos instrumentos como medio de información, uno de ellos fue la encuesta y el otro la entrevista, la cual se analizó a través de la propuesta de Mayring (2000). En este apartado se comenta acerca de los resultados obtenidos del análisis. La guía de entrevista constó de cuatro preguntas, las cuales dieron inicio a la entrevista realizada a los estudiantes de bachillerato de las tres modalidades

- ¿Cómo te identificas dentro de la institución?
- ¿Qué significa para ti ser estudiante del bachillerato?

- ¿Cómo te calificas como estudiante?
- ¿Qué haces en tu tiempo libre?

De las entrevistas realizadas emergieron cuatro categorías: Valor e identidad, la escuela como herramienta para el futuro, Tipo de estudiante y Diversión, recreación tecnológica y física. De éstas se establecieron diferentes subcategorías, de acuerdo con los parámetros que se iban analizando en las transcripciones, tal y como se muestra en la siguiente tabla (La tabla completa con cada uno de los indicadores se encuentra en el Anexo 4).

Tabla 17. Categorías obtenidas de las entrevistas

Categoría	Sub-categoría	Indicadores	Frecuencias
Valores y identidad	Actitud ante el aprendizaje	8	12
	Autoestima	8	18
	Valor al ser estudiante	7	9
	Valor a la escuela	11	15
	Actividades de estudio	8	16
Herramientas para el futuro	Superación personal	16	25
	Futuro realista	18	18
	Opción para el futuro	1	5
	Preparación universitaria	3	7
	Padres orgullosos	1	2
	Viven el momento (estudiantes)	4	4
Auto-percepción	Buena	18	20
	Regular	18	17
Diversión, recreación tecnológica y física	Convivencia y diversión	13	43
	Recreación tecnológica	1	4
	Descanso	1	3

	Recreación física	1	1
--	-------------------	---	---

Como se señaló anteriormente, los indicadores están aglutinados en sub-categorías y categorías. A continuación se presenta su definición a partir de la percepción que le otorgan los estudiantes a la institución escolar:

4.4.1 Valor e Identidad

- **Actitud ante el aprendizaje:** De lo expresado por los alumnos se deduce que algunos consideran que están aprovechando las oportunidades educativas, y por ello, le dedican tiempo al estudio, mientras que otros no le conceden importancia porque les cuesta trabajo comprender algunas materias, pero están conscientes del hecho, ya que se responsabilizan de sus acciones (no lo logran porque no están poniendo atención, es decir, “flojean”). La perspectiva que tiene cada estudiante aparece filtrada por la situación sociocultural en la que se desenvuelve, y en función de sus experiencias y vivencias de su entorno social y escolar.
- **Autoestima:** Los estudiantes son adolescentes vulnerables ante lo que viven día a día, siempre en la búsqueda de lo que les hace sentir satisfechos, en ocasiones evadiendo responsabilidades; consideran al grupo de amigos como su apoyo moral y afectivo y manifiestan una necesidad de libertad en sus actividades que quieren realizar.
- **Valor al ser estudiante:** Los estudiantes de bachillerato consideran importante la socialización, el espacio de aprendizaje y estar satisfecho con su decisión, aunque sus propias acciones repercutan en su futuro.

- **Valor a la escuela:** Los jóvenes buscan sentirse libres, pero apoyados por el personal educativo, ya que ven a la escuela como un medio que les permitirá una certificación que será un apoyo en su vida futura, y de esta manera obtener, a la larga, prestigio personal.
- **Actividades de estudio:** los alumnos hacen hincapié que sólo realizan lo mínimo relacionado con tareas y exámenes.

4.4.2 Herramienta para el futuro:

- **Superación personal:** El bachillerato es para los estudiantes una opción de vida y al mismo tiempo un prestigio personal, un esfuerzo que implica ingresar a la universidad o superar el nivel educativo de sus padres, y estar más preparados para obtener un buen trabajo.
- **Futuro realista:** Tener la oportunidad de prepararse es para los estudiantes un reto de vida, están conscientes de que es necesario un esfuerzo por “salir adelante”, es decir, ingresar a la universidad.
- **Opción para el futuro:** El significado que le atribuyen los estudiantes al bachillerato es un medio de acceso para ingresar a la universidad, pero también como un medio para obtener un certificado o cédula e ingresar al mercado de trabajo.
- **Preparación universitaria:** Consideran al bachillerato como un punto de partida o medio para continuar sus estudios de licenciatura.

- **Padres orgullosos:** Para muchos de los estudiantes, sus padres están comprometidos con su educación porque desean que tengan una mejor vida, desean que atisben un “futuro realista”.
- **Viven el momento.** Algunos estudiantes no tienen idea del por qué están dentro de la institución, no tienen retos, consideran poco importante el reflexionar la vida futura, el momento inmediato es el que vale y tiene sentido de vida, sus aspiraciones no son muy alentadoras, ya que consideran que asisten a la escuela por una obligación impuesta por sus padres.

4.4.3 Auto-percepción

- **Bueno:** Los estudiantes se consideran buenos debido a que se esfuerzan, cumplen con sus responsabilidades, le dedican tiempo al estudio y trazan retos en su vida, para alcanzar una mayor escolaridad y estar bien preparados; de esta manera podrán obtener un buen trabajo.
- **Regular:** Los estudiantes que se consideran regulares manifiestan no comprender los contenidos de las clases, pero enfatizan que no ponen atención; además que reconocen no preparar las tareas ya que les cuesta trabajo realizarlas, por lo anterior se justifica que obtengan bajas notas.

4.4.4 Diversión y recreación tecnológica y física:

- Convivencia y diversión: Los estudiantes le dan valor a reunirse en familia y divertirse con sus amigos, una de las actividades que también realizan es pasar el tiempo viendo televisión.
- Recreación tecnológica: Mencionan asistir al internet sin diferenciar si es para hacer tareas de investigación, diversión o interactuar a través del *chat*.
- Recreación física y descanso: Algunos estudiantes le dan importancia al deporte y lo consideran una actividad crucial, pero hay quienes señalan como importante el descanso.

En términos generales, el análisis muestra que los estudiantes se perciben en un proceso de desarrollo tanto académico como en búsqueda de su identidad personal. Cabe mencionar que estas cuatro categorías son el significado de lo que los estudiantes consideran importante en su tránsito por la institución, al tiempo que conciben a la escuela como medio de movilidad social, cultural y económica (conseguir en el futuro un buen trabajo). Para los estudiantes asistir a la escuela es: “tener un buen futuro y buen trabajo después” (E5MCE)*; o bien “te enfrentas más a lo que es la sociedad”, (E1MCE), “ver la vida más realista” (E1MCE).

Los adolescentes ven la posibilidad de tener un futuro mejor, y a la institución escolar como espacio que les puede llegar a cambiar el estilo de vida familiar. Algunos de ellos, a través de sus respuestas, vislumbran una vida futura mejor: “tener una carrera (...) porque

* Las aportaciones de los estudiantes en las entrevistas están seguidas de una clave: E=estudiante; número de entrevista; género e institución (CON=CONALEP; CO= Colegio de Bachilleres; y CE= CETIS 74)

no quiero terminar en cualquier maquiladora, o en cualquier trabajo" (E15MCON); "papás, tíos, nadie ha terminado la prepa y yo voy a ser el primero" (E14HCON). Los estudiantes son más vulnerables al esencialismo, tal y como lo enuncia Bourdieu (2006), ya que están siempre en la búsqueda de lo que son, de lo que les gusta, de cómo los ven los demás, de su trayectoria académica, y de todo lo que les afecta por lo que realizan en el trayecto de vida en la escuela. Los adolescentes se enfrentan a diferentes retos y grandes adversidades.

En esta investigación, el capital cultural de los jóvenes de bachillerato se muestra como un factor muy importante para lograr el éxito una vez fuera de la escuela. Mingo (2006) resalta que a falta de capital cultural se da mayor vulnerabilidad en lo académico, ya que existe una correspondencia entre el origen social y la trayectoria que desarrollan en la escuela, la cual puede variar dentro de los campos de formación en los que se distribuye el estudiantado. Debe recordarse que las instituciones proponen en su plan de estudios, un área de formación para el trabajo.

Algunas percepciones de los adolescentes: "a veces le flojeo mucho y este (...) pues, por eso me cuesta trabajo porque salgo mal en los exámenes o no hago las tareas" (E9HCO); "mis papás quieren que estudie y que sea alguien en la vida y (...) no me gusta estudiar, no me llama la atención para ser honesto, no se me hace muy importante" (E11HCON).

Queda claro que los jóvenes están convencidos de la importancia que le conceden sus padres a la escuela; no obstante, no todos se sienten capacitados para estar en ella. En muchos de estos hogares no se lee, no hay libros y difícilmente asisten a museos. La escuela, para estos estudiantes no ejerce un efecto educativo. Se anotaba en el capítulo II que el capital cultural se convierte en un activo para quien lo porta, es un arma para la lucha en

aquellos campos en donde su uso adquiere valor y beneficios (Mingo, 2006). Sin embargo, hay estudiantes que manifiestan su gusto por la lectura: “me pongo a leer o escribo, eso siempre, me gusta mucho escribir” (E15MCON), pero no todos comparten las mismas prácticas.

La investigación teórica sobre este tema permite analizar los resultados obtenidos mediante las encuestas y entrevistas, y destacar que las características socioculturales y académicas de los estudiantes reflejan un capital cultural incorporado. Se puede enfatizar que el origen social, los estudios realizados por sus padres y las actividades económicas que desarrollan se relacionan con el significado que los estudiantes le otorgan a la institución y el desempeño que demuestran. Por otra parte, se debe remarcar que hay diferencias entre los estudiantes dependiendo de la institución en la que estudian. Como se describió en los resultados de las encuestas, en el COBACH (turno matutino) existe un mayor porcentaje de padres con estudios de nivel profesional y medio superior. Muchos de estudiantes tienden a obtener calificaciones medias, y son los que se interesan por una carrera universitaria, y esperan una oportunidad para labrarse un futuro. En cambio, los padres de los estudiantes del CONALEP reportan una escolaridad de educación básica y sus hijos desean tener estudios técnicos para poder trabajar pronto y sólo algunos desean asistir a la Universidad.

El escenario de las tres modalidades analizadas da cuenta de que los estudiantes le otorgan mayor importancia a las actividades que realizan en su tiempo libre, que a las académicas, ya que el tiempo que le dedican al estudio es mínimo (muchos sólo reportaron que realizan tareas): “entre semana pues ahí ando valiendo con mis compas, ahí cotorreando y ya en los fines pues salgo con mis compas, mi novia o así” (E7HCO). “Algunas veces si

puedo salir, pues salgo a divertirme un rato, ya en las noches una hora después de cenar, hago las tareas que hay que hacer” (E14HCON).

Sin embargo, cabe mencionar que algunos estudiantes se consideran buenos, pero no les gusta estudiar y sólo están en la escuela por agradar a sus padres, como se muestra con las siguientes aseveraciones: -“No me gusta estudiar” (E11HCON), “No me llama la atención, para ser honesto”, “No se me hace muy importante”-, -“No tengo tiempo para estudiar” (E13MCON). Sin embargo, cumplen con lo mínimo por satisfacer a sus padres; “Mis papás quieren que estudie” (E11HCON). Hubo quienes enfatizaron en las entrevistas que no seguirían con sus estudios, ya que no habían “nacido para el estudio” (E12HCON). Los padres de muchos de éstos jóvenes no lograron terminar la secundaria, no obstante desean que sus hijos tengan un futuro mejor que el de ellos al exigirles su permanencia en el sistema educativo. Cabe recordar las reflexiones de Pierre Bourdieu (como se cita en Mingo, 2006) acerca del capital cultural y el origen social de cada estudiante: “quienes por su origen socioeconómico disponen desde su infancia de recursos culturales con un alto valor simbólico, el inicio del proceso de acumulación de tal capital se da sin retraso alguno, pues forma parte en todo momento de su socialización. Es cuando este capital se convierte en un activo para quien lo porta”, (p.107).

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo general de la presente investigación se centró en la identificación de las características socioculturales y académicas de los estudiantes de bachillerato. Las preguntas que guiaron el estudio indagaron si se podían establecer diferencias entre el rendimiento académico de hombres y mujeres en las diferentes modalidades del bachillerato, así como el significado que le otorgan los estudiantes a sus actividades académicas y culturales tanto en la institución como en su vida cotidiana. Los resultados permitieron ubicar pequeñas diferencias en el rendimiento académico entre alumnos y alumnas e identificar algunas de las características socioculturales generales de los estudiantes que han reprobado materias en su trayectoria académica. De igual manera, las respuestas de los estudiantes permitieron comprender el significado que le otorgan a su vida académica en las instituciones del nivel medio superior.

Para obtener la información se utilizó una encuesta en la que los estudiantes informaron cuestiones tales como: su promedio de egreso de la secundaria, la escolaridad de sus padres, las materias que consideraban difíciles o fáciles, si habían reprobado, así como si leían libros, si poseían computadoras y qué tipo de actividades realizaban en sus ratos libres, entre otras. Posteriormente a la aplicación de la encuesta, se entrevistó a 15 estudiantes (cinco por cada institución), sobre todo para ampliar la comprensión sobre el significado que le otorgan a su tránsito por el bachillerato.

En esta investigación se encontró que los estudiantes de las diferentes modalidades de bachillerato (general, bivalente y técnico profesional) presentan pequeñas diferencias en su rendimiento académico. En el caso particular de los estudiantes del COBACH matutino,

las mujeres se mantuvieron con mejor promedio a diferencia de los hombres; en el vespertino, no existe mucha diferencia entre hombres y mujeres. En el caso del CETIS #74 existe una diferencia mínima de 3.4% entre hombres y mujeres y son los hombres quienes más reprueban, y finalmente en el CONALEP, son las mujeres quienes sobresalen en los porcentaje referidos a la reprobación. Cabe mencionar que, en general, existe una diferencia mínima de porcentaje entre hombres y mujeres que reprueban en las tres diferentes modalidades.

Al analizar los datos, se observan también ciertas diferencias entre los estudiantes de las instituciones estudiadas, tanto en la escolaridad de los padres como en el tipo de actividad que desempeñan. Pero, de manera general, los jóvenes de estas escuelas muestran una composición sociocultural semejante, es decir, viven con sus padres, la casa en la que viven es propia, utilizan transporte público y, en un porcentaje significativo, cuentan con computadora. Por otra parte, un porcentaje alto de padres de familia sólo cursaron algún nivel de la educación básica. En este sentido, se destaca que, al finalizar sus estudios de bachillerato, muchos de los alumnos encuestados rebasarán el promedio de escolaridad de sus progenitores.

En el análisis de sus respuestas, los estudiantes reflejan la libertad que desean para realizar sus actividades y la solicitud de acompañamiento por parte del docente en su tránsito escolar, el apego a las actividades extraescolares y la importancia de convivir con sus compañeros dentro y fuera de la escuela. Las actividades socioculturales en las que participaban dentro y fuera de su escuela, aunque diferentes entre los estudiantes, son limitadas: cine, internet, o práctica de un deporte. Las reflexiones de los estudiantes acerca

de sus experiencias e interés por la escuela ofrecen un panorama de los jóvenes hoy en día. Su interés primordial se encuentra en interactuar y socializar en la escuela. Sin embargo, también se entrevé que los estudiantes persiguen, a futuro, lograr un nivel superior, o técnico, como mínimo; otorgándole a la escuela un valor de superación personal y no sólo económico (a futuro). Es decir, para muchos de ellos, la escuela o su tránsito por ella, es importante y les permitirá a largo plazo encontrar un buen trabajo.

En relación al nivel académico de los padres, se puede anotar que en el COBACH matutino, la mayoría terminó una carrera profesional, y son sus hijos los que tienen el menor índice de reprobación; sin embargo, los estudiantes opinan que existen materias que les son difíciles, ya sea por el maestro o por el contenido de la asignatura. Algunas respuestas de los estudiantes: “no entendemos bien la clase” (E2HCE), “saco dieces pero he reprobado” (E8HCOBACHM), “me pongo a estudiar matemáticas porque no entiendo” (E8HCOBACHM), son muestra de lo que se afirma. Cabe mencionar que en el caso de esta institución, son los hombres los que reprueban un poco más que las mujeres, las materias que llaman la atención por ser las más difíciles en los tres semestres para los estudiantes (primero, tercero y quinto) son matemáticas, química y física. Estos datos nos ayudan a clarificar las diferencias que se observan en el rendimiento académico de hombres y mujeres en las distintas materias y modalidades del bachillerato.

Una diferencia notable son las horas que los estudiantes le dedican al estudio; en las tres instituciones, el promedio de horas es bajo. En términos generales, estudian poco y puede ser una de las razones de que reprueben. En el caso del CETIS # 74 y del CONALEP, los estudiantes le dedican un poco más de tiempo a repasar sus materias, aunque señalan no

entender “bien la clase” (E2MCE), o “a veces no hago trabajos por no entender” (E5HCE). Una de las alumnas del CETIS comentó que la mayoría de las veces estudia para poder entender al día siguiente “en la noche otro repaso y me acuesto” (E1MCE).

Del análisis de las entrevistas se infiere que los estudiantes desean libertad para realizar sus actividades, pero también desean un mayor acompañamiento por parte del docente; además de seguir realizando algunas actividades extraescolares y poder convivir con sus compañeros dentro y fuera de la escuela. Las reflexiones que se obtuvieron de los estudiantes acerca de sus experiencias y el significado que le otorgan a la escuela, el interactuar y socializar en el medio en el que se desenvuelven dentro de la escuela reflejan sus experiencias. Sin embargo, también es evidente que los estudiantes buscan tener un nivel académico profesional o técnico, dándole un valor a la escuela para obtener satisfacción personal y tener un buen trabajo, ya que en las entrevistas algunos mencionaron la importancia de continuar con estudios profesionales y terminar una carrera universitaria; en su propia voz, sus metas para el futuro corresponden a: “Preparación para la universidad” (E10MCOM); “Llegar a la universidad” (E8HCOM) “Seguir estudiando” (E9HCOM). Todos ellos alumnos del COBACH.

Como se puede observar, los estudiantes del COBACH turno matutino tienen mayores expectativas en llegar a la universidad, y si es posible, cursar una maestría. Algunos de los estudiantes entrevistados se mostraron seguros de sí mismos y con deseos de “llegar muy lejos”, a diferencia de los estudiantes del mismo bachillerato del turno vespertino: esos jóvenes en sus reflexiones mencionaron que se encontraban en la escuela a petición de sus padres, y que habían estado inscritos en diferentes escuelas sin obtener buenos resultados.

Cabe mencionar que en la investigación realizada en los bachilleratos públicos (propedéutico, bivalente y técnico para el trabajo) fue posible rescatar diferentes declaraciones acerca de la trayectoria escolar y el sentido que le otorgan los estudiantes al vislumbrar un futuro mejor si egresan de ese nivel. En las entrevistas algunos estudiantes mencionaron la importancia de continuar estudiando y terminar una carrera universitaria; para ellos, el concluir el bachillerato es una “preparación para la universidad” (E11HCO), posibilita “llegar a la universidad” (E9HCO) o “seguir estudiando”. (E10HCO)

Estas aseveraciones se diferencian de otras que hicieron los estudiantes del bachillerato técnico, ya que para ellos estar en esa modalidad les permite obtener una cédula o título; esto, para ellos, es un valor agregado: “Salgo como técnico en administración” (E14HCE), “Que me den mis papeles” (E15MCON), “Salir de una carrera de bachillerato” (E2HCE). Otros jóvenes comentaban no seguir con sus estudios universitarios, por falta de medios económicos, poca motivación para el estudio (no entienden algunas materias), o porque deben aportar económicamente en sus casas: “Porque como, también trabajo, no tengo tiempo para estudiar” (E10MCO).

También se encontró a estudiantes que señalan proseguir con sus estudios por el apoyo y esfuerzo de sus padres; otros comentaron que ellos no tenían pensado entrar al bachillerato, pero por agradar a sus padres accedieron sólo a terminar la educación media superior, ya sea tecnológica o general: “Mis papás quieren que estudie” (E12HCON), “Quieren que sea alguien en la vida” (E15HCON), o bien, “Mis papás quieren que estudie y para mí no se me hace muy importante” (E1HCON). Uno de los puntos importantes que me

parece pertinente resaltar es el valor que le dan algunos estudiantes a sus decisiones y que confrontan al mismo tiempo la insistencia de sus padres al seguir adelante con sus estudios.

Lo anterior coincide con la afirmación de Bourdieu (2006) en el sentido de la importancia que tienen los padres de familia en la trayectoria escolar de sus hijos. De igual manera, el que hayan cursado estudios superiores, muestra que esas familias presentan una situación cultural diferente a la de otras familias. Este hecho brinda una esperanza subjetiva de acceder a la universidad.

El desempeño laboral y la formación académica de los padres y madres se relacionan con la trayectoria escolar de los estudiantes. Lo anterior se desprende de las entrevistas hechas a los jóvenes, ya que algunos de ellos consideran no seguir con sus estudios tanto por la falta de interés como por el hecho de que sus padres no terminaron la educación básica. Los jóvenes manifiestan su preferencia por trabajar y ayudar en la manutención. En algunos de ellos aún no prefiguran un proyecto de vida que los estimule para llegar a ser “alguien en la vida” (E3MCE).

Por otro lado, los estudiantes con padres y madres con estudios profesionales comentaron que tenían el ejemplo de sus padres para salir adelante, implícitamente reconocen que tienen un bagaje cultural diferente al de estudiantes con padres con estudios básicos. Los estudiantes que quieren seguir estudiando consideran realizar estudios de posgrado en países como Alemania o Canadá. Con estas respuestas se afirma y clarifican las categorías de P. Bourdieu sobre el sistema de enseñanza.

Son las categorías de *restricción de la elección, relegamiento, y retraso y estancamiento* las que nos llevan a reflexionar acerca de las desigualdades educativas, en donde se puede ver

que evidentemente las clases sociales con menos recursos son las más desfavorecidas en oportunidades educativas y en el esfuerzo de sus padres se ocultan con frecuencia la desigualdad del sistema educativo. Respecto a la restricción de la elección, es claro para los estudiantes que, dependiendo de su situación económica, sus posibilidades de acceder a una carrera se encuentran limitados; en el caso del relegamiento, podemos señalar que debido a la situación económica que impera en su hogar se encuentran estudiando en determinada institución, o como en el caso de los estudiantes reprobados que tienen como opción el bachillerato general, pero vespertino. No se podría afirmar que estos bachilleratos técnicos sirven como un refugio para los estudiantes de determinada clase económica, pero es claro para algunos de ellos que concluir esa modalidad de bachillerato les permite una rápida inserción en el mercado laboral (Bourdieu, 2006).

La educación debe originar cambios. Muchos esperan que estudiando asciendan social o económicamente. Por otra parte, hay autores convencidos de que a través de los procesos educativos se puede subsanar la desigualdad social existente, esto implicaría ofrecer oportunidades educativas equivalentes independientemente de su posición económica; no obstante, en una sociedad en donde las escuelas enseñen “conocimientos universales” sin relacionar el contexto social y económico de los estudiantes, es difícil considerar que la escuela sea capaz de brindar iguales oportunidades a los estudiantes. Ante esto, algunos autores que se consultaron para este estudio, rechazan la idea de ver a la escuela como una institución dependiente y sostienen que la escuela es totalmente autónoma, y que influyen en ella las instituciones políticas y económicas en donde se reproducen relaciones de poder y distribución de una cultura dominante en la que prevalece

la violencia simbólica a través de una acción pedagógica. En otras palabras, al producir y reproducir los modelos educativos se impone una arbitrariedad cultural, ya que los estudiantes, al relacionarse con sus pares o grupos con un diferente capital cultural, van adquiriendo esa capacidad reproductora sociocultural dentro de la institución.

En este estudio, se persiguió caracterizar a los estudiantes de bachillerato de diferentes modalidades. Los resultados apuntan hacia que los estudiantes actúan conforme van adquiriendo experiencia de las diferentes situaciones que viven, pero también tiene mucho que ver el contexto familiar y el trabajo que los padres hayan realizado en su vida, ya que esto los llevará a abrirse camino para llegar a una escuela universitaria o mantenerse simplemente en un lugar sin un proyecto vida, teniendo que ser dominados por otros en la lucha de poder. Pierre Bourdieu afirma “La dominación simbólica es una forma suave de dominación que se ejerce con la complicidad arrancada por la fuerza (inconsciente) de aquellos que sufren” (2007, p. 81).

Con mucha razón, Bourdieu asevera que al acceder a la enseñanza superior se ejerce un rigor muy desigual según el origen social de los sujetos, ya que para los estudiantes de las clases más desfavorecidas existe una simple y pura eliminación. Se puede señalar que es algo similar para la educación media superior, sobre todo, por los resultados obtenidos en la investigación respecto a que los padres de los estudiantes del CETIS Y CONALEP solo cuentan con estudios de educación básica, y por lo consiguiente, realizan trabajos de diferentes oficios; y en COBACH, la mayoría de los padres tienen una profesión. Por lo que se puede argumentar, la importancia que el capital cultural adquiere en cada individuo en el tránsito escolar para su vida futura, es que ese bagaje cultural le va a permitir ciertas conexiones en

el trayecto educativo; tomando en cuenta lo que define P. Bourdieu como capital cultural: Conjunto de saberes que posee un sujeto en una sociedad determinada. En este aspecto, considero la fuerza que sigue teniendo el desarrollo conceptual de P. Bourdieu para el ámbito educativo en los países de Latinoamérica.

Por otro lado, los estudios que se han realizado comprueban que “tanto el estrato social como la escolaridad alcanzada por los padres de los estudiantes son factores determinantes de importancia en la distribución de oportunidades escolares en todos los niveles de enseñanza” (Muñoz, 2003, p. 33). En la información recabada en las tres instituciones de bachillerato, los estudiantes con padres que tienen estudios de educación media y media superior, tienden a seguir un camino de escolaridad satisfactoria, en cambio, sólo algunos de los estudiantes con padres que por el nivel socioeconómico bajo sólo lograron terminar una educación básica, señalan que probablemente no sigan sus estudios, por ayudar a sus padres en la economía del hogar, y otros tienen los deseos de seguir adelante, ya que en sus familias ninguno ha llegado a ser un profesionista, y esto para el estudiante es un reto, en el que va adquiriendo una cultura al socializar con sus iguales.

Sin embargo, las desigualdades educativas siguen presentes en el sistema educativo y los estudiantes siguen viviendo esas diferencias sociales y culturales. “Las desigualdades educativas son originadas por un conjunto de factores externos a los sistemas educativos, por lo que tales desigualdades se derivan de las que ya existen entre los distintos estratos integrantes de la formación social en la que los sistemas educativos están inmersos” (Muñoz 2003, p. 125).

Durante las entrevistas, algunos estudiantes manifestaron la gran oportunidad de acudir a la escuela, ya que ésta abre la posibilidad de conocer a jóvenes semejantes a ellos con los cuales pueden compartir sus mismos intereses, y proyectos de vida, además de tener el privilegio de sentirse parte de una institución por algunos años, sin importar el contexto social de donde provienen, algunos de los autores como Hernández comenta que “Los estudiantes tienden a borrar las diferencias en su trato y asumir una igualdad” (2006, p. 466).

Referencias

- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista Electrónica Psicología Científica*. Consultado en 2007 en <http://psicologíacientifica.com/bv/imprimir-19caracteristicas-de>
- Berstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bizquerra, R. (2004) *Metodología de la investigación educativa*. España: Editorial La Muralla.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C (2005) *La reproducción*. México: Fontamara.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C (2006). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2007). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI
- Bustamante, Y. (2006) La educación media superior en México. *Memorias del Coloquio Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato*. Ciudad Universitaria 17, 18 y 19 de enero
- Castrejón, Díez, J. (1998) *La educación Media Superior, en un siglo de Educación en México* vol. LI
- Cervini, R. (2002) Desigualdades socioculturales en el aprendizaje de matemáticas y lengua de la educación secundaria en Argentina. *Relieve*, v. 8, no. 2 p. 135-158 Consultado en 2007 en http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n2_1.htm
- Corestein, M. (1992) "Panorama de la investigación etnográfica en la educación superior: un primer acercamiento" en Rueda, M. y Campos M.A. *Investigación etnográfica en educación*. (pp. 359-376). México: UNAM
- Colegio de Ciencias y Humanidades. (2003). Diagnóstico institucional. Consultado el 12 de abril de 2007 en <http://www.cch.unam.mx/cecu/consulta/estructura.htm>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 1995). Los bachilleres uruguayos: quiénes son, qué aprenden y qué opinan. Versión resumida del Informe al Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública.
- De Garay, A. (2002). Características socioeconómicas, hábitos de estudio y prácticas de consumo cultural de los alumnos de nuevo ingreso (Trimestre 03-P). Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Azcapotzalco. Consultado el 10 de mayo de 2007 en

[http://coplan.azc.uam.mx/coplan_web3/documentos/censo/03 Mayo 03-P/03-P_Nuevo_Ingreso/Textos/nuevo_ingreso03-p.pdf](http://coplan.azc.uam.mx/coplan_web3/documentos/censo/03_Mayo_03-P/03-P_Nuevo_Ingreso/Textos/nuevo_ingreso03-p.pdf)

De Leonardo, P. (1985) *La nueva sociología de la educación*. México: SEP/Ediciones El Caballito.

Fernández Díaz, M. J. y González Galán, A. (1997). Desarrollo y situación actual de los estudios de eficacia escolar. En *RELIEVE*, vol. 3, n.1.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2ª. Edición). Barcelona: Morata

Guerra, M. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol. 5, no. 10 pp. 243-272.

Guerrero, E. (2000). El punto de retorno. Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol. 11, no. 29 pp. 483-507.

Guerrero, E. (2000). La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol 5, no. 10 pp. 205-242.

Guzmán, C. y Saucedo, R (2007). La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela. México: Pomares / UNAM.

Hernández, J. (2006). Construir una identidad. Vida juvenil y estudio en el CCH Sur en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol. 11, no. 29 pp. 459-481

Hernández S., R., Fernández C., C., Baptista, R. (2006) *Metodología de la Investigación* (4ta edición). México: McGraw-Hill Interamericana.

INEGI, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2005), consultado diciembre de 2008 en <http://cuentame.inegi.gob.mx/monografias/informacion/bc>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2006). *Panorama educativo de México 2006. Indicadores del sistema educativo Nacional*. México: INEE

Garnier L, (2008) Repetir o pasar: ¿y la deserción? Consultado octubre 2008, en <http://www.leonardogarnier.com/>

Giroux, H. (1992) *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.

Grinddle, M. (2000). La paradoja de la reforma educacional: pronosticar el fracaso y encontrar el progreso. Seminario internacional "Reformas Educativas y Políticas en América Latina" PREAL. Año 2/ No. 6. Santiago, Chile.

Longo, M. E. (2003). Lo que queda a los jóvenes; capital social, trabajo y juventud en varones pobres del gran Buenos Aires (Argentina) en Arriagada, I. y Miranda, F. (comp.) *Capital social de las y los jóvenes. Propuestas para programas y proyectos*. Santiago de Chile: CEPAL. Vol. II

Mayring, Philipp (2000, June). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]*, 1(2). Available at: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/2-00mayring-e.htm> [Date

McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas*. México, Siglo XXI

Méndez, I., Namihira, D., Moreno, L. y Sosa C. (2001). *El protocolo de investigación*. México: Editorial Trillas.

Mingo, A. (2006) *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*. México: Fondo de Cultura Económica

Morgade, G. (2005) *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Argentina Buenos Aires. Ediciones novedades educativas.

Muñoz Izquierdo. C. (2003). *Origen y consecuencia de las desigualdades educativas Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ortiz, C. (1991) Algunas notas acerca del bachillerato universitario En *Revista de la Educación Superior*. Volumen XX (1) Número 77, pp.

Palacios, J. (1995) *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Barcelona: Fontamara

Poder Ejecutivo (2007) Plan Nacional de Desarrollo. México: Autor. Consultado el 12 de febrero de 2008 en http://www.derechosinfancia.org.mx/Documentos/pnd_desigualdad_pobreza.pdf

Reese, L., Kroesen, K., y Gallimore, G. (2002). Cualitativos y cuantitativos, no cualitativos vs. cuantitativos en Mejía, R. y Sandoval, S.A. *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. (2ª. Reimpresión). México: ITESO.

Reyes, S. (2004) El bajo rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Una aproximación a sus causas en *Revista Teoréticos*, Año VI, No. 18. Consultado el 15 de abril de 2007 en <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethicos/junio04/>

Romo, A, y Hernández, P (2005) Deserción y repitencia en la educación superior en México. Observatorio de la Educación en América Latina y el Caribe.

Rodríguez, G. R. (2006) El bachillerato, cirugía mayor. *Campus Milenio*, año 4, núm.187.

Sánchez D, R. A. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu como esquema teórico del análisis del proceso de graduación de posgrado. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). Consultado en noviembre de 2007 en <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido/dromundo.html>

Secretaría de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación, 2000-2006*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2006). *Programa Sectorial de Educación, 2006-2012*. México: SEP.

Sierra, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social en J. G. Cáceres (coord.), *Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman.

Solana, R. (2006). *Educación: visiones y revisiones*. México: Siglo XXI.

Tenti, E. (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Argentina, Buenos Aires. Siglo XXI.

Tirado, S, F. (2004). Perfiles del AXANI-I, En CENEVAL *Evaluación de la educación en México*, p. 97-148. México: CENEVAL.

UNESCO/IESALC (2005). Actions that aim to increase the quality of the integrated information for students, increase academic performance, reduce failure and dropout, achieve utilization rates and satisfactory completion rate. Consultado el 24 de noviembre de 2008 en www.slideshare.net/.../unesco-iesalc-informe-sobre-la-educacion-superior-en-amrica-latina-y-el-caribe-2005

Valle, A. y Smith, M (1993) La escolaridad como un valor para los jóvenes. *Perfiles Educativos*. Consultado el 15 de marzo de 2005 en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13206016.pdf>

Vidal, R. y Díaz, M. (2004). *Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México. Habilidades para la vida en estudiantes de 15 años*. México, D.F.: INEE

Villa Lever, L. (2007). *La educación media superior: ¿igualdad de oportunidades?* En *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXVI, No. 141 pp. 93-110

ANEXO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

INSTITUTO DE INVESTIGACION Y DESARROLLO EDUCATIVO

Por favor, responde las preguntas que a continuación se te solicitan.

1. Datos Personales:

Nombre _____

Edad _____ Lugar de Nacimiento _____

Escuela de procedencia (secundaria) _____ Sexo _____

Calle _____ Número _____ Colonia _____

2. Núcleo Familiar.

Ocupación del padre _____

Grado de escolaridad del Padre.

Primaria ___ secundaria ___ preparatoria ___ profesional ___ técnico ___ y otro _____

Ocupación de la Madre _____

Grado de escolaridad de la Madre.

Primaria ___ secundaria ___ preparatoria ___ profesional ___ técnico ___ y otro _____

¿Cuántos hermanos tienes? _____

¿Qué lugar ocupas entre tus hermanos? _____

Tu casa es: propia ___ rentada ___ o prestada _____

Cuál es tu medio de transporte para ir a la Escuela: carro de familia ___ con amigos ___ caminando
___ en micro _____



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BAJA CALIFORNIA
INSTITUTO DE INVESTIGACION Y DESARROLLO EDUCATIVO

En que espacio de tu casa estudias?

Casa: cuarto ____ casa: lugar común ____ casa de amigos ____ café internet ____ biblioteca ____ otro ____

¿Tienes libros en tu casa? ____

¿Tienes computadora? ____

3. Antecedentes y conducta Académica

Promedio final de secundaria ____

¿Cuántas horas estudias diario después de clase? ____

¿Qué materia se te hace más difícil? ____

¿Qué materia se te hace más fácil? ____

¿Por qué elegiste estudiar en esta Escuela?

¿Has reprobado alguna materia? Si ____ no ____ cual ____ porque ____

Promedio global del primer bimestre ____

¿Tienes alguna actividad fuera de la escuela?

Trabajo ____ deporte ____ actividad cultural ____

¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre? (incluido fin de semana). Puedes marcar más de una opción.

Leo ____ voy al cine ____ chateo con amigos ____ voy a sitios de entretenimiento
otro ____

Cuántas horas le dedicas entre semana a estudiar o a realizar trabajos escolares?

Los datos que proporcionarás servirán para conocer a los estudiantes de bachillerato. Gracias.

Buenos día, Cómo te llamas?

Daniela

Cómo te identificas dentro de esta Institución? Conalep

Mmm...

Que es lo que sientes al pertenecer ser una estudiante de esta Institución?

Pues bien, con mis compañeros, los maestros como dan las clases y que se preocupan por ti, ... por el alumno... siempre se preocupan porque tu salgas adelante.. me gusta...

Que significa para ti ser estudiante de preparatoria?

Pues.. me siento bien que ya voy a salir.. Aunque ya repetí un año pero pues ya, ya mero salgo, espero seguir la universidad, pero primero trabajar, y que ya falta poquito.

Pero que vas a hacer, trabajar o estudiar?

Eeh.. primero trabajar unos meses y ya para entrar a la universidad, estudiar también pero ya que estudie, (...) voy a trabajar, (...) voy a Como se dice.. voy a... no se como se dice, no voy a interrumpir (...)

Ah, o sea que le quieres dedicar mas tiempo a la escuela?

Pues si..

Como te calificas como estudiante?

Pues... bien, entrego trabajos y todo pero en los exámenes no muy bien, porque como también trabajo, no tengo tiempo para estudiar.

Estás trabajando?

Si, trabajo de 2 a 8 de la noche

Puedes estudiar y trabajar al mismo tiempo?

Pues algo, pues si porque después ya que llevo a mi casa (...) uniforme y todo eso y ya a dormir porque tengo que llegar aquí a las 7, o antes de las 7

Estás trabajando?

Si, trabajo de 2 a 8 de la noche

Puedes estudiar y trabajar al mismo tiempo?

Pues algo, pues si porque después ya que llego a mi casa (...) uniforme y todo eso y ya a dormir porque tengo que llegar aquí a las 7, o antes de las 7

Pero, te sientes a gusto

Si, porque yo se que es necesario estudiar la prepa para después la universidad

Qué haces en tu tiempo libre?

Mmm.. pués llego, eeh no se... (...) checo lo que me toca el siguiente día... escucho música

Muchas gracias.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA	INDICADORES	Frecuencias
Valor e identidad	Actitud ante el aprendizaje	• Como una alumna que viene a aprender.	3
		• Escuchar	1
		• Tomar conocimientos de los maestros	1
		• Como un alumno que está estudiando	2
		• Las clases me gustan	1
		• Los maestros dan bien las clases	2
		• Me gusta como dan la educación	1
		• Algunos son muy estrictos	1
	Auto-estima	• Bien tranquilo	1
		• Nadie te trata mal	1
		• Me siento bien	9
		• Estar conviviendo	1
		• Ya más aliviado	1
		• Ya mero salgo de la preparatoria.	1
		• Muy Orgullosa	1
		• Ningún problema.	3
	Valor al ser estudiante	• Alumno normal	3
		• Estudiante regular	1
		• He reprobado	1
		• Saco dieces	1
		• Me gusta que esté cerca del mar.	1
		• Es muy divertido	1
		• Agarras mucha cura	1
	Valor a la escuela	• Me gusta el ambiente.	1
		• Por la carrera de mantenimiento industrial	1
		• Quería entrar al CETIS 74	1
		• Está al aire libre	1
		• No se asfixia como en otras escuelas.	1
		• Más arriba que otras prepas	1
		• La escuela me gusta.	5
		• Es la única escuela que sales con una cédula.	1
		• Busque varias opciones	1
		• Quería una carrera técnica.	1
		• Algo que me ayudará para poder trabajar.	1

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA	INDICADORES	FRECUENCIAS
Tipo de estudiante	Bueno	• Entrego mis trabajos.	3
		• Exámenes pesados	2
		• Me fallan unas materias.	1
		• Soy cumplido.	1
		• Mis papás quieren que estudie	1
		• Que sea alguien en la vida	1
		• No me gusta estudiar	1
		• Soy cumplido y pues bueno [...] no me llama la atención para ser honesto.	1
		• Mis papás quieren que estudie y para mi no se me hace muy importante	1
		• Entrego mis trabajos	1
		• Trabajo	1
		• Por que como también trabajo no tengo tiempo para estudiar.	1
		• Significa mucho	1
		• Es una oportunidad para salir adelante.	1
		• Soy uno de los más adelante	1
		• Es un logro terminar la prepa.	1
		• Papás, tños nadie ha terminado la prepa.	1
		• Yo voy a ser el primero	1
	Regular	• Un alumno regular con sus dificultades.	1
		• No entendemos bien la clase	2
		• No puedo estudiar.	1
		• Flojea mucho	1
		• Salgo mal en los exámenes	1
		• Me cuesta trabajo.	1
		• No hago las tareas.	1
		• No hago trabajos por no entender	1
		• He tronado varias materias	
		• Física no le entiendo	1
		• Además que no me gusta.	1
		• No le pongo atención	1
		• No le hecho ganas	2
		• No estudio	1
		• Uno no pasa porque no quiere	
		• Me gustaría ser un estudiante que le echa ganas	1
		• Me distraigo mucho viendo la tele.	1
		• Nada más estudio en las clases	1
		• Los estudiantes no aclaran por que	4

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA	INDICADORES	FRECUENCIAS
La escuela como Herramienta para el futuro	Superación personal	• Algo muy importante.	2
		• Más preparación.	7
		• Un esfuerzo.	2
		• Te distingues un poco más	1
		• Ser alguien	1
		• Aprender nuevas cosas.	1
		• Vayas creciendo.	2
		• Siempre trato de cumplir.	1
		• Yo soy el que se paga sus estudios.	1
		• Nadie me da para pagar mi escuela	1
		• Tengo la oportunidad.	1
		• Aprecio lo que tengo.	1
		• Me siento bien	2
		• Soy buena	1
		• Tengo la oportunidad.	1
	Futuro Realista	• Un repaso de todo lo que has visto en la vida.	1
		• Te enfrentas a la sociedad.	1
		• Vida más realista	1
		• Tener un buen futuro	2
		• Buen Trabajo	1
	Opción para el futuro (bachillerato técnico)	• Buscar el éxito	1
		• Salgo como técnico en administración.	1
		• Salir de una carrera de bachillerato.	1
		• Recíbime como informática.	1
		• Tener una carrera.	1
		• Terminar en cualquier maquiladora.	1
		• Ya voy a salir.	1
		• Aunque ya repetí un año pero pues ya	1
		• Deseo pasar	1
		• Que me den mis papeles.	1
		• Hablan bien de la institución,	1
		• Estoy en una buena escuela.	1
	Preparación universitaria	• Hay peores	1
		• Ser un profesionalista.	5
		• Tengo pensado entrar al ITE	1
		• Preparación para la universidad.	1
		• Llegar a la universidad	1
	Padres orgullosos	• Seguir estudiando	2
		• Un orgullo para mis papás.	1
	Viven el momento (estudiantes)	• Ellos siempre querían que entrara a la preparatoria	1
		• Nada en especial.	1
		• La verdad no había reflexionado.	1
		• Tengo que pensar más.	1
		• No se me ocurre nada.	1

Estudiantes	Cómo te identificas dentro de la institución?	Qué significa para ti ser estudiante del bachillerato?	Cómo te calificas como estudiante?	Qué haces en tu tiempo libre?
Estudiante 3 CETIS 74	Pues.. normal como todos	Pues para mi , pues ya, ya como es algo mas, es como un esfuerzo más, es donde te distingues un poco mas	Bueno, si lo ponemos en una escala del 1 al 10, me calificaría con un 8.	Juego futbol y básquet bueno en ocasiones, si miro la televisión, a veces leo, pues normal como cualquiera
Estudiante 4 CETIS 74	Me siento muy orgulloso mas por la carrera de mantenimiento industrial y pues sí,,, cuando salí de la secundaria lo primero que hice que quería entrar al CETIS 74	Para mí y para mis papás es un orgullo y pues ellos siempre querían que entrara a la preparatoria y pues yo en veces les decía si, y seguir la universidad. siempre he querido	Un estudiante regular	Trabajar, es en lo que trabajo siempre y pues... como los fines de semana, salir de vez en cuando nomas. pero trabajar y hacer tareas
Estudiante 5 CETIS 74	Como un alumno, que está estudiando su segundo año, bien se siente bien de estar conviviendo con personas y aprendiendo cosas	Seguir estudiando para tener un buen futuro y buen trabajo después,	Un estudiante regular	Me voy a hacer las tareas o me pongo a mirar la televisión o a hacer cosas en la casa me pongo a limpiar el cuarto, le doy de comer al perro o cosas así.
Estudiante 6 CETIS 74	Muy bien, por las clases que me están dando son las que me gustan, el taller donde entreno, lo que me gusta	Me siento bien, pues porque ya sabes que estoy aquí, ya si quieres ir más lejos, pues ya es mejor... me siento bien	Pues regular pues a veces como que, las clases no les entiendo. a veces no hago trabajos por no entender.	A veces voy con mi hermano o veo tele, o hago trabajos atrasados o a veces juego futbol afuera, o voy con mis primos.

Preguntas	Cómo te identificas dentro de la institución?	Qué significa para ti ser estudiante del bachillerato?	Cómo te calificas como estudiante?	Qué haces en tu tiempo libre?
Estudiante 1 CETIS 74	Como una alumna que viene a aprender no solo viene a como dicen a calentar el banco y viene a aprender, y a escuchar a tomar conocimientos de los maestros que ellos nos puedan transmitir...	Pues significa algo muy importante pues ahorita ya estoy en 6to. grado y es algo muy importante , porque ya al salir, ya.. te enfrentas más a lo que es la sociedad y este.. pues ya salgo como un técnico en administración ver la vida más realista .	Una estudiante.. Regular	Convivo con mi familia , comemos, vamos al trabajo de mi mama... y ya regresamos, vemos un poco de tele y ya en la noche otro repaso, y ya me acuesto
Estudiante 2 CETIS 74	Bien , que ya mero salgo de la preparatoria.. ya mas aliviado	Pues otra cosa más a nivel , ya una cosa mas de preparación y pues ya uno va salir de una carrera de bachillerato y más preparado .	Un alumno regular con sus dificultades y pues con lo sobresaliente... este pues siempre tenemos nuestras cosas que no.. no entendemos bien a la clase .	A veces que me voy a casa de mi primo , tengo que hacer limpieza en toda mi casa, hacer mi tarea de investigación ir a un internet y pues ya en la tarde pues ver tele o hablar por teléfono .