



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL

COORDINACIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA
SUPERIOR

**LOGRO ESCOLAR Y BACHILLERATO: ESTUDIO DE CASO
DE LOS JÓVENES-ESTUDIANTES EN LA ESCUELA
PREPARATORIA OFICIAL 143**

TESIS:

Que como requisito parcial para obtener el grado de
Doctor en Ciencias en Educación Agrícola Superior
presenta:

M.C. ROCÍO RODRÍGUEZ RICO

Bajo la supervisión de: Dr. MIGUEL ÁNGEL SÁMANO
RENTERÍA



Chapingo, Estado de México, 8 abril 2022

Logro escolar y bachillerato: estudio de caso de los jóvenes-
estudiantes en la escuela preparatoria oficial 143

Tesis realizada por: ROCÍO RODRÍGUEZ RICO bajo la supervisión del
comité asesor indicado, aprobada por el mismo y aceptada como requisito
parcial para obtener el grado de:

DOCTOR EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRICOLA SUPERIOR



DIRECTOR: _____
Dr. MIGUEL ÁNGEL SÁMANO RENTERÍA



ASESOR: _____
Dra. ELISA BERTHA VELÁZQUEZ RODRÍGUEZ



ASESOR: _____
Dra. YSCHEL SOTO ESPINOZA

Contenido

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1 ANTECEDENTES.....	16
CAPÍTULO 2. CONTEXTO HISTÓRICO Y SITUADO.	24
2.1 EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL ESTADO DE MÉXICO	24
2.2 CONTEXTO DEMOGRÁFICO DE LA ZONA.....	27
2.3 CONTEXTO HISTÓRICO DE LA PREPARATORIA 143	29
CAPÍTULO 3. SOBRE EL LOGRO ESCOLAR EN LOS JÓVENES-ESTUDIANTES.....	32
3.1 CONDICIÓN JUVENIL Y JÓVENES.....	32
3.2 CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD JUVENIL	35
3.3 EL JOVEN ESTUDIANTE	36
3.4 DESARROLLO DEL SUJETO PEDAGÓGICO.....	39
3.4 LOGRO ESCOLAR.....	42
CAPITULO 4. ANDAMIAJE METODOLÓGICO	45
4.1 ENFOQUE CONFIGURACIONISTA	45
4.2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	48
4.2.1 Instrumentos cuantitativos.....	48
4.2.2 Instrumentos cualitativos	59
4.3 SOBRE LA MUESTRA	67
CAPITULO 5. HALLAZGOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS	68
CAPITULO 6. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	92
6.1 ARTÍCULOS PUBLICADOS.....	92
CAPITULO 7. CONCLUSIONES.....	122
7.2 LISTADO DE REFERENCIAS.....	128
7.1 ANEXOS.....	131
Listado de cuadros	
Cuadro 1. Datos estadísticos	69
Cuadro 2. Tabla sobre los valores del coeficiente de correlación	71
Cuadro 3. Coeficiente de correlación entre las variables	71

Cuadro 4. Nivel de correlación entre las habilidades y el logro escolar (Sexo femenino)	72
Cuadro 5. Correlación entre las habilidades y el logro escolar (genero masculino)	73

Listado de figuras

Figura 1. Correlación entre las habilidades y el logro escolar	72
Figura 2. Correlación entre habilidades y logro escolar	73
Figura 3. Correlación entre el nivel de habilidades y logro escolar	74

DEDICATORIA

Con mucho cariño para mi madre quien me enseña a no rendirme ante las adversidades, Isabel, eres ejemplo de lucha.

Mis hijos Luis Enrique y Karen Rocío, quienes son mis maestros de vida desde hace más de veinte años.

A mi familia que siempre ha estado y sé que seguirá estando para ayudarme en cada paso de la vida.

A Jorge Alejandro, que me acompaña en la vida y cree en mí más que yo misma.

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia agradezco infinitamente en CONACYT, ya que a través de su apoyo pude acercarme a personas y espacios que no hubiera imaginado, sembró en mi la semilla por la investigación.

A la Universidad Autónoma Chapingo por ser la institución que me ha acogido por 4 años y me ha acompañado a trabajar mis cuestionamientos, generando siempre más preguntas que respuestas, lo que me incita a seguir buscando más y más conocimiento.

A la Escuela Preparatoria Oficial Numero 143, que amablemente me abrió sus puertas para investigar y cuestionar sobre las hipótesis que llegaron a mi pensamiento. A cada uno de los alumnos que abrieron sus hogares, pensamientos, sentimientos y realidades para poder concluir este proyecto.

A mis tutores de tesis, Dr. Miguel Ángel, Dra. Elisa Bertha y Dra. Yschel por ser las personas que me acompañaron en esta travesía tan interesante, pero sobre todo por compartir tan amablemente conmigo sus conocimientos y su tiempo.



DATOS BIOGRÁFICOS

Nombre: Rodríguez Rico Rocío

Fecha de nacimiento: 06 de noviembre de 1976

Lugar de nacimiento: CDMX

CURP: RORR761106MDFDCC04

Profesión: Psicólogo clínico

Cédula profesional: 11050655

Desarrollo académico

Bachillerato: Escuela Preparatoria Texcoco 1991-1994

Licenciatura: Licenciado en psicología en Universidad Pedro de Gante 2000-2003

Maestría: Maestro en psicología Clínica en Universidad Pedro de Gante 2013-2015

RESUMEN GENERAL

Logro escolar y bachillerato: estudio de caso de los jóvenes-estudiantes en la escuela preparatoria oficial N°143

Esta tesis propone contribuir en el estudio de la relación jóvenes-estudiantes y el logro escolar al aportar un desarrollo teórico con sustento empírico a través de un enfoque relacional que articula la investigación educativa y la investigación en juventud.

Para ello se utilizan las construcciones subjetivas que en los trayectos escolares se van construyendo en torno al logro escolar a partir de una metodología configuracionista que reconstruye las relaciones entre estructuras, subjetividades y acciones desde una epistemología crítica.

Las técnicas utilizadas en la presente investigación son: tanto cualitativas como cuantitativas, para esta última se realizó aplicación de encuestas digitales para medir, motivación escolar, administración y gestión del tiempo e intereses personales. En lo referente a las técnicas cualitativas; se realizaron entrevistas a profundidad con los jóvenes-estudiantes de dicha institución. Para el análisis cualitativo se trabajó con el programa de Atlas ti.

Los hallazgos detectados nos indican que para los jóvenes-estudiantes existen diversos logros escolares al transitar por este nivel, mismos que no se pueden englobar en una calificación cuantitativa.

Palabras clave

Logro escolar, jóvenes-estudiantes, construcciones subjetivas

GENERAL ABSTRACT

School achievements and high-school: case study about young students in the official high-school number 143

This thesis proposes to contribute to the research of the relation young students and the school achievement by giving a theoretical development with empirical support through a rational approach that articulate educational research and youth research.

For his, it will be used the subjective constructions that in school journeys are built around the school achievement from a constructionist methodology that reconstructs the relationships between structures, subjectivities and action from a critical epistemology.

The techniques used in the present research are as qualitative as quantitative, for these last one, the application of digital surveys was carried out to measure school motivation, administration and management of time and personal interests. Regarding qualitative techniques, in-depth interviews were made to young students of this institution. For the quantitative analysis, it was worked with the program Atlas ti.

The detected findings indicate that for young students there are various school achievements when passing through this level, which cannot be included in a quantitative qualification.

Keywords.

School achievement, young students, subjective constructions

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN.

El sistema educativo mexicano en la actualidad presenta rezagos importantes, tanto en la cantidad de alumnos que se integran a la educación formal como en la eficiencia terminal y en la adquisición de conocimientos. En lo referente a educación media superior, el promedio de los jóvenes en edad de cursar este nivel y que no están matriculados es de 25%, mientras que en los países miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) el promedio es de casi 7% (OCDE, 2019).

La OCDE trata de estandarizar y medir qué es lo que saben los estudiantes en las áreas de conocimiento referentes a comprensión lectora, matemáticas y ciencias a través del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes PISA. Dicha prueba se realiza cada tres años con jóvenes de 15 años inscritos en alguna institución educativa. El resultado de la última medición realizada en nuestro país en 2018 arrojó que solo 1% de los estudiantes mexicanos obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (promedio de la OCDE: 6%), y 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (nivel 2) en las tres áreas (promedio OCDE:13%) (OCDE, 2018).

Por el rango de edad considerado en la muestra, hablamos de estudiantes de reciente ingreso al bachillerato; estos indicadores, aunados a otros similares, se han vuelto comunes en este nivel. Esto nos lleva a cuestionar cuáles son los motivos por que los jóvenes no logran adquirir los aprendizajes esperados o que no permanezcan inscritos en este nivel educativo hasta concluirlo. La respuesta es multifactorial e incluye diversos aspectos, tanto sociales, educativos y económicos, los cuales han sido fuente de investigación en las últimas décadas; pese a toda la investigación realizada, no se obtienen resultados diferentes.

En nuestra investigación se analizó el logro escolar que alcanzan los jóvenes-estudiantes al cursar el bachillerato, elemento al que en diversas ocasiones se le resta importancia al grado de no tener una definición precisa para este constructo, pues con frecuencia se confunde o se usa de manera indiscriminada para describir la nota escolar, el rendimiento académico o la calificación.

Algunos autores objetivan el logro escolar intentando entenderlo solo desde los parámetros del desarrollo intelectual, generado a partir del profesor y asimilado por los alumnos. Para Martínez-Otero (2007) (citado por Lamas, 2015) “es el producto que da el alumno en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares”. En otros casos, el logro escolar se observa desde el cumplimiento de metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa el estudiante, expresado a través de las calificaciones (Caballero D., Carmen Cecilia; Abello LL., Raymundo; Palacio S., 2007).

Las diversas concepciones de logro escolar se relacionan con la consecución de metas y objetivos académicos, desarrollados a partir de las necesidades de los adultos, pero que pocas veces se construyen a partir de las necesidades o realidades expresadas o vividas por los actores principales: los jóvenes-estudiantes.

Para efectos de definición y delimitación en esta investigación se determina como “logro escolar” la consecución de metas diversas, no lineales que parten de la subjetividad de los jóvenes, y van desde la conclusión del nivel educativo y la acreditación del ciclo escolar, hasta la adquisición de conocimientos, destrezas, valores y hábitos de estudio que de alguna manera sientan las bases para un mejor desarrollo personal, intelectual o social. Este logro escolar no se construye desde la homogeneidad o universalidad, sino que parte de las diversas realidades y por esto mismo no puede determinarse desde una generalidad.

Para obtener una definición de logro escolar, es importante tomar en cuenta tanto los encuentros como los desencuentros experimentados por los estudiantes al ingresar y egresar de las aulas; así como las aspiraciones, sueños y resistencias con las que se presentan, así como las realidades que los circundan y que de manera directa e indirecta marcan sus trayectorias, tanto académicas como personales. Tener presente también que su inserción a la realidad está plagada por desigualdades sociales, económicas, formativas, cognitivas, entre otras, en las que él también quedará inserto.

Al definirlo así, tomamos en cuenta que en la escuela los logros conseguidos no son solo aquellos relacionados con el rendimiento intelectual, sino

primordialmente con un desarrollo personal, afectivo y social. A través del transitar por el bachillerato, además de adquirir conocimientos formales, se genera interacción entre los actores y se aprenden maneras diversas de relacionarse; con ello se genera la construcción de su identidad, a la par que se encuentran con los otros.

De acuerdo con Ornelas (2011), concebimos al estudiante como un constructor palpitante, es decir, apasionado, actuante, consciente, controlado y protagonista de los acontecimientos que le rodean y de su propia existencia. Este estudiante no deja su juventud al entrar en las aulas, sino que le acompaña en todo momento; por dicha condición se vuelve importante observar la significación que dan los jóvenes a sus logros escolares. Muchas veces este logro no va a la par de lo que las autoridades educativas establecen; en parte por esta discordancia entre lo relevante para los jóvenes y la institución, no se logra su permanencia en las aulas o la consecución satisfactoria de este nivel educativo.

Para comprender mejor cómo los jóvenes construyen el logro escolar, decidimos llevar a cabo un análisis de los elementos que para ellos son importantes al momento de acceder a este nivel educativo. Nuestro análisis partió de conocer en voz de ellos mismos cómo se construye, qué es lo realmente importante para ellos al transitar por este nivel y conocer cuál es el sentido detrás de esto y las vicisitudes enfrentadas.

En pro de delimitar esta investigación, se trabajó con los jóvenes que asisten a la Escuela Preparatoria Oficial Número 143 del turno matutino, por ser la única escuela y turno de nivel bachillerato en el municipio de Chicoloapan de Juárez que acredita la prueba ENLACE, además de ser la institución educativa con un mayor crecimiento y demanda de la zona. La selección del municipio fue debido al crecimiento demográfico experimentado en las últimas décadas, pues pasó de contar con una población de 57,306 habitantes en 1990 a 204,107 habitantes en 2015. La población que llegó a vivir a ese municipio emigró principalmente desde Ciudad de México (CDMX) y otras entidades; esta característica hace que la zona presente una gran heterogeneidad entre sus habitantes.

Debido a esta heterogeneidad en la institución se presentan prácticas marcadas de desigualdad, las cuales quedan por completo visibles a partir de la declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS) del Covid-19 como pandemia el 11 de marzo de 2020.

A partir de ese momento se suspendieron las clases presenciales y se implementó la educación en línea y a distancia. Debido a las indicaciones sanitarias implantadas por los organismos de salud, hubo un aislamiento en el país, los alumnos y maestros dejaron de salir de sus casas, se comenzó a dar seguimiento a las actividades académicas por internet. Así se evidenciaron carencias diversas que complicaron la accesibilidad de estos jóvenes a la educación digital. La mayoría de los docentes no tenían el conocimiento ni la preparación sobre clases virtuales o educación en línea, por lo cual se intentó cerrar de alguna manera el ciclo escolar y el semestre en curso, que había comenzado dos meses atrás.

Con dichas consideraciones y con la idea de entender este fenómeno, nos planteamos los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Analizar cómo significan sus logros escolares los jóvenes-estudiantes de bachillerato en la Escuela Preparatoria Oficial 143.

Objetivo particular:

Conocer cómo se relaciona la vida juvenil con el logro escolar en los jóvenes de la Escuela Preparatoria Oficial 143.

Conocer si hay alguna correlación entre las habilidades escolares adquiridas por los jóvenes durante su trayectoria académica, y el logro escolar desde la imagen institucional (nota escolar).

A la par de estos objetivos surgieron los siguientes cuestionamientos:

¿Qué significa el logro escolar para los jóvenes-estudiantes de bachillerato en la Escuela Preparatoria Oficial Número 143?

¿Cómo manejan la vida juvenil y la función de estudiante los jóvenes de la Escuela Preparatoria Oficial Número 143?

¿Cuál es la importancia del logro escolar en la vida cotidiana de los jóvenes que asisten a esta escuela?

¿Las habilidades escolares que han adquirido los jóvenes en su trayectoria académica les ayudan a obtener un mejor resultado académico (establecido por la institución como logro escolar)?

Para responder estas preguntas, nos apoyamos en investigaciones sociológicas sobre juventud e investigaciones sobre educación juvenil, las cuales ayudaron a dar claridad y orden a nuestros hallazgos.

Abordamos esta investigación con una metodología configuracionista, pues fuimos construyendo nuestro objeto de estudio a través de las perspectivas de los jóvenes, de su presente y sus expectativas hacia el futuro. Entender la realidad en movimiento y contradicción, observando a los jóvenes no desde el papel que deben desempeñar, solo como actores en representación, sino desde el que viven, de manera activa, cuestionadora y constructiva.

Aplicamos cuestionarios y entrevistas semiestructuradas a una muestra no probabilística por conveniencia, y obtuvimos datos tanto cuantitativos como elementos cualitativos para presentar un “estudio de caso intrínseco” (Stake. 1999, p. 23) de tipo descriptivo, subrayando aspectos relacionales e identificando de manera analítica puntos de contacto.

Para conocer a fondo las significaciones gestadas entre los jóvenes-estudiantes y el logro escolar, se aplicaron 429 cuestionarios vía electrónica, de los cuales se obtuvo información pertinente a habilidades académicas relacionadas con el “logro escolar”. Se realizaron 30 entrevistas semiestructuradas a estudiantes catalogados por la escuela como alumnos de alto, mediano y bajo logro escolar, para conocer el significado que le otorgan, y dimensionar su importancia en la vida juvenil; además de identificar cómo se han modificado y reestructurado las prácticas educativas y la vida juvenil durante la pandemia, también se aplicó un cuestionario socioeconómico para conocer en mayor detalle la realidad que les circunda.

Para tener suficiente eficacia teórica, se llevó a cabo una asidua consulta literaria sobre investigaciones sobre el paso de los jóvenes por el bachillerato y su relación con el logro escolar.

1.1 ANTECEDENTES

A continuación, describimos los principales hallazgos detectados tanto en investigaciones nacionales como internacionales, que sirven como punto de partida a esta investigación.

Aranda, Paz, Romero, Ávila y Duran hicieron, en Cuba, una investigación para determinar cómo se realiza el proceso de formación en los jóvenes universitarios; detectaron que los espacios formativos están plagados de relaciones interpersonales y sociales entre sus actores, que elevan las motivaciones personales y grupales a la vez que promueven la construcción de características específicas para sus miembros. Los autores citados reconocen la importancia de la cultura y su aprehensión por parte del individuo de las influencias de los diferentes contextos y las manifestaciones identitarias socioculturales de sus grupos de origen. La reflexión final lleva a pensar que las pautas de formación dentro de los espacios educativos y la interacción que se genera construyen al sujeto en el ámbito educativo, pero también en el social, y a través de ellos se favorece una correcta apropiación de funciones y manifestaciones de valores cívicos y ciudadanos responsables en cualquier sociedad (Romero et al., 2017).

Esa investigación nos muestra las aulas no solo como espacios de formación académica sino también de construcción social, y su paso por ellas influirá sobre cómo se percibe la realidad, y la importancia que se le da a los diferentes elementos que la constituyen; a través del paso de los jóvenes por instituciones educativas específicas se va construyendo un nuevo ser, uno que no era antes de esos aprendizajes.

En México, existe una gran variedad de ofertas educativas, tanto públicas como particulares, lo que lleva a desarrollar individuos heterogéneos e, incluso en algunos casos, polarizados.

También de ese trabajo retomamos la idea de la transformación del pensamiento a través del paso por los recintos educativos. Encontramos la investigación de Sepúlveda (2017), en la cual se analizan las aspiraciones y los proyectos educativos de jóvenes chilenos, quienes se enfrentan a realidades diversas, tanto de soporte familiar como contextual. A través de la aplicación de encuestas y entrevistas cualitativas a jóvenes que cursaban su

último ciclo escolar en secundaria en la región metropolitana de Santiago, se identifican racionalidades diversas por las cuales se desea continuar con los estudios, se planean opciones formativas e itinerarios para alcanzar los objetivos propuestos. La toma de decisiones de dichos jóvenes se ve influida por las características del apoyo recibido en la familia, así como las exigencias y obligaciones que se le imponen.

Se concluye que, independientemente del nivel socioeconómico, el joven tiene aspiraciones educativas e intenta culminarlas a pesar de dividir sus tiempos entre ellas y actividades laborales y compromisos que las familias demandan (Sepúlveda, 2017).

Muchas veces pensamos que los jóvenes no desean estudiar, pareciese que son las familias quienes los obligan, pero este estudio revela que en las motivaciones de los jóvenes el acceder a la educación superior ocupa una parte importante; ahí es donde consideramos que se vuelve importante conocer y reconocer qué es para ellos el logro escolar, no solo como la nota o calificación, sino más allá, justo en la simbolización depositada a través del esfuerzo y lo realizado para lograr concluir un nivel académico o ciclo escolar. La investigación de Sepúlveda coloca así un punto de partida para el planteamiento del logro escolar en los jóvenes; nos lleva a pensar qué sucede en sus cogniciones para continuar estudiando aun a pesar de las adversidades con las que se enfrenta, ¿por qué seguir intentándolo cuando la realidad parece indicar lo contrario? O, por otro lado, ¿por qué abandonar? Consideramos que este comportamiento se relaciona justamente con el sentido de logro escolar vivido durante esta etapa.

Cervini (2015) realiza un estudio en América Latina en el cual intenta conocer las implicaciones para el estudiante al llevar a cabo esta actividad a la par del trabajo, y conocer cómo afecta en el logro escolar; este autor define este último como el desempeño del alumno en las pruebas, sobre todo en las de matemáticas y español. Cervini concluye que el trabajo infantil tiene un efecto perjudicial en el aprendizaje escolar, pues los alumnos deben dividir su atención, tiempo y habilidades entre demandas escolares y laborales; sus hallazgos reflejaron que quienes estudian y trabajan a la par obtienen un menor logro escolar que aquellos que solo se dedican a estudiar. Para llegar

a estas conclusiones, llevó a cabo un análisis cuantitativo de 83,159 alumnos en 2,422 escuelas de 16 países (Cervini, 2015).

Cervini logra identificar cómo afecta que los estudiantes realicen actividades diversas a la par de asistir a la escuela, sin embargo, no cita como tal una definición de logro escolar, sino que de nueva cuenta se remite al rendimiento o aprendizaje, tomando a los estudiantes solo como un indicador más.

Una limitante que constantemente hemos encontrado es que, aun las investigaciones que intentan estudiar el logro escolar, no lo definen, más bien lo equiparan al rendimiento escolar o académico, y se genera una confusión a la hora de hablar de ello.

Por su parte, Becerra y Morales (2015) realizan una investigación en la cual toman como referente la escala de motivación escolar de Núñez (2006). Para medir la motivación del logro escolar en estudiantes de bachillerato en México, lo hacen mediante la aplicación de dicha escala a estudiantes de una escuela preparatoria en el Distrito Federal; de ella desprenden seis factores de importancia para determinar la motivación de los estudiantes al logro escolar, tomándolo como equiparable al rendimiento escolar, que en su investigación se entiende como un criterio referente a la productividad.

Se concluye que aquella escala tiene la validez y las propiedades psicométricas. Para la validación de esta prueba, se realizaron las actividades siguientes: evaluación de la comprensión de la escritura de los reactivos, desarrollada por un comité de expertos en motivación educativa; análisis factorial confirmatorio; análisis de las correlaciones entre el autoconcepto académico –medido por la subescala académica del cuestionario Autoconcepto, forma 5– y cada factor de la eme-e; y, finalmente, el análisis de las diferencias entre género, con base en una prueba t.

Entre los resultados destacan la consistencia interna de los factores de la eme-e (entre $\alpha = .72$ y $\alpha = .79$); la correspondencia entre las siete dimensiones teóricas y las siete subescalas del instrumento ($\chi^2 = 747.719$, $df = 329$, $p < 0.01$); y la correlación positiva entre las subescalas de motivación del eme-e con el autoconcepto académico (Becerra y Morales, 2015).

Si bien parecería interesante tener una escala que pudiera medir qué motiva a los jóvenes para obtener un logro escolar, me parece que esta investigación no alcanza a cubrirlo, en primera instancia porque asume medir el logro escolar, pero en el desarrollo de la investigación lo pierde, centrándose solamente en la productividad y el rendimiento y dejando de lado los significantes y, por lo tanto, la motivación de los estudiantes. Pareciese que evadir el determinar el logro escolar está relacionado con la amplitud del concepto, pues requiere insertarse en pensamientos y significantes heterogéneos y complejos.

En el estado de Sonora, a través de un estudio correlacional, Vera, González y Hernández (2014) intentaron relacionar las variables socioeconómicas y psicosociales al logro académico, el cual equiparan al logro o la nota escolar. En una investigación cuantitativa y análisis estadístico, se concluyó lo siguiente: Si existe un mayor ingreso económico en las familias, se registra un mayor puntaje en matemáticas.

Las relaciones psicosociales y socioeconómicas quedaron a discusión, pues no se obtuvieron resultados contundentes (Vera N. et al., 2014).

En esta investigación se buscaba descubrir cuáles son las variables contextuales que fomentan un mayor logro escolar en los jóvenes, sin embargo, una vez más nos enfrentamos a una vaga definición del logro escolar, pues de manera reiterativa se determina como un dato meramente cuantitativo, medible a través de la nota o la calificación escolar.

De Hoyo, Espino y García (2012) toman como el principal determinante del logro escolar el desarrollo cognitivo, y este como medible a través de las pruebas ENLACE; para ellos, es equiparable al desarrollo y crecimiento de un país. El objetivo principal de su investigación fue encontrar los factores que fomentan el desarrollo de dicha habilidad cognitiva; para su análisis tomaron los resultados nacionales de la prueba ENLACE, así como cuestionarios de contexto, aplicados a alumnos y directivos. Los resultados se refieren a la necesidad de mejorar la infraestructura, la calidad de docentes y la relación entre estudiantes y autoridades (E. de Hoyos et al., 2012).

En esta investigación se determina el logro escolar desde lo cuantitativo, es decir a través de un dígito, pero no se toma en cuenta la percepción de logro para los estudiantes, se invisibiliza la significación que ellos le dan a este elemento.

Me parece que esta investigación aporta de manera importante a nuestro proyecto, pues encontramos que hay algunos determinantes que obstaculizan en los jóvenes el adquirir mejores notas escolares, lo cual nos hace plantear una pregunta para nuestra investigación: ¿cuáles de estos elementos encontrados influyen en nuestra propuesta de logro escolar?

Eduardo Weiss ha realizado investigaciones diversas en las cuales busca superar la separación entre los estudios de jóvenes y los de estudiantes. A través de entrevistas, observaciones y encuestas aplicadas a alumnos de bachillerato, ha logrado descubrir que no basta abordar la vida juvenil y estudiantil desde los conceptos de socialización y sociabilidad, pues es importante contemplar la subjetivación que se da con la cercanía o el alejamiento de las normas, valores, gustos e intereses, así como las realidades y vivencias personales que les llevarán a percibir los logros desde perspectivas distintas (Weiss, 2012).

Esta investigación da pie a establecer cuestionamientos sobre la significación que dan los estudiantes a las experiencias vividas en su transitar por los recintos educativos, entre ellas el logro escolar, el cual no necesariamente se alinea a las demandas de los adultos.

Esto nos lleva al punto de partida de nuestra investigación, desde el cual intentamos conocer cómo es que los jóvenes construyen los significantes de sus experiencias y actividades, el desarrollo de sus relaciones, tanto con sus pares como con sus docentes, y cómo todo ello influye en la significación y resignificación del logro escolar.

Para conocer cuáles son los factores sociales asociados al logro y al abandono escolar, Espejo (2012) analiza una cantidad determinada de factores sociales que influyen en el abandono del sistema educativo formal, cuando están en edad escolar. En cuanto a los elementos sociales investigados, se refiere al contexto familiar y social, y el logro escolar es tomado como la permanencia dentro del ámbito escolar. Para su investigación

llevó a cabo un estudio comparativo y se aplicaron encuestas a 160 individuos y sus respectivas familias, distribuidos en dos municipios (80 de logro y 80 de abandono).

Las conclusiones fueron que el logro escolar requiere de un ambiente familiar propicio y relativamente integrado, con ingresos económicos necesarios, entre otros (Espejo, 2012).

Uno de los hallazgos interesantes fue que Espejo no toma el logro escolar desde la nota escolar o la calificación, como lo hace la mayoría de los investigadores. Espejo relaciona el logro escolar a continuar en la escuela y concluir los estudios, si bien no define de manera clara y precisa qué es o cómo se define este logro, ya no toma solo la nota.

También se resalta la importancia de permanecer inserto en el sistema educativo a pesar de los contratiempos, para continuar siendo parte de este grupo. Con esta motivación y en respuesta a su esfuerzo se mide o identifica el logro escolar.

Calderón-Vélez (2015), mediante una investigación descriptiva, aborda la problemática de las juventudes en los recintos educativos determinando la escuela como un mundo de la vida juvenil, donde se representan las resistencias hacia la sociedad “adultocéntrica”. Concluye en la necesidad de construir “comunidades de sentido” que permitan consensos entre el mundo adulto que dirige las escuelas y las subjetividades juveniles (Calderón-Vélez, 2015).

Esta investigación visualiza, por un lado, la doble función que tienen los jóvenes-estudiantes, que no se desprenden de una para pertenecer a otra; es una relación simbiótica al cursar este nivel educativo, que plantea la idea de no perder el sentido constructor de las escuelas en la juventud.

Por otro lado, presenta el doble impacto de la escuela sobre los jóvenes, pues en la escuela no solo se adquieren aprendizajes, ya que a través de estos procesos el joven reflexiona sobre diversas maneras de pensar la realidad, y a partir de ello se gestan juventudes constructoras de comunidades, que puedan colaborar y mostrar alternativas diferentes en las sociedades.

Derivado del análisis realizado a estas y otras investigaciones se presenta el orden de exposición de los hallazgos de nuestra investigación:

Capítulo II. Contexto histórico y situado. En él hacemos un recorrido por el desarrollo gestado por la escuela y los jóvenes que a ella asisten, y observamos la doble condición experimentada por los jóvenes-estudiantes. Se presenta la división y opciones para cursar este nivel educativo y se reconocen las posiciones y disputas generadas dentro de los espacios educativos tradicionales.

Capítulo III. Sobre el logro escolar en los jóvenes-estudiantes. Presentamos los conceptos primordiales tomados en cuenta, pasando por las diferentes concepciones de logro escolar y su construcción por parte de los jóvenes.

Se habla sobre la construcción de las percepciones desde la subjetividad de los actores hasta la influencia ejercida por el contexto al que pertenecen, y a través de ello construir un logro personal y único.

Capítulo IV. Andamiaje teórico metodológico. Aquí planteamos la estrategia metodológica desde la visión de un estudio de caso, con el soporte de la integración de datos tanto cualitativos como cuantitativos utilizados para analizar la información recabada.

En la parte cuantitativa se utilizaron datos estadísticos provenientes de una escala de habilidades escolares desarrollada y validada durante esta investigación y cifras oficiales, además de una encuesta complementaria para conocer datos socioeconómicos de los alumnos entrevistados.

La sección cualitativa se obtuvo de 30 entrevistas semiestructuradas realizadas a profundidad con alumnos considerados por la escuela como alto logro escolar, regular logro escolar y bajo logro escolar, con las cuales conceptualizamos lo que para ellos es el logro escolar y cómo es que viven e interactúan a través de esta doble función de jóvenes y estudiantes.

Capítulo V. Hallazgos cuantitativos y cualitativos. Aquí presentamos los principales hallazgos estadísticos, la correlación entre las mediciones de la escala de habilidades y el logro escolar, a fin de detectar cuáles son las aptitudes desarrolladas por los alumnos que más impactan en los jóvenes para su logro escolar, desde la visión de las autoridades o la calificación.

Para la parte cualitativa, tomamos en cuenta las experiencias, contratiempos y vivencias de alumnos que se insertan al bachillerato llenos de sueños, temores, ideas predeterminadas, limitaciones, entre otros, además de que debieron adaptarse a una nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje. Debido a la crisis sanitaria enfrentada mundialmente, la educación tanto impartida como recibida cambia y también cambian las relaciones que se establecen dentro de los espacios escolares y sociales.

Buscamos conocer cómo es que significan el logro escolar estos jóvenes y el impacto del cambio de la educación recibida para conseguirlo pues tanto la vida juvenil como la vida escolar se vieron alteradas. Las entrevistas fueron minuciosamente analizadas con apoyo del programa informático Atlas TI.

Capítulo VI. Resultados de investigación. En este capítulo presentamos los artículos desarrollados a partir de esta investigación. El primero, “La acción educativa en la sociedad de la información, una oportunidad de cambio”, es un cuestionamiento a la educación actual y la propuesta del fomento de habilidades autodidactas en los estudiantes de bachillerato.

“Construcción del proceso de subjetivación en los jóvenes-estudiantes del bachillerato” es una disertación sobre el proceso de construcción de significados desarrollado en los jóvenes y gestados a través de diversas experiencias vividas en su paso por diferentes instancias formativas, donde las aulas son determinantes.

Capítulo VII. Aquí presentamos las conclusiones y reflexiones finales derivadas del proceso de investigación.

El trabajo se inserta en la línea de Investigación en Educación Agrícola Superior, del Doctorado en Educación Agrícola Superior (DCEAS), ya que al nutrirse el nivel superior de los alumnos que invariablemente egresan del bachillerato es necesario conocer la construcción de sus logros escolares.

Antes de iniciar los capítulos de la tesis aclaramos que, para no confundir al lector, al referirnos a jóvenes, lo hacemos tanto para el género masculino como femenino.

CAPÍTULO 2. CONTEXTO HISTÓRICO Y SITUADO.

2.1 EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL ESTADO DE MÉXICO

México es una república representativa y democrática, constituida por 32 estados. El artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es el instrumento legal que regula el sistema educativo y establece los fundamentos de la educación nacional.

Artículo 3o.- “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias” (Soberanes Rivas, 2015).

Con la intención de garantizar que todos los jóvenes puedan acceder a educación media superior, en 2012 se le otorga sentido de obligatoriedad y universalización a la educación media superior, conformada por tres subsistemas que ofertan diferentes opciones educativas a los jóvenes que egresan del nivel secundaria:

“**Bachillerato general**, que además incluye las modalidades de preparatoria abierta y educación media superior a distancia, el **bachillerato tecnológico**, modalidad de carácter bivalente que ofrece la carrera de técnico profesional, a la vez que prepara a las personas para la continuación de estudios del tipo superior y la **educación profesional técnica**, que forma profesionales calificados en diversas especialidades. Cada una de ellas se configura de manera diferente en cuanto a los objetivos que persigue, la organización escolar, el currículo y la preparación general de los estudiantes” (SEP, 2018).

A fin de cumplir con las demandas de los cambios económicos y sociales, en nuestro país se han implantado diferentes reformas educativas, y cada una de ellas busca estrategias pertinentes para elevar el nivel educativo.

Tras diversas reformas, en 1995 se realizó una más, que impactó tanto en su organización administrativa como en la curricular. Se implementó el diseño

Curricular por Competencias, cuyo enfoque “centra su atención en el proceso, y desde los parámetros constructivistas manifiesta la urgencia de lograr en los estudiantes, la transferencia de los conocimientos no solo a los contextos inmediatos, indica la forma de vislumbrar estrategias para el futuro” (Vargas, 2015, p. 10).

Las competencias son “concebidas y desarrolladas como el conjunto de conocimientos y habilidades necesarias para que los estudiantes se incorporen más fácilmente al mercado de trabajo, ya sea como técnicos, profesionales o mano de obra calificada, y se intenta que los estudios cursados en el bachillerato respondan directamente a las necesidades del mercado laboral” (Vargas, 2015, p. 10).

Esta reforma en particular genera una polémica importante en los debates educativos; por un lado, se cuestiona la pertinencia del término, por provenir del ámbito empresarial, y por otro se culpa a la escuela de convertirse en un espacio privilegiado para formar obreros, cada vez con una mejor y más eficiente ejecución, dejando de lado el desarrollo del pensamiento crítico y analítico, alejando a los jóvenes de las materias más inclinadas hacia la filosofía y sociología, y dirigiendo el currículo a materias con una mayor aplicabilidad en el contexto industrial o laboral.

A pesar de que esta propuesta tiene tanto seguidores como detractores, para 2008 se planteó la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), se dio un mayor impulso a la educación por competencias, y la articulación de más de 30 subsistemas mediante el establecimiento del Marco Curricular Común (MCC) y el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

Al tener un marco curricular común, la educación de nivel medio superior presenta para los jóvenes la posibilidad de transitar entre los diferentes subsistemas educativos y con ello disminuir el rezago y el abandono escolar en este nivel. Con esta reforma un joven puede iniciar su educación en un subsistema y terminarlo en otro, sin perder materias o tiempo por tramitar una equivalencia entre subsistemas.

En nuestro país, la última reforma a este nivel educativo se generó en 2019: Nueva Escuela Mexicana, en la cual se habla de una educación continua, que va de los 0 a los 23 años, y que abarca desde educación inicial y concluye en

la educación superior, basada en cuatro condiciones necesarias, asequibilidad (derecho a educación obligatoria), accesibilidad (educación gratuita e inclusiva), aceptabilidad (seguridad, calidad y calidez) y adaptabilidad (adecuación al contexto sociocultural y promoción de los derechos humanos) (SEP, 2019).

“Esta Nueva Escuela Mexicana se fundamenta en los siguientes principios:

Fomento de la identidad con México.

Responsabilidad ciudadana.

La honestidad es el comportamiento fundamental para el cumplimiento de la responsabilidad social, que permite que la sociedad se desarrolle con base en la confianza y en el sustento de la verdad de todas las acciones para permitir una sana relación entre los ciudadanos.

Participación en la transformación de la sociedad.

Respeto de la dignidad humana.

Promoción de la interculturalidad.

Promoción de la cultura de la paz.

Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente” (SEP, 2019).

Esta nueva propuesta y reforma educativa hoy en día no ha tenido un impacto importante en la educación, pues algunas de las escuelas siguen trabajando con los lineamientos de la reforma previa. Uno de estos casos es la institución en donde llevamos a cabo esta investigación, pues las autoridades a cargo decidieron que, al no existir una propuesta puntual y difundida sobre las demandas de dicha reforma, no cuentan con la información necesaria para su aplicación.

Nuestro sistema educativo ha pasado por diferentes reformas, algunas han generado una mayor polémica, otras han sido recibidas adecuadamente y algunas otras han sido ignoradas; lo real es que ninguna de ellas ha impactado de manera asertiva para mejorar de manera real y permanente el sistema educativo en nuestro país.

2.2 CONTEXTO DEMOGRÁFICO DE LA ZONA

El contexto demográfico es importante porque de él dependerán las experiencias, los recursos y las relaciones con las que las personas interactúan. A continuación, se describen la zona demográfica y la institución donde llevamos a cabo esta investigación:

Escuela Preparatoria Oficial Número 143, ubicada en el municipio urbano de Chicoloapan de Juárez, localizado en la zona metropolitana del Valle de México; su extensión territorial es de 60.89 km², y según los datos de población 2020, había 200,750 habitantes, de los cuales 97,195 son hombres y 103,555 mujeres. La densidad de población es de 2,875 personas por kilómetro cuadrado, proporción muy alta en comparación con la media estatal de 679 habitantes por kilómetro cuadrado.

Respecto a la edad, 23.60% de los habitantes son menores de 14 años, 38.57% se encuentran en un rango de edad de 15 a 29 años, lo que suma más de 60% de la población joven.

La zona se constituye de manera primordial por unidades habitacionales de alto impacto, donde se construyeron viviendas unifamiliares principalmente pareadas y adosadas, que son aquellas viviendas que comparten entre sí frentes y paredes, para tener un ahorro en materiales de construcción y una mayor eficiencia en espacio.

Al mismo tiempo, esto se traduce en una reducción de la privacidad, pues al compartir paredes y frentes no existe intimidad para los habitantes de estos espacios; las casas habitacionales tienen una construcción entre 30 y 60 metros cuadrados. Este espacio es suficiente para una familia pequeña, pero las casas comúnmente se emplean como espacios familiares donde viven familias extendidas, es decir, padres con hijos, abuelos, tíos, sobrinos y, algunas veces, otros más.

El crecimiento demográfico de la zona se debe en primer lugar a la construcción y venta de estos inmuebles, pues al ser un municipio considerado parte de la Zona Metropolitana de Ciudad de México (ZMCM) se percibe como de fácil acceso a las fuentes de empleo, las cuales se ubican en su mayor parte en las diferentes alcaldías de Ciudad de México (CDMX),

lo que genera un proceso de migración procedente de las zonas colindantes de CDMX y algunos otros estados de la república mexicana.

La población que llegó al municipio fue aquella que se vio desplazada de CDMX pues aquí las rentas son mucho más altas que el costo del pago mensual por la compra de la vivienda.

En muchos casos esta es la única opción para acceder a una casa propia y crear un patrimonio para sus descendientes. La llegada de este sector de la población al municipio lo ubica como un municipio pobre; 44.8% de la población vive en situación de pobreza, 39.6% en pobreza moderada y 5.3% en pobreza extrema (CONEVAL, 2018).

Para definir el grado de pobreza se ocupa la línea de bienestar: se habla de una persona en pobreza extrema cuando su ingreso mensual es menor a lo requerido para adquirir los productos de la canasta alimentaria (\$1730.85 mensuales por habitante), así mismo se define a una persona en situación de pobreza cuando su ingreso mensual apenas cubre la canasta alimentaria más no alimentaria, como educación, salud, etc. (\$3,360.93) (CONEVAL, 2018).

Aquí la población es en la mayoría de los casos de la clase trabajadora, muchos de ellos empleados o comerciantes; y debido a que las casas de interés social están programadas para pagarse en 30 años, casi todas las familias suman este gasto a sus necesidades económicas.

La población de la zona presenta diferentes carencias y privaciones sociales: 62.5% tiene al menos una carencia social y 13.2% tiene al menos tres carencias diferentes; las carencias principales son rezago educativo, servicios de salud, acceso a alimentación, servicios básicos en la vivienda y seguridad social (CONEVAL, 2018).

Esas características de la población son las que circundan la institución educativa investigada, y cerca de 90% de los alumnos que a ella asisten son jóvenes provenientes de este contexto.

2.3 CONTEXTO HISTÓRICO DE LA PREPARATORIA 143

En este municipio existe una institución privada y ocho instituciones públicas que brindan educación media superior a los 17,264 adolescentes; cuatro de ellas ofertan bachillerato tecnológico y cuatro más, bachillerato general.

La Escuela Preparatoria Oficial Número 143 es una institución que ofrece a los jóvenes la posibilidad de cursar bachillerato general, a través del Modelo Educativo Para la Educación Obligatoria (MEPEO), el cual tiene una duración de seis semestres, constituidos por asignaturas agrupadas en los siguientes campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación, humanidades, componentes de formación para el trabajo y paraescolares.

Fue fundada hace 16 años, en su primera generación ingresaron 380 alumnos y hoy en día cuenta con turno matutino y vespertino y una matrícula de 1494 alumnos. Con rangos de edad entre 14 y 20 años, la media de edad de los alumnos es de 16.23 años.

Esta escuela preparatoria es la única en el municipio que ha obtenido calificaciones aprobatorias en la prueba ENLACE, además de aquí egresa el mayor número de estudiantes en cada ciclo escolar, lo que refleja la eficiencia terminal más alta del municipio. Cada uno de ellos debe cumplir en cierto grado con el perfil de egreso propuesto para el nivel medio superior, el cual incluye once habilidades o competencias:

“Lenguaje y comunicación: se expresa con claridad en español de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.

Pensamiento matemático: construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.

Exploración y comprensión del mundo natural y social: obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.

Pensamiento crítico y solución de problemas: utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida: es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos.

Colaboración y trabajo en equipo: trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.

Convivencia y ciudadanía: reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del estado de derecho.

Apreciación y expresión artísticas: valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido de identidad. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.

Atención al cuerpo y la salud: asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.

Cuidado del medio ambiente: comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones sostenibles. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.

Habilidades digitales: utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones” (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2018).

Para la implementación de esta propuesta educativa se realizaron jornadas de capacitación docente, llamadas “taller del nuevo modelo educativo de la educación obligatoria y nuevo currículo de la educación media superior” los cuales se realizaron a través de comités responsables de dicha transferencia, conformados por directores, subdirectores y supervisores, quienes debieron formarse a través de sesiones presenciales apoyados de material en internet.

La encomienda de este grupo fue capacitar al resto del personal docente, apoyados de una plataforma virtual de acompañamiento, en la cual se encuentran materiales para imprimir, videos y material gráfico. La evidencia de esta capacitación de debió de haber enviado a la Subsecretaría de Educación Media Superior a través de una plataforma, pero no se hizo así; este fue uno de los motivos por los cuales los docentes externaron no conocer en su totalidad los puntos medulares de la propuesta, como la transversalidad, interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, y cómo hacerlos operativos, razón por la cual los objetivos educativos se encuentran poco ligados al desarrollo de las competencias propuestas.

Las competencias estipuladas en esta propuesta educativa se presentan muy atractivas, desafortunadamente no todos los jóvenes que egresan de este nivel educativo lo logran; algunas se encuentran en construcción y en otras aún no comienza este desarrollo.

Sin embargo, es necesario que cambien de nivel educativo o se inserten a la vida laboral.

CAPÍTULO 3. SOBRE EL LOGRO ESCOLAR EN LOS JÓVENES-ESTUDIANTES.

Para comprender la postura epistemológica de esta investigación consideramos necesario presentar algunas de las líneas de abordaje para los términos incluidos en el presente proyecto.

3.1 CONDICIÓN JUVENIL Y JÓVENES

Definir etapas evolutivas específicas para el ser humano resulta complejo debido a la diversidad de elementos a los que cada persona está expuesta: su contexto, cultura, experiencias, instituciones, entre otros, lo que lleva a significar los sucesos de manera individual. La Organización Mundial de la Salud (OMS) determina como jóvenes a quienes se encuentran en el rango de edad entre 15 y 24 años. En nuestro país es en promedio a los 15 años cuando se ingresa en la educación media superior.

Por esta misma complejidad, definir la juventud, jóvenes o condición juvenil, es tema de asidua investigación y discusión de diversos juvenólogos.

Belmonte y Antonio (2009) determinan a los jóvenes como personas en busca de una identidad propia, que se construyen a partir de su juventud, heterogeneidad, complejidad y con proyectos diferenciados; se insertan en diferentes instituciones laborales, educativas y sociales normadas por la sociedad dominante: la de los adultos; si bien esto es así, los jóvenes tienen un mundo separado de ellos, a pesar de compartir diversos espacios, como el áulico, y en este mismo espacio se desarrollan valores, reglas y jerarquías propias.

Existe en la mayoría de los jóvenes un nítido interés por la “sociabilidad”, el gusto por reunirse con otros y el aspecto lúdico de estar juntos; se desarrolla la inquietud por conocer nuevas realidades y contextos. Al interactuar entre ellos se desarrolla una camaradería y una diferenciación que les ayudará a integrarse a subgrupos o “tribus juveniles” donde construirán activamente su personalidad, la cual está en una constante modificación.

Para Eduardo Weiss, la juventud es el transitar por la adolescencia; el joven se va construyendo un sí mismo diferente del que era hasta ese momento, con demandas, confusiones e inquietudes propias de esa etapa. Se desarrolla también una vida colectiva independiente de la vida escolar o laboral, pero no separada de ella (Weiss, 2012).

En esta etapa los jóvenes se cuestionan lo que hasta este momento para ellos era una certeza: las normas familiares, los aprendizajes sociales, los límites establecidos..., y a través de un proceso más o menos conflictivo se comienzan a establecer lineamientos diferentes, no mejores ni peores, solo los propios.

Apoyados en las aportaciones de Belmonte (2009) y para esta investigación, definimos la juventud como una condición establecida por los parámetros de la evolución biológica caracterizada por la búsqueda de la libertad a través de apropiaciones y resistencias contra la cultura dominante, la de los adultos. A la par de dicha resistencia, se busca la interacción e identificación con otros significados y significantes (Belmonte y Antonio, 2009).

Entender de esta manera a la juventud es esencial para comprender que hablamos de una amplia diversidad de juventudes, las cuales instauran caminos e intereses heterogéneos, algunos definidos y muchos de ellos aún por definir; por eso se vuelve complejo hablar de un desarrollo de metas y objetivos homogéneos para todos los jóvenes.

Ya sea como sujetos de la cultura dominante o en contraposición a ella, durante esta etapa los jóvenes vivirán procesos de resignificación que los mantendrán en constante cuestionamiento sobre sus actúes y los de los otros.

Los jóvenes van en búsqueda de una identidad propia, construida a partir de su juventud, heterogeneidad y complejidad, que es portadora de proyectos diversos y diferenciados; estos jóvenes se insertan en diversos espacios, permeándose de ellos y construyéndose entre resistencias y negociaciones, pero siempre en una constante construcción (Guerrero, 2008).

Al pasar los jóvenes por diferentes etapas de desarrollo e interacción van gestando pensamientos e ideologías propias, que, si bien se construyen con

el sustento de sus interacciones con los otros, tanto los pares como los adultos, no se asumen tal cual, sino que pasan por un proceso de análisis que les permite hacer adaptación y adopción de lo que para ellos se vuelve importante.

Lo que hasta este momento asumieron, ahora se cuestiona, se analiza y se reinterpreta; en este sentido no hablamos solo de actores, sino más bien de constructores de su realidad.

Esta unión de los jóvenes en los diversos espacios de interacción desarrollando diversas condiciones juveniles, a través de las formas culturales, construidas a partir de la heterogeneidad que los conforma. Argumenta Reguillo (2010) que en los jóvenes se asume también una capacidad de agencia, necesaria para resignificar los ordenamientos, las prácticas y los discursos provenientes del mundo de los adultos, quienes influyen con sus patrones de comportamiento, pero no lo definen (citado en Rivera, 2013).

Estos jóvenes se convierten así en cuestionadores y, a su vez, portadores de cambios vertiginosos, pues no solo ocupan el papel de espectador pasivo, sino que se convierten en agentes activos, capaces de adaptar, crear y transformar sus entornos, tanto sociales como culturales.

Para esta etapa social también se tienen imaginarios predeterminados: se considera que está acompañada de prácticas específicas, como asistir a la escuela y acceder a una educación, para posteriormente insertarse en el sistema laboral que los lleve a una movilidad socioeconómica.

Sin embargo, su realidad se debate entre la incertidumbre, la exclusión-inclusión y la precariedad, todo ello gestado a partir del desarrollo de la vida cotidiana de cada uno, pues en la actualidad las diversas instituciones (familia, sociedad, trabajo, escuela) se encuentran en proceso de ajustes, de cambios y reestructuración de construcción y reconstrucción, lo cual puede llevar a los jóvenes a la vulnerabilidad o la exclusión.

Aun dentro de estos contextos llenos de cambio, vulnerabilidad y exclusión, los jóvenes construyen, reaccionan, innovan, crean y reestructuran la realidad propia y la otra, con la cuál interactúan (Rivera, 2013).

Este transitar por la juventud intenta pues llevarlos a una vida adulta que se diversifica en al menos tres ámbitos: formar una nueva familia, el paso por la escuela-educación, la obtención de un empleo y la construcción de una identidad propia (Rivera, 2013).

3.2 CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD JUVENIL

En el transitar del joven por los diferentes escenarios e interactuando con las experiencias y personas que cada uno de ellos les proporciona, se va desarrollando una construcción subjetiva de su vida como individuo joven.

Esta subjetivación es un proceso de construcción y cambios constantes, que empieza al comienzo de la vida y no encuentra un fin; sin embargo, en la juventud, el sujeto se asume como un constructor más activo, es momento de una búsqueda y rehacer personal y contextual, que se inicia con la interacción constante de los otros, no solo de otras personas, también de otras experiencias y contextos.

En paralelo al proceso de socialización se va desarrollando el proceso de subjetivación, por eso las experiencias vividas por los jóvenes se vuelven determinantes para dar un significado particular a aquello con lo que se interactúa.

Podemos tomar la subjetividad como un dispositivo para atribuir significados y sentidos, para decidir acciones por parte de los sujetos en una situación concreta. Esto convierte la subjetividad en una categoría mediadora entre estructura y acción (Mata, 2020).

A través de los diversos significantes contruidos por el paso de la vida, los individuos jóvenes van estableciendo niveles de importancia a lo que les rodea: personas, experiencias e instituciones, y con estos elementos como soporte van tomando decisiones y construyendo sus trayectorias de vida.

Este individuo, con cierta capacidad de agencia, puede valorar, significar y calificar las experiencias, va decidiendo de manera personal, pero también colectivamente, los caminos a tomar, los aprendizajes a desarrollar y los significantes de cada uno de ellos, que muchas veces no son los mismos de

quienes pretenden determinar sus trayectorias, como son los adultos: sus padres, la familia y la escuela.

Se presenta entonces un conflicto importante en el que dicho joven queda inmerso, que a menudo es visto como un desafío, una desobediencia o una etapa de confusión para la cultura dominante. Se trata de una búsqueda de subjetividad, la propia, la de cada joven, con la cual dará importancia personal a cada elemento desde su proceso de subjetivación, el de su identidad personal.

El sociólogo Alain Touraine habla acerca de un distanciamiento experimentado por los individuos según los roles que la sociedad le impone a partir de la cultura dominante, lo cual lleva a los individuos a buscar significados y deseos más allá de lo impuesto culturalmente: lo que pareciese un acto individual de búsqueda o insubordinación da origen a los desarrollos históricos de la sociedad (citado en Moreschi, 2013).

En la idea de este nuevo rol analítico del individuo, Martucelli argumenta que los individuos siguen siendo socializados a través de los factores culturales, pero esta socialización opera en un contexto en el cual la cultura posee cada vez un papel más ambivalente, y el individuo se vuelve el fruto de una serie cada vez más contingente y diversa de experiencias (Dubet & Martuccelli, 1998).

Esta diversidad es cada vez mayor y trae consigo un espectro de experiencias determinadas que llevarán a desarrollar procesos de subjetivación de mayor complejidad y, a la par, experiencias menos homogéneas, lo que hace que exista una mayor exposición a elementos diversos, otorgando a los jóvenes mayores incertidumbres, pero al mismo tiempo más posibilidades de actuación personal.

3.3 EL JOVEN ESTUDIANTE

Foucault en 1998 decía: “El poder clasifica a los individuos, los jerarquiza, los designa y les impone una identidad (como acepción ‘verdadera’ de sí) en la que deben reconocerse y ser reconocidos. Así el poder transforma a los individuos en sujetos” (p. 231).

Para muchos jóvenes, asistir a la escuela en la actualidad es una manera de ser jerarquizado, de ser designado, y también una identidad muy característica: no es lo mismo ser joven, que ser joven-estudiante, al unir estas dos características que describen y determinan el actuar de estos jóvenes se va construyendo una versión diferente de sí mismo, se obtiene un nuevo ser que no era hasta ese momento.

Como diría Foucault, es una manera de ser reconocidos, nombrados, significados y percibidos, una manera de convertirse en sujetos, y con ello cambia la subjetivación que se realiza. La demanda social y personal para estos jóvenes es diferente a la demanda depositada en los otros, los que trabajan, o bien aquellos que no estudian y no trabajan.

Aunada a la demanda social, en los espacios áulicos tienen lugar experiencias diversas en donde se aprende la solidaridad, se aprende a ser con el otro y también a construir con este otro; en pocas palabras, se desarrolla un nuevo ser político.

La socialización entre los jóvenes-estudiantes no se separa de los contextos académicos, estos se convierten en un espacio de vida juvenil, a la par de la experiencia escolar, sumando de manera contundente para las subjetividades en construcción, desarrollando así identidades diversas para estos jóvenes (de Garay Sánchez 2013).

En este escenario juvenil el docente propone un abordaje teórico de transmisión de contenidos, encaminado a desarrollar saberes específicos y de carácter escolarizante, orientados al disciplinamiento, debiendo de esta manera asimilar e integrar reglas, normas y lineamientos impuestos por esas instituciones de las que ellos forman parte, muchas veces por decisión y otras por circunstancias diversas. Por esto, en ocasiones los estudiantes intentan aislarse en sus propias subjetividades y la asistencia a clases se vive desde el “deber”.

Estos actores complejos y heterogéneos se agrupan y desagrupan en numerosos colectivos en donde se definen diferentes intereses como: la ecología, el medio ambiente, la libertad sexual, la paz, la defensa de los derechos humanos, los grupos indígenas, el rock. Estos intereses ayudarán a

desarrollar sus subjetividades desde diferentes ópticas, tan diversas como mirar a través de un caleidoscopio (Rivera, 2013).

Retomando la investigación teórica y empírica, podríamos definir a los estudiantes como sujetos con diferentes experiencias, que viven simultáneamente en diversos contextos y que dirigen gran parte de su esfuerzo a la adquisición de aprendizajes en diferentes contextos; también se piensa en ellos como receptores de normas, principios, cultura, información, entre otros, pero pocas veces se les concibe como creadores del cambio social, capaces de inventar y reinventar realidades aun a pesar de vivir en una incertidumbre e inestabilidad constantes.

En cuanto a la incertidumbre actual en la que vive la juventud, Rossana Reguillo (2012) plantea la existencia de una precarización subjetiva, con la que conviven en la actualidad los jóvenes, donde no se puede imaginar, planear o proyectar un futuro por la falta de seguridad y estabilidad relacionada con las crisis sistémicas actuales, que no ofrecen una incorporación social adecuada.

Uno de los problemas esenciales de tal crisis es la falta de oportunidades para los jóvenes estudiantes. Hay quienes gozan del privilegio de la educación, pero son solo un sector; y existen los otros, aquellos que quedan desconectados, marginados y excluidos, cuyas salidas son la marginación, la violencia, la delincuencia, las drogas, y también forman parte del presente y del futuro social.

Aun con las carencias de estructura, la escuela y la vida académica dan forma a dicha subjetividad y a la construcción de ideales, a la percepción del presente y del futuro. En la escuela se construyen realidades diversas, no necesariamente ilusorias o positivas, pero sí se abre un horizonte de posibilidades, de donde parte la importancia de crear puentes analíticos entre las investigaciones en juventud y el ámbito escolar, que sirvan para dejar de manifiesto esta vida juvenil dentro de la formación académica.

3.4 DESARROLLO DEL SUJETO PEDAGÓGICO

En nuestra actualidad es importante incitar a los jóvenes, sea cual fuere su postura, e independientemente de los contextos, a reconocerse a sí mismos como un sujeto con cierta libertad de acción, dueño de su destino y responsable; que tome decisiones con una clara intencionalidad y capaz de construir lazos a partir de la negociación de intereses, tanto individuales como sociales, que comprenda de dónde viene y hacia dónde se dirige, consciente de que la trayectoria no se hace en solitario y, por lo tanto, sus decisiones impactan a otros, aprender a funcionar en la sociedad, que es distinto a vivir en función de ella.

Se les deben proporcionar diferentes espacios de inserción, un trabajo sinérgico y colaborativo que inste al realce de la vida humana. Esta responsabilidad estará ligada también a sus procesos y contenidos de aprendizaje, ya que en gran medida ahora se puede acceder a cualquier aprendizaje de manera autodidacta o con un mínimo de dirección (Bauman, 2014).

El contexto educativo maneja relaciones diversas y dinámicas entre sujetos que se construyen mutuamente en las aulas y fuera de ellas. Zemelman (2010) plantea:

“el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido, pues desafía analizarlo en función de las potencialidades y modalidades de su desenvolvimiento temporal. Por esto su abordaje tiene que consistir en desentrañar los mecanismos de esta subjetividad constituyente, tanto como aclarar los alcances que tiene la subjetividad constituyente” (p. 3).

Se observa al estudiante desde otra perspectiva, con esa subjetividad que lo aleje de ser reducido a un instrumento o, peor aún, como un receptor pasivo que solo recibe, no cuestiona y tampoco es capaz de aportar o desarrollar adecuaciones a dicho proceso áulico.

Concebir así al joven-estudiante genera la necesidad de cambio, tanto para el docente como para los organismos y las políticas educativas; es necesario

establecer escenarios que sigan desarrollando en los estudiantes habilidades cognitivas, pero también metacognitivas y socioemocionales, ya que la idea es tomar y enseñar a tomar decisiones en la medida de los recursos existentes, sin minimizar o descartar los obstáculos propios de los contextos.

En las aulas se deberá privilegiar la construcción de sujetos capaces de interactuar con las diversas realidades sociales y culturales, tanto del país como del contexto histórico.

Para eso tenemos que entender las subjetividades colectivas partiendo de los sujetos y, a la vez, los movimientos sociales en los que está inmerso desde la interactividad y la construcción y deconstrucción de ambos.

Hannah Arendt (2009) argumenta que ninguna clase de vida humana resulta posible sin un mundo que testifique la presencia de otros seres humanos, porque la especie humana por diferentes motivos, que van desde la supervivencia a otros de construcción netamente social, buscamos vivir dentro de una sociedad, la construimos y deconstruimos, pero a la vez ella hace lo propio con cada uno de nosotros.

Debido a esta fuerte influencia social, las propuestas formativas deberán migrar para ofrecer mejores condiciones, a través de estrategias y procesos dinámicos que fomenten la construcción de habilidades en los sujetos.

El proceso educativo no solo debe centrarse en la construcción del conocimiento, también se construye al sujeto. Por lo tanto, deberán existir nuevas relaciones áulicas, que tomen en cuenta los vínculos que de ellas se desprenden; en cada una, independientemente del lugar donde se encuentre el sujeto, se formarán vínculos de diferente profundidad orientados hacia diferentes aspectos, pero todos ellos cargados de emocionalidad. El sujeto pedagógico, cada vez que interactúe en el aula, dejará en sus compañeros elementos que le son propios y al mismo tiempo tomara de ellos algunos con los que se identifique, y lo mismo sucede entre el docente y el estudiante.

En los contextos escolares, no solo se hace promoción e intercambio de conocimientos; también se fortalecen relaciones socioafectivas, se

transmiten valores, ideología y experiencias diversas. En el pensamiento de Ana María Ornelas:

“Se parte de la premisa de que educación es formación humana y es por ello por lo que verdaderamente nos educa no son tanto las personas, con sus intenciones o acciones conscientes, sino más bien los entornos donde ellas se relacionan, es decir, los ambientes intersubjetivos que tienen que ver con expresiones intrasubjetivas, cargados de bagajes psicológicos, emotivos, afectivos, racionales con sus historias privadas y particulares, penetradas por la experiencia propia y ajena” (Ornelas, 2011, p. 15).

La educación es mucho más que un conjunto de prácticas institucionales y sistematizadas; se trata también de un proceso intersubjetivo gracias a las diversas relaciones surgidas en el contexto, con cargas intrasubjetivas que tienen influencia transgeneracional, pues cada docente y discente trae al aula de clases elementos propios, pero también de aquellos que los han acompañado en su formación.

Al aula se llevan conocimientos que, al haber pasado por un aparato cognitivo, se transforman de manera individual, debido a las experiencias previas de cada sujeto. Si bien se dice que el conocimiento es universal, la manera de apropiarnos de él no lo es, lo comprendemos desde nuestras vivencias, fortalezas y carencias, y de igual manera lo transmitimos. Así también, quien lo recibe pone en juego sus cargas emocionales, sociales y cognitivas al momento de interactuar y, al mismo tiempo, el conocimiento impartido de nueva manera se transforma en uno diferente, ni mejor ni peor, solo diferente.

El reto actual es entender al sujeto pedagógico como un constructor palpitante, es decir, apasionado, actuante, consciente, controlado y protagonista de los acontecimientos que le rodean y de su propia existencia; un pensador intensional, director, buscador y generador de su conocimiento, consciente de sí y de sus contextos, que no olvide que se con-vive y se desarrolla en bienestar, conocedor de que la mejora social no se da en lo individual, sino que se requiere de los otros y sus decisiones, y que estas

generarán cambios tanto sociales, políticos, biológicos y económicos, los cuales repercutirán en su construcción.

Por ello surge la necesidad de planear tanto la decisión como la actuación. Esta planeación no surge de ideas aisladas o pensamientos fugaces, se realiza a través de estrategias y métodos precisos, para lo cual también es necesario que desarrolle ejercicios prospectivos que le ayuden a dar dirección a dicha búsqueda.

3.4 LOGRO ESCOLAR

Según lineamientos nacionales e internacionales, una de las maneras para medir el rendimiento escolar es a través de las pruebas estandarizadas, como PISA o ENLACE, determinado por un dato numérico, nota escolar o calificación.

Sin embargo, hablar de logro escolar en los estudiantes es complejo y, por su relevancia, se convierte en uno de los temas de mayor controversia en la investigación educativa.

La complejidad del logro escolar empieza desde su conceptualización, pues no existe una definición exclusiva para delimitar este constructo, comúnmente se asocia con rendimiento o desempeño académico.

Estos términos van encaminados a representar este fenómeno con datos cuantificables, tomándolo como un elemento completamente estadístico, relacionado con índices de deserción o eficiencia terminal en un grado académico (Lamas, 2015).

Para efectos de esta investigación se definió el “logro escolar” como la consecución de metas diversas, no lineales, que parten de la subjetividad de los jóvenes y van desde la conclusión del nivel educativo, la acreditación del ciclo escolar hasta la adquisición de conocimientos, destrezas, valores y hábitos de estudio que, de alguna manera, sientan las bases para un mejor desarrollo personal, intelectual o social. Además, no se construye desde la homogeneidad o universalidad, sino que parte de las diversas realidades y, por lo mismo, no puede determinarse desde una generalidad.

Para conseguir una definición de logro escolar, es importante tomar en cuenta tanto los encuentros como los desencuentros experimentados por los estudiantes al ingresar y egresar de las aulas, las aspiraciones, sueños y resistencias con las que se presentan, así como las realidades que los circundan y que de manera directa e indirecta marcan sus trayectorias, académicas o personales. Se necesita tener presente que su inserción en la realidad está plagada de desigualdades sociales, económicas, formativas, cognitivas, entre otras, en las que él también quedará inserto.

Al definirlo de esta manera, tomamos en cuenta que en la escuela los logros no son únicamente los relacionados con el rendimiento intelectual, sino primordialmente con un desarrollo personal, afectivo y social, a lo largo del bachillerato; además de adquirir conocimientos formales, se genera interacción entre los actores y se aprenden maneras diversas de relacionarse, comunicarse, resolver problemáticas; se aprende a ser solidario, se construye su identidad a la par que se encuentran con el otro.

Al no existir una definición precisa de logro escolar, se tiende a abordarlo desde la definición de rendimiento escolar, término relacionado principalmente desde los parámetros del desarrollo intelectual, generado a partir del profesor y asimilado por los alumnos.

Es común que los autores citen el logro escolar como: "es el producto que da el alumno en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares" (Lamas, 2015). En otros casos se observa desde el cumplimiento de metas y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa el estudiante, expresado a través de las calificaciones (Caballero D., Carmen Cecilia; Abello LL., Raymundo; Palacio S., 2007).

Desde su significado, el término rendimiento según la Real Academia Española (RAE) es un producto o utilidad que rinde o da alguien a algo. De esta manera, el rendimiento escolar se objetiva, se convierte en un producto que puede desarrollar ganancias diversas. Valentín Martínez-Otero, investigador español especializado en el estudio del rendimiento escolar cita: "Frecuentemente el rendimiento escolar se asocia a la potencialidad laboral y económica de un país" (2009, p. 71).

En la idea de desarrollar este potencial laboral y económico, la inversión realizada por los países en educación se encamina a obtener un mayor capital, se busca que las personas adquieran una gama de competencias necesarias para insertarse en un mundo competente, que les permita ser más productivos tanto en el ámbito laboral como académico; se habla de elevar la eficiencia terminal o los estándares de aprovechamiento, que tanto preocupan a la OCDE, es decir, se concibe la educación desde la política pública, respondiendo a intereses económicos nacionales e internacionales, desafortunadamente no al de los jóvenes.

Son ellos mismos quienes muchas veces son invisibilizados y de quienes se espera que respondan de manera asertiva a las demandas establecidas por el capitalismo, desde diferentes contextos.

Se establecen objetivos y características precisas a cumplir, en muchas ocasiones sin conocer necesidades, inquietudes e intereses de los jóvenes; sin tomar en cuenta su heterogeneidad y sus procesos individuales tratando de homogeneizar, pensando en ellos como estudiantes ideales, respondiendo a intereses propios o de otros.

Los estudiantes, según Carlota Guzman (2007, p. 12): “se conciben como sujetos complejos, dinámicos y con voz propia”, capaces de cuestionar, decidir y responder a los contextos con sus herramientas, habilidades y conocimientos, generados dentro de la escuela o fuera de ella, que valoran sus experiencias y su escolarización dirigiendo a esta gran parte de sus esfuerzos. Así se construyen los jóvenes, día a día, desde diferentes escenarios y acompañados por su juventud se insertan en la vida estudiantil.

Esta vida estudiantil se ve salpicada por una multiplicidad de realidades, las cuales rodean el quehacer de los jóvenes-estudiantes y de las que se convierten en parte esencial; también influyen directamente en sus acciones. Tomamos subjetividad como un “dispositivo desde dónde se atribuyen significados a sujetos, estructuras, situaciones y/u objetos sociales” (Mata, 2021).

Esta atribución de significados y sentidos son acompañantes de los jóvenes, no los determinan; sin embargo, sí los forman y dan sentido personal al logro escolar.

Este acompañamiento que estará plagado de los encuentros y desencuentros que experimenta el estudiante, tales como inseguridad social o económica, espacios académicos limitados o restrictivos, horarios académicos compartidos con responsabilidades laborales o familiares, dando así un sentido único al logro escolar.

Dicho sentido está determinado por las juventudes, las realidades y los conocimientos, tomando así la concepción de estos logros escolares desde la heterogeneidad, pero no desde una heterogeneidad que une a los unos con los otros, sino más bien como una que entrecruza líneas, visualizando los logros escolares no como una categoría pues es un proceso en el que se involucran emociones, satisfacciones, saberes y frustraciones.

Por todo lo anterior surge la necesidad de elaborar una clara concepción de los logros escolares, desde la visión, la experiencia y la realidad de quienes los simbolizan, los propios actores: los jóvenes-estudiantes.

CAPITULO 4. ANDAMIAJE METODOLÓGICO

Para abordar el problema de investigación, decidimos partir desde la comprensión de la atribución de los sentidos y significados a través de una perspectiva de conocimiento de lo social, articulada entre estructura, subjetividad y acción.

4.1 ENFOQUE CONFIGURACIONISTA

Por medio del enfoque configuracionista, asumimos la configuración como una red de relaciones que articula estructuras, subjetividades y acciones en una realidad en movimiento que adopta diferentes expresiones, en las cuales los actores significan e interaccionan mediante relaciones que también pueden gestar contradicción (De la Garza Toledo y Leyva, 2012).

Siguiendo esta propuesta concebimos las estructuras y los sujetos dentro de un marco de relaciones dinámicas, retomando el concepto planteado por Zemelman de realidad en movimiento, conscientes de que este movimiento avanza cambiando, construyendo y deconstruyéndose en lo individual y lo grupal, determinando a los sujetos como entes activos con capacidad de

construcción y decisión, es decir, una capacidad de agencia (Zemelman, 2012).

El tener una condición de agentes hace que los jóvenes sean capaces de transformar significantes y estructuras vigentes y predeterminadas, así como gestar el origen de nuevas situaciones y significantes, orientando sus acciones a generar transformaciones en la realidad social. Esto nos permite construir teórica, empírica y analíticamente las distintas configuraciones de significado y sentido vividas en la escuela, y en la concepción del logro escolar en los jóvenes de la Escuela Preparatoria 143 como un estudio de caso.

Tomar la realidad en constante movimiento nos hace posicionarnos en una epistemología crítica (De la Garza Toledo y Leyva, 2012), desde la cual es posible recuperar procesos objetivados de larga data, de corte estructural; lo dado, al mismo tiempo que procesos coyunturales; lo dándose. También podemos ver el presente como un espacio con posibilidad para el cambio en los procesos estructurales y subjetivos mediante la acción de los jóvenes. Esta epistemología entiende la noción de movimiento en la articulación de estructuras sociales y sujetos, cruzadas por relaciones de poder asimétrico.

La perspectiva configuracionista estudia el movimiento a fin de incluir en su interpretación la presencia de contradicciones y particularidades que escapan a la vista del sistema; o bien, permite reconocer una realidad que enfatiza la posibilidad de transformación a través de la acción de los sujetos, pensando en ellos como actores.

Desde esta perspectiva, como la realidad está en movimiento, el estudio analítico se llevó a cabo en el presente, lo que no implica desconocer el pasado, pues este existe y es parte de lo que da cimiento a lo que se construye hoy. Al hablar de lo “dado” “dándose” implica tomar en cuenta el carácter reproductivo en las construcciones de los jóvenes a la par de la posibilidad de cambio en la significación de sus atribuciones (De la Garza Toledo y Leyva, 2012).

Por esto retoma importancia conocer los contextos, las instituciones, las relaciones y las experiencias de los jóvenes, pues con ellos comprendemos la construcción que hacen de sus configuraciones subjetivas.

Desde esta concepción tomamos la relación pasado-presente no como una acumulación de hecho o eventos que dan estructura a la realidad actual, sino más bien como una articulación entre condiciones objetivadas y la manera particular en la que cada actor la asume, interpreta y reinterpreta, dando así un nuevo sentido; la subjetividad se presenta a través de formas particulares de ser y estar de los jóvenes estudiantes en diferentes contextos.

Entender esta realidad en movimiento nos permite reconocer al joven como actor y su subjetividad como la categoría mediadora entre estructuras y acciones; y con ello comprender cómo se configuran las tensiones y sus conflictos en los diferentes escenarios que ocupan. En este sentido se intenta conocer cómo significan ellos el logro escolar a fin de entender el sentido y su relación con la escuela.

Para lograr este conocimiento se recolectaron datos cuantitativos, mediante cuestionarios de preguntas cerradas, pues con ellas delimitamos la cantidad de respuestas posibles y nos permiten visualizar y organizar la información de manera más rápida y eficiente. Nos permitió conocer las características de hábitat, estudio, intereses y motivaciones de los jóvenes-estudiantes de la investigación.

Para un análisis cualitativo que nos permitiera tener un mayor acercamiento con los jóvenes, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, las cuales, según Hernandez (2014), se definen como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). Con ello se logra una comunicación y una construcción de significados de manera conjunta. Se basaron en una guía de preguntas soportadas en categorías de análisis necesarias para conocer el tema de investigación a profundidad, que se remitió a la construcción de significados por los estudiantes en relación con el logro escolar.

Estas actividades nos permitieron:

- 1) Reconocer la heterogeneidad de los jóvenes-estudiantes en su condición de actores sociales; identificar la construcción subjetiva que se le da al logro escolar a partir de los diversos contextos y experiencias.

- 2) Conceder un lugar central a la construcción de la escuela y los vínculos con ella desde la percepción de los jóvenes-estudiantes.
- 3) Recuperar los diferentes sentidos para continuar en la escuela a pesar de situaciones adversas.
- 4) Repensar la demanda institucional para quienes transitan por este nivel académico para buscar una aproximación entre esta y la construida por los jóvenes.

4.2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

Para esta investigación recolectamos datos cuantitativos y cualitativos, los cuales se aplicaron en dos etapas. Primero el instrumento cuantitativo y posteriormente el cualitativo.

4.2.1 Instrumentos cuantitativos

Para la recolección cuantitativa se aplicó un cuestionario electrónico a través de formularios de Google. Se decidió hacerlo de esta manera debido a la bondad de esa herramienta, que es la aplicación masiva mediante un enlace desde cualquier dispositivo electrónico conectado a una red de internet; los participantes pueden contestarlo en cualquier momento, sin apegarse a un horario o lugar establecido.

Dicho cuestionario mide habilidades escolares y fue enviado al 100% de los alumnos del turno matutino (750). Obtuvimos un total de 429 cuestionarios respondidos por alumnos de los diversos semestres inscritos en dicha institución.

Para brindar validez de constructo y contenido se tomaron como base para su redacción pruebas similares que miden habilidades para el estudio, motivación e intereses. Esta escala se sometió a revisión de alumnos y expertos en el área de la educación en dicho nivel académico, quienes hicieron sugerencias sobre reactivos y redacción, las cuales fueron tomadas en cuenta para su corrección y adecuación.

Para medir la consistencia interna, el cuestionario se sometió a la prueba Alpha de Cronbach mediante matriz de correlación, obteniendo un resultado

de 0.9488. En esta prueba los resultados van de 0 a 1, donde la escala plantea que un instrumento con un resultado mayor a 0.8, tiene una alta fiabilidad y correlación entre sus ítems; si un resultado está por debajo de esa puntuación, carece de fiabilidad y correlación.

Descripción del cuestionario

El cuestionario se compone por cincuenta preguntas, divididas en 5 secciones, para facilitar su interpretación:

Sección I. Planificación y gestión del tiempo (7 reactivos)

Sección II. Hábitos de estudio (10 reactivos)

Sección III. Habilidades metacognitivas (12 reactivos)

Sección IV. Motivación (10 reactivos)

Sección V. Intereses (11 reactivos)

La medición se realiza a través de escala de Likert, que nos da cinco opciones de respuesta, mismas que para calificar este cuestionario, representan un valor numérico.

DESCRIPCIÓN	VALOR NÚMÉRICO
Siempre	4
Frecuentemente	3
Ocasionalmente	2
Rara vez	1
Nunca	0

Para realizar la calificación e interpretación de este cuestionario según las habilidades escolares de los estudiantes se deberá sumar el total de puntaje obtenido por el sujeto en todas las respuestas y guiarse por la siguiente tabla:

PUNTAJE TOTAL OBTENIDO	NIVEL DE HABILIDADES ESCOLARES
-------------------------------	---------------------------------------

De 200 a 180

Persona con alto nivel de habilidades escolares.

De 179 a 120

Persona con habilidades escolares en desarrollo.

Menor a 120

Persona con mínimas habilidades escolares

A continuación, se presenta el formato de dichos cuestionarios.

Cuestionario para medir las habilidades escolares en estudiantes de nivel medio superior

Buen día estimado alumno, de la manera más atenta te solicito respondas a cada una de las preguntas que a continuación se realizan.

Dirección de correo electrónico
Nombre completo
Grado y grupo
Edad
Genero

Sección I. Planificación y gestión del tiempo

Estimado alumno, a continuación, se presentan una serie de preguntas para saber cómo administras el tiempo de tu día para las diferentes labores que debes realizar.

Te solicito que elijas solo una de las opciones para cada pregunta, coloca una **X** en la opción que más se apegue a tu comportamiento, no dejes preguntas sin contestar, tampoco marques más de una opción.

1 ¿Tienes tiempo de realizar todas tus actividades?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

2 ¿Tienes identificadas tus actividades por orden de importancia?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

3 ¿Reservas tiempo cada día para realizar cosas que te interesan?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

4 ¿Cumples con la fecha de entrega para tus tareas?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

5 ¿Identificas objetivos a cumplir en tiempos determinados?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

6 ¿Comienzas y finalizas tus proyectos en tiempos específicos?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

7 ¿Controlas el tiempo que designas a cada actividad?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

Sección II. Hábitos de estudio

A continuación, se presentan una serie de preguntas para saber cuáles son los hábitos de estudio que empleas para adquirir el conocimiento.

Te solicito que elijas solo una de las opciones para cada pregunta, elige la que más se apegue a tu comportamiento, no dejes preguntas sin contestar.

8 ¿Dedicas tiempo fuera de clases para profundizar sobre lo aprendido en clase?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

9 ¿Cuándo estudias o investigas, lo haces en un lugar específico para ello?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

10 ¿Si tienes que realizar una investigación, encuentras la información adecuada con facilidad?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

11 ¿En clases tomas notas de los puntos que te parecen interesantes?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

12 ¿En clase cuándo tienes dudas sobre el tema, preguntas?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

13 ¿Cuándo no estás seguro de algo o no lo comprendes, lo investigas?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

14 ¿Organizas tus ideas en cuadros sinópticos, en mapas mentales o de alguna otra manera?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

15 ¿Cuándo investigas algo, revisas que las fuentes sean confiables?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

16 ¿Subrayas o resaltas de alguna manera lo que te parece interesante en un texto?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

17 ¿Utilizas diferentes recursos como libros, Internet, periódicos etc. para realizar tus investigaciones?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

Sección III. Habilidades metacognitivas

Estimado alumno, a continuación, se presentan una serie de preguntas para determinar cuáles son tus habilidades metacognitivas para la adquisición de tu aprendizaje.

Te solicito que marques la casilla que mejor se apegue a lo que tu realizas, elije solo una casilla para cada pregunta, recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas.

18 ¿Cuándo tengo que resolver un problema, pienso en las diferentes maneras de solucionarlo y elijo la que sea más pertinente?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

19 ¿Yo decido lo que necesito hacer antes de iniciar una nueva tarea?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

20 ¿Se qué pasos debo seguir para resolver un problema?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

21 ¿Cuándo realizo alguna tarea, me planteo objetivos específicos?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

22 ¿Cuándo realizo algo, voy revisando que se cumplan los objetivos que me he planteado?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

23 ¿Cuándo no aprendo las cosas, me puedo dar cuenta que no aprendí?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

24 ¿Lo que voy aprendiendo me sirve para generar nuevos aprendizajes?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

25 ¿Me pregunto si voy haciendo bien mi trabajo o si lo voy comprendiendo?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

26 ¿Si cometo errores, me gusta saber en dónde me equivoque?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

27 ¿Soy consciente de que existen cosas que aprendo con mayor facilidad que otras?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

28 ¿Confío en lo que soy capaz de aprender?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

29 ¿Si no entiendo sobre algo, lo investigo?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

Sección IV. Motivación

Estimado alumno, a continuación, se presentan una serie de preguntas para determinar cómo es tu motivación hacia el aprendizaje.

Te solicito que marques la casilla que mejor se apegue a lo que tu realizas, elije solo una casilla para cada pregunta, no dejes de responder ninguna de ellas y recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas.

30 ¿Prefiero estudiar temas o cosas que comprendo fácilmente?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

31 ¿Prefiero aprender cosas difíciles que casi nadie sabe?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

32 ¿Me gusta investigar temas diversos?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

33 ¿Cuándo aprendo temas nuevos, me siento satisfecho?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

34 ¿Me siento satisfecho cuando obtengo buenos resultados en la escuela?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

35 ¿En general soy perfeccionista?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

36 ¿En la vida me conformo con lo necesario?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

37 ¿Prefiero sentirme cómodo a esforzarme?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

38 ¿En las diferentes materias encuentro temas de mi interés?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

39 ¿Me gusta aprender?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

Sección V. Intereses

Estimado alumno, a continuación, se presentan una serie de preguntas para determinar cuáles son tus intereses sobre el aprendizaje.

Te solicito que marques la casilla que mejor se apegue a lo que tu realizas, elije solo una casilla para cada pregunta y no dejes ninguna sin contestar, recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas.

40 ¿Disfruto trabajar en equipo?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

41 ¿Para mí es fácil distribuir las actividades a realizar entre los miembros del equipo?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

42 ¿Me gusta más el trabajo independiente?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

43 ¿Prefiero realizar cálculos matemáticos?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

44 ¿Disfruto leer de manera constante?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

45 ¿Me gusta resolver problemas que requieran un análisis profundo?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

46 ¿Hay muchos temas que me interesan aprender?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

47 ¿Investigo mejor cuando lo hago solo?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

48 ¿Me gusta investigar por mi cuenta?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

49 ¿Investigo temas de mi interés, aunque no sean de la escuela?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

50 ¿Me gusta aprender de otras personas?

Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
---------	----------------	----------------	----------	-------

Descripción del nivel de habilidades escolares:

Si el puntaje total de la prueba se encuentra entre 180 a 200 puntos, se habla de una persona con alto nivel de habilidades escolares.

Las personas con alto nivel de habilidades escolares organizan el tiempo para desarrollar todas sus actividades, desarrollan la curiosidad y la innovación, características, que les ayudaran para adquirir las herramientas que abren las posibilidades a un desarrollo favorable, especialmente en lo escolar y profesional.

Son capaces de asumir la construcción del propio conocimiento en sus manos, sin depender directamente de instituciones educativas establecidas, recolectaran de diversos recursos los conocimientos para su formación, estos recursos pueden ser digitales, sociales, culturales, entre otros. Algunas veces asumen la postura del que aprende y otras del que enseña.

Si el puntaje total de la prueba se encuentra entre 179 a 120 puntos, se habla de una persona con habilidades escolares en desarrollo.

Las personas que se encuentran en este parámetro son aquellas que están en la búsqueda y construcción de herramientas autodidactas, se encuentran en el trayecto y desarrollo de la construcción de su conocimiento, algunas

veces realizan búsquedas de información de interés particular, están en vías de lograr una plena administración de sus tiempos y distribuir este en medida de sus intereses. En ocasiones se cuestionan sobre la adquisición de sus aprendizajes y los métodos que emplean para llegar a ellos.

Si se continúa trabajando para desarrollar estas habilidades, puede pasar fácilmente al siguiente nivel de la escala.

Si el puntaje total de la prueba se encuentra por debajo de 120 puntos, se habla de una persona con mínimas habilidades escolares.

Si bien es cierto que todas las personas que cursan el bachillerato cuentan con un nivel de habilidades escolares; en este rubro nos referimos a las personas que no seleccionan sus aprendizajes de manera volitiva y basados en sus intereses, es decir, son aquellas personas que aprenden lo que se les proporciona, sin realizar una búsqueda personal de fuentes o conocimientos que parten de su interés, regularmente no administran eficientemente sus tiempos ni se percatan de sus procesos y métodos de aprendizaje. Son personas que se caracterizan primordialmente por una actitud receptora antes que por un comportamiento creador del conocimiento.

Dicho cuestionario se aplicó con la intención de conocer el nivel de las habilidades presentadas por los estudiantes y buscar una relación de este dato con lo que en el sistema educativo entiende por logro escolar (Calificación) para realizar un contraste con los hallazgos cualitativos referidos por los jóvenes-estudiantes.

4.2.2 Instrumentos cualitativos

La recolección de datos cualitativos se llevó a cabo con entrevistas semiestructuradas por medio de la plataforma Zoom, que permite tener tanto audio como video en tiempo real, pues en el periodo de investigación de campo nos vimos en confinamiento social debido a la presencia del virus Covid-19.

Se entrevistó a jóvenes de segundo grado, por ser quienes vivieron un ciclo escolar completo dentro de la escuela y ser ellos quienes aún no están por

concluir el bachillerato; es decir, están aún en esta construcción de significados, tanto de lo institucional como de sus experiencias sociales.

Se decidió entrevistar a jóvenes referidos por sus orientadores como jóvenes de bajo, mediano y alto logro escolar y conocer como han vivido su transitar por la escuela y la creación de significados que les han proporcionado las diversas experiencias.

Se decidió crear un apartado sobre cómo se ha vivido la educación desde la pandemia, qué alteraciones se han suscitado y cómo han intervenido desde diferentes ámbitos para la creación de sentidos diversos.

Para la creación de las entrevistas se decidieron establecer las siguientes unidades de análisis, mismas que dieron guía y estructura a la recolección y organización de la información.

Unidades de análisis de entrevistas

Calificaciones altas

Calificaciones promedio

Calificaciones Bajas

1. Primera opción- Opción de escuela
2. Significación atribuida al bachillerato
3. Significación al logro escolar
4. Percepción del aprendizaje en pandemia
5. Socialización antes y durante pandemia
6. Aspiraciones educativas
7. Aspiraciones laborales
8. Que es una mejor vida
9. Complicaciones del bachillerato
10. Materias difíciles
11. Materias fáciles
12. Mejores profesores
13. Situación económica
14. Necesidad de trabajar u otras actividades de apoyo a la familia
15. Sobre mi desempeño escolar
16. Porque no entregar tareas

17. Cómo es mi aprendizaje
18. Cómo se realiza el trabajo en equipo
19. Percepciones ante notas bajas
20. Áreas de trabajo escolar dentro de casa
21. División de tiempos y actividades

Una vez seleccionadas las unidades de análisis, se realizó el manual de códigos de entrevistas, con el fin de poder determinar cuál era la información a destacar en cada una de estas unidades y de esta manera determinar que preguntas serían la guía de esta entrevista, recordando que se trata de un formato semiestructurado, lo que significa que será lo flexible que se requiera; es decir el entrevistador irá moviendo las preguntas o anexará algunas otras según el discurso del entrevistado y el objetivo de la unidad de análisis.

Manual de códigos de entrevistas

I. Antecedentes escolares

1.- Elección de escuela. Nos parece importante conocer si esta escuela fue la primera opción para cursar el bachillerato, ya que dependiendo de esto el alumno tendrá determinada motivación de partida.

2.- Motivos para ingresar. Conocer cuáles fueron los elementos determinantes para seleccionar esta escuela como una opción educativa, ya sea que haya sido su primera opción o una designada por puntaje.

II. Ser estudiante

3.- Ser estudiante de preparatoria. Explorar como se definen, cuáles son las características, y cuál es el significado personal sobre ser estudiante de bachillerato.

4.- Qué espera la familia. Cuáles son las expectativas que tiene la familia sobre el estudiante de bachillerato, si basan en la educación las esperanzas de acceder a una vida mejor a través de una ascensión social y/o económica

5.- Integración escolar. Qué significado tiene esta para ellos, cómo la construyen, de qué manera y con quien se relacionan.

6.-Que se dificulta. Se intentó conocer que ha sido lo más complicado de lograr en la institución, lo relativo a la inserción en este nuevo espacio, el

seguimiento de las normas, la interacción escolar y social, la metodología de trabajo, la dinámica grupal, los contenidos académicos, entre otros que surjan.

7.-Que se facilita. Explorar que ha sido lo más fácil de lograr en la inserción a la institución, el seguimiento a normas, interacción, metodología de trabajo, dinámica grupal, contenidos académicos y los externados por los jóvenes.

III. Cambios durante la pandemia.

8.- Cambios durante la pandemia. Conocer cómo afectaron los cambios vividos durante la pandemia, en el cambio de las prácticas escolares, familiares y con sus pares en lo referente al aislamiento, situación económica, interacción social y familiar.

9.-Escuela. Cómo se gestó la comunicación e interacción entre los estudiantes y los orientadores o el personal administrativo, así como el seguimiento a su proceso educativo.

10.-Profesores. Conocer cuáles son las formas de interacción y comunicación con los docentes tanto dentro como fuera de las actividades escolares

11.-Compañeros. Cómo se establecieron las formas de interacción en contextos de pandemia y la interacción entre compañeros para cumplir los objetivos propuestos para la educación a distancia.

IV. Logros escolares

12.- Logro escolar. Como significan el logro escolar, que tan importante es para ellos su calificación, como miden su resultado, existen parámetros personales para definir sus logros escolares, conocer cuáles son estos.

13.- Modificación de los logros escolares durante la pandemia. Saber si se dio una resignificación del logro escolar, cómo se está percibiendo, hubo algún cambio, que tan accesible o complejo es.

14.- Aspiraciones Que tipo de metas se construyen, son personales, familiares o grupales, como se trabaja para lograrlas.

15.- Expectativas colocadas en la educación. ¿Qué piensan a futuro? al término de su educación preparatoria, (continuidad educación superior, mejora laboral, mejora de vida)

16.- Percepción sobre sus aprendizajes El aprendizaje se mantiene durante la pandemia, cuáles son los cambios entre la educación presencial y a distancia, el aprendizaje recibido les sirve, lo aplican, aprendo más o menos.

17.-Prácticas de estudio Conocer cómo se preparan para sus clases, cómo se organizan para equipos de trabajo, existe utilidad de lo que aprenden, hay éxito o fracaso en sus procesos de evaluación.

18.-Redes de estudio Están aprendiendo en equipo o individualmente, existe apoyo entre ellos para quienes se atrasan.

V. Vida juvenil

19.- Cómo se construye la vida juvenil dentro y fuera de la escuela. De qué manera se divierten, cómo socializan, cuáles son sus pasatiempos (Antes y después de la pandemia)

20.- Interacción familiar. Existe comunicación en la familia, apoyo a metas, quienes y como apoyan

VI. Administración de tiempos

21.- Realización de actividades cotidianas. Que actividades realizan de manera cotidiana, como distribuyen sus horarios en las diferentes actividades (académicas, familiares y sociales) A cuáles de ellas les da mayor prioridad

22.- Trabajo juvenil. Trabajos ocasionales o permanentes que hayan realizado y los motivos para hacerlo. Que tanto interfiere este en el tiempo designado a las actividades escolares

23.- Actividades privilegiadas. Que es lo que se deja de hacer por falta de tiempo (actividades académicas, sociales, familiares, personales)

24.- Apoyo familiar para la organización de actividades. La familia proporciona el tiempo y el lugar para realizar las actividades escolares, motiva a través de actitudes, premios o aliento los logros de los jóvenes.

VII. Adecuación del espacio y herramientas

25.-Espacio designado en casa para realizar actividades académicas. Que tan adecuado es el lugar en dónde los alumnos realizan sus actividades, esta iluminada, ventilado, en silencio, existe un escritorio o mesa.

26.- inversión para la educación. Cuál es la inversión realizada por la familia para contar con las herramientas necesarias para acceder a clases en línea- equipo de cómputo, línea de internet, teléfonos-

27.- Equipo adecuado para la educación virtual. Qué tipo de equipo tienen los alumnos para realizar sus actividades académicas. Adecuación de teléfonos celulares o computadoras viejas para realizar las tareas.

Para tener un equilibrio adecuado en las entrevistas, se decidió dividir las preguntas por aquellas que pertenecen a la estructura, es decir lo físico o lo normativo, lo determinado; por percepción, serán aquellas que hablen sobre los sentidos que el estudiante da a las experiencias; en acción, que serán las encaminadas a reflejar actitudes y comportamientos.

A continuación, se presenta el formato de entrevista aplicado a los jóvenes seleccionados.

Entrevista a estudiantes

Hola soy Rocío Rodríguez Rico, doctorante en Ciencias de la Educación en la Universidad Autónoma Chapingo, en donde realizo una investigación enfocada a conocer que elementos son determinantes para el logro académico en el nivel medio superior. Me gustaría hacerte una entrevista para conocer lo que piensas. Te garantizo que la información que me proporciones será confidencial, tu nombre y datos personales no aparecerán en nuestra investigación y toda la información que nos proporciones tendrá fines académicos.

Datos de identificación:

Nombre	
Edad	
Sexo	
Escuela de procedencia	
Promedio de la secundaria	
Años cursados	
Turno	

Promedio del ciclo escolar anterior

PREGUNTAS	Estructura	Percepción	Acción
¿Cómo te integraste a esta preparatoria?			X
¿Qué significa para ti ser estudiante de preparatoria?		X	
¿Cómo es un día cotidiano en tu vida?			X
Que tal los fines de semana, que actividades realizas, como han cambiado tus actividades a partir de la pandemia. Como te diviertes.			X
¿Qué planes tienes al finalizar la preparatoria? ¿Por qué piensas que seguir estudiando cambia tu vida?	X		
¿Tienes alguna materia favorita,Cuál es y porque te gusta?		X	
¿Tienes alguna materia que no te guste, Cuál es y porque te gusta?		X	
¿Qué es lo que te parece más complicado en tu escuela y que es lo más sencillo?		X	
¿Cómo consideras tu desempeño dentro de la escuela? ¿Por qué?		X	
PREGUNTAS	Estructura	Percepción	Acción

¿En algunas ocasiones dejas de entregar trabajos o tareas, por qué?			X
¿Cuánto tiempo dedicas en casa a realizar tareas, hay algún tema de interés sobre el que te guste saber más?			X
¿Cómo te preparas para tus exámenes? ¿Cómo te califican tus profes? ¿Es siempre de la misma manera?			X
¿En casa cuentas con un espacio específico para estudiar? ¿Cómo es, tu familia respeta ese tiempo y espacio dedicado a tus estudios?	X		
¿Cuentas con el material necesario para realizar tus tareas?	X		
PREGUNTAS	Estructura	Percepción	Acción
¿Si tienes que trabajar en equipo, cómo lo haces?			X
¿Lo que aprendes en la escuela te sirve, para qué?		X	
¿Cuándo te realizan una corrección sobre tus tareas o trabajos, como reaccionas, te molestas, lo corriges, etc? ¿Como te gustaría que te hicieran esas correcciones?		X	

¿Lo que aprendes te queda cada vez más claro?		X	
PREGUNTAS	Estructura	Percepción	Acción
¿Cuáles serían tus metas para cumplir en la vida?		X	
¿En casa recibo apoyo para lograr mis objetivos, de qué tipo?	X		
¿En casa te premian o castigan por tus logros académicos, de qué manera?	X		
¿Cómo te ha afectado la situación de la pandemia y a tu familia?			X
Te gustaría hacer algún comentario extra			

4.3 SOBRE LA MUESTRA

Trabajar este tema con la población de la institución educativa se presentaba complicado porque la idea de la investigación era analizar los significantes del logro escolar desde quienes lo están viviendo, los jóvenes-estudiantes, los cuales pueden ser muy diversos y complejos, por lo que se decidió trabajar con un muestreo no probabilístico por conveniencia.

Rustom establece que en "Las muestras no probabilísticas los individuos son seleccionados de acuerdo con el criterio de los investigadores, basados en sus experiencias y de su supuesto conocimiento de la población de estudio" (2012, p. 96).

Para nuestra investigación la manera de seleccionar la muestra fue la siguiente:

En la primera etapa se envió el cuestionario a todos los alumnos de la institución educativa y algunos decidieron contestarlo y otros no; este

cuestionario ayudó a conocer cuáles son las habilidades escolares de los alumnos.

En una segunda etapa, los orientadores de cada grupo seleccionaron un total de 30 alumnos de los diferentes grupos que en el momento de la aplicación cursaban el segundo grado de bachillerato. Se tomaron 10 alumnos catalogados por la institución como alumnos con un bajo logro escolar, 10 con un logro escolar promedio y 10 con un alto logro escolar. Se les realizó entrevista semiestructurada, que ayudó a conocer cómo es que ellos conciben su logro escolar, cómo lo construyen, qué significa y en qué condiciones se logra.

Uno de los riesgos de trabajar con este tipo de muestreo es tener un resultado sesgado, que no represente a la población. Se intentó minimizar el impacto de esta situación manejando alumnos que representaran los diferentes niveles de logro establecidos por la institución y dejando la selección a los orientadores, intentando que fuera de manera aleatoria.

CAPITULO 5. HALLAZGOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS

Para conocer el nivel de habilidades escolares de los alumnos sujetos de investigación y buscar una relación de esta con la calificación obtenida durante su trayecto por la preparatoria, se envió liga de aplicación a todos los alumnos, 750. La respuesta a esta solicitud fue de 429 alumnos de sexto, cuarto y segundo semestre, que cursaban el bachillerato en la Escuela Preparatoria Oficial 143.

Tras revisar minuciosamente los resultados, nos percatamos de que solo 175 alumnos contestaron adecuadamente, pues el resto omitió contestar alguna pregunta o respondió con más de una respuesta, por lo que el análisis estadístico se aplicó a los 175 alumnos que contestaron de manera correcta y de los cuales se solicitaron los registros académicos (calificaciones) ya que con ellos el sistema educativo los cataloga como alumnos con diferentes logros escolares.

En el sistema educativo, las autoridades toman como sinónimos el logro escolar y el rendimiento académico o las calificaciones, por eso con esta herramienta intentamos conocer cuáles son las habilidades escolares que tienen estos jóvenes, y determinar si existe una correlación entre dichas habilidades y la nota escolar (logro escolar).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de esta aplicación.

Cuadro 1. Datos estadísticos

Se presentan los principales datos estadísticos del instrumento cualitativo aplicado, en el cual nos percatamos de la relación que existe entre las habilidades y el logro escolar.

<i>Nivel de habilidades escolares</i>		<i>Logro escolar</i>	
Media	150.7428571	Media	7.693371429
Error típico	2.025724777	Error típico	0.080285433
Mediana	154	Mediana	7.7
Moda	146	Moda	7.3
Desviación estándar	26.79781992	Desviación estándar	1.062076449
		Varianza de la	
Varianza de la muestra	718.1231527	muestra	1.128006384
Curtosis	-0.322345851	Curtosis	-0.583631581
Coeficiente de		Coeficiente de	
asimetría	-0.58516309	asimetría	-0.041439695
Rango	112	Rango	4.8
Mínimo	86	Mínimo	5.2
Máximo	198	Máximo	10
Suma	26380	Suma	1346.34
Cuenta	175	Cuenta	175

Fuente (Elaboración propia)

En esta parte de la investigación se buscó encontrar la relación entre las habilidades y el logro escolar.

Al analizar los resultados pudimos identificar que tanto la moda, la mediana y la media en lo referente a la escala de habilidades escolares se encuentra dentro del bloque determinado como habilidades en desarrollo, y la calificación obtenida en el parámetro de logro escolar oscila en calificaciones de 7, lo que nos hablaría de un rendimiento medio a bajo, acorde con los alumnos que presentan unas habilidades en desarrollo.

En relación con la varianza, vimos que no existe demasiada dispersión de los datos en torno al promedio obtenido; en cuanto al logro escolar, la varianza es de solo un punto, y en relación con el resultado obtenido en la escala es de 26. Sin embargo, el total de puntos va de 0 a 200, por lo que no representa una cantidad importante.

En general los datos obtenidos nos hablan de un comportamiento muy similar en ambas mediciones, no obstante, los datos que llaman la atención de manera interesante son los rangos, porque son muy amplios, lo que nos da cuenta de polarización en la información, es decir existen alumnos que obtuvieron puntuaciones de 86 y de 198 para la escala de habilidades, y de igual manera alumnos con calificaciones de 5.2 y otros con calificaciones de 10, colocando a los alumnos en los polos de ambas mediciones.

Al revisar diferentes propuestas pedagógicas, nos percatamos de que hay argumentos suficientes para determinar que los jóvenes, al transitar por la educación formal, desarrollan habilidades escolares que les ayudan a tener un mayor logro escolar.

El sistema educativo nacional plantea el desarrollo de estas habilidades como competencias necesarias que deben cumplir los jóvenes dentro de su perfil de egreso del nivel medio superior, y se van desarrollando de manera paulatina desde el inicio de su vida educativa, pues les ayudarán a obtener información asertiva fuera de espacios áulicos para profundizar algún tema o conocer de él, lo que hará que cuenten con más herramientas para un mejor desempeño.

Para realizar una observación con fundamento numérico, se analizaron los datos con el coeficiente de correlación, que mide la fuerza y el sentido de la relación entre dos variables. La correlación que oscila en valores de -1 (asociación perfecta negativa) nos habla de una correlación inversa; es decir, cuando una variable incrementa, la otra disminuye, o viceversa. Correlación

con valor de 1 (asociación perfecta positiva) es referente de una relación directa entre variables: si una variable incrementa, la otra incrementa a la par.

Formula de la covarianza $\rho = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$

Cuadro 2. Tabla sobre los valores del coeficiente de correlación

Se presentan a continuación los puntajes y los tipos de correlación que se pueden dar entre dos variables.

<i>Rangos o puntajes</i>	<i>Tipo de correlación</i>
.96 a 1.0	Perfecta
.85 a .95	Fuerte
.70 a .84	Significativa
.50 a .69	Moderada
.20 a .49	Débil
.10 a .19	Muy débil
.09 a 0.0	Nulo

Fuente (Elaboración propia)

A continuación, se presentan las tablas y gráficas con los coeficientes de correlación que existe entre las variables.

Cuadro 3. Coeficiente de correlación entre las variables

En este cuadro se presenta la correlación existente entre las dos variables, en el podemos detectar una correlación positiva pero muy débil.

<i>Nivel de habilidades</i>		
	<i>escolares</i>	<i>Logro escolar</i>
Nivel de habilidades		
escolares	1	
Logro escolar	0.1345	1

Tabla 3 (Elaboración propia)

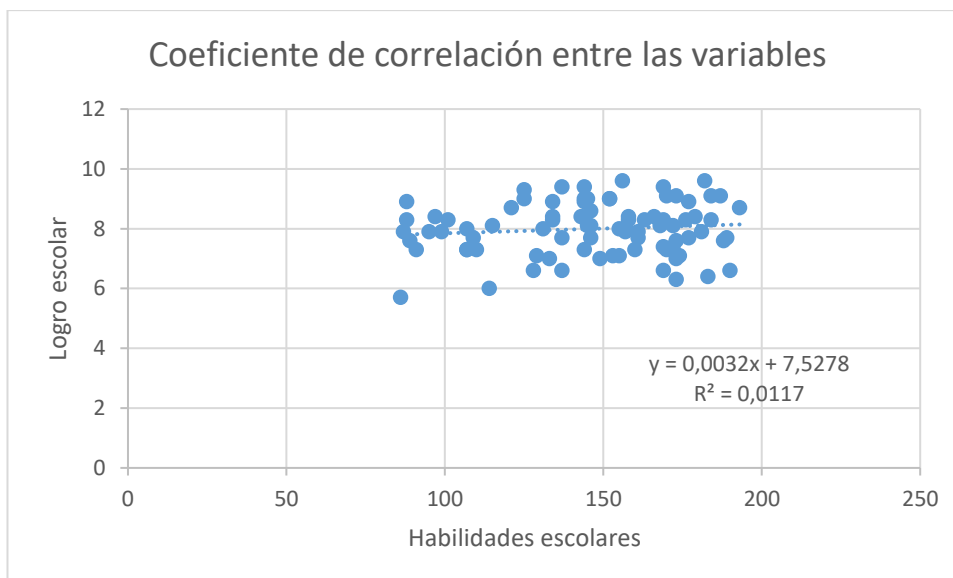


Figura 1. Correlación entre las habilidades y el logro escolar
La siguiente grafica muestra la correlación que existe entre las variables logro y habilidades escolares.

Los gráficos arriba mostrados muestran el coeficiente de correlación existente entre las variables, el resultado entre estas dos variables es de 0.1036, lo que refleja una relación positiva pero mínima entre estos elementos. Esto nos indica que la relación entre ambos elementos es casi inexistente, aquellos alumnos que tienen un mayor puntaje de habilidades escolares no necesariamente son los que presentan un mayor logro escolar y viceversa.

Se busco verificar si la correlación entre las habilidades y el logro escolar cambiaba según el sexo de los participantes. Se obtuvieron los siguientes resultados.

Cuadro 4. Nivel de correlación entre las habilidades y el logro escolar (Sexo femenino)

	<i>Nivel de habilidades escolares</i>	
	<i>escolares</i>	<i>Logro escolar</i>
Nivel de habilidades escolares	1	
Logro escolar	0.1427	1

Fuente (Elaboración propia)

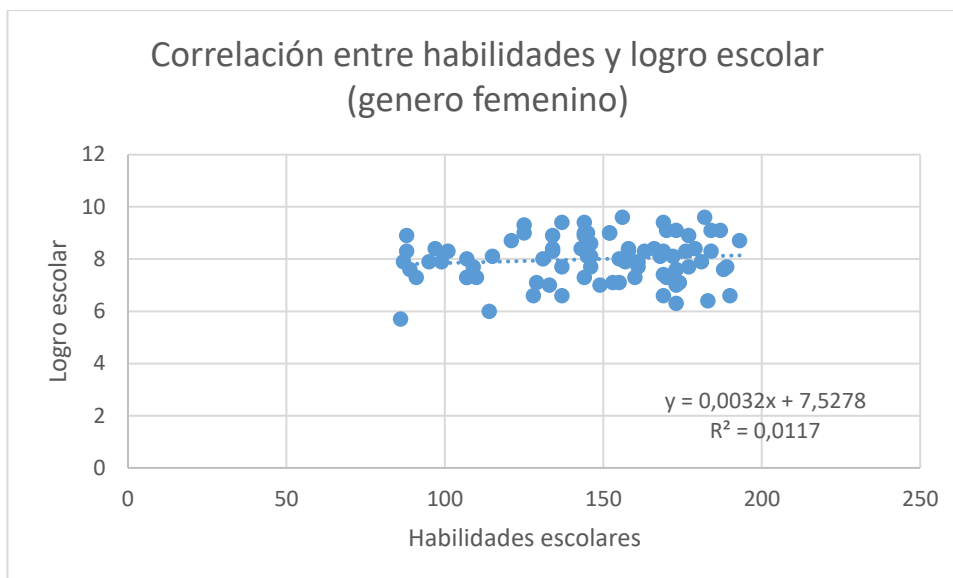


Figura 2. Correlación entre habilidades y logro escolar

Al medir la relación existente entre el nivel de habilidades y el logro escolar según el sexo, detectamos mínimas diferencias, en el caso del sexo femenino el nivel de correlación sube, mínimamente, es decir, existe un poco más de relación entre las habilidades y el logro escolar en las jóvenes estudiantes, sin embargo, la correlación existente es muy débil, también se eleva mínimamente el coeficiente de determinación, es decir, los resultados reflejan que existe un poco más de influencia de las habilidades escolares y el logro obtenido.

Al analizar los datos obtenidos en lo referente al sexo masculino, se presentan los gráficos correspondientes.

Cuadro 5. Correlación entre las habilidades y el logro escolar (género masculino)

	Habilidades escolares	Logro escolar
Habilidades escolares	1	
Logro escolar	0.1345	1

Fuente (Elaboración propia)

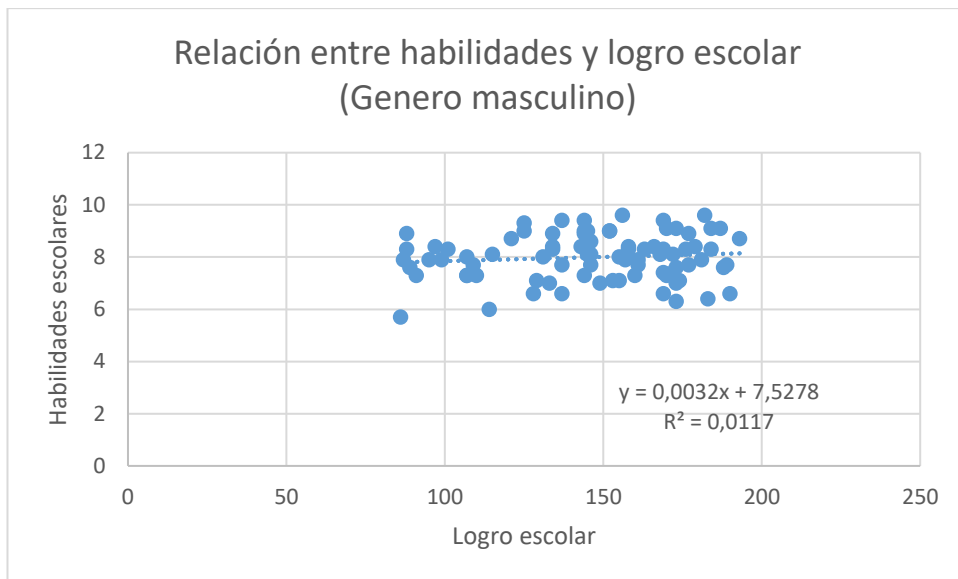


Figura 3. Correlación entre el nivel de habilidades y logro escolar

En el análisis de correlación en el género masculino no se alcanza a visualizar modificación de datos del total de la población, seguimos hablando de una correlación positiva muy débil.

De igual manera se realizaron análisis separados por el grado escolar, sin encontrar diferencias importantes en cuanto al nivel de correlación.

Al analizar los datos arrojados por las dos variables a correlacionar desde diferentes perspectivas, como por género y grado de estudios, se determinó que el grado de correlación entre ellas es positivo y muy débil; en ninguno de los casos alcanza a ser significativo, aun en los alumnos del género femenino. Quienes presentaron un mayor coeficiente, este no es representativo o significativo, pues estaríamos comprobando que un poco más de 10% de la población referenciada obtiene influencia de sus habilidades para el logro escolar.

Las diferentes propuestas educativas ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades escolares específicas, incluso el modelo educativo mexicano, promueve el desarrollo de estas habilidades como parte de su perfil de egreso. En la actualidad existen espacios extraáulicos de aprendizaje para los que son necesarios el desarrollo de habilidades particulares, como la administración del tiempo, la motivación intrínseca, el reconocimiento de intereses específicos, entre otras relacionadas con la adquisición del aprendizaje

mayoritariamente independiente, elementos que en los estudiantes investigados no se reflejan.

En una calificación escolar se verían reflejadas estas habilidades adquiridas por los estudiantes y el nivel de logro escolar obtenido. Si la calificación escolar reflejara esto, debiera existir una mayor correlación entre dichas variables.

En cuanto a la investigación cualitativa, podemos decir que este método se refiere a una estrategia capaz de producir conocimiento sobre un fenómeno en específico. Se emplearon diversas técnicas que construyen y enriquecen los datos empíricos para identificar y construir las relaciones entre las estructuras, subjetividad y acciones.

Con las narraciones de los jóvenes entrevistados, reflexionan sobre sí mismos, sus prácticas y las subjetivaciones que dan a estas. Con este proceso se pueden identificar códigos culturales compartidos que cobran significado entre los sujetos a la vez que se van construyendo. En las entrevistas, los jóvenes no recitan su vida, reflexionan sobre ella mientras la cuentan (Bertaux, 1999). Su valor no está en la descripción de sus vivencias, sino en la construcción que los sujetos hacen de lo cotidiano, resignifican, y al describir constituyen el mundo (Coulon, 1995). Con la técnica de entrevistas semiestructuradas tratamos de observar la reconstrucción que hacen los jóvenes de sus realidades y la resignificación a los acontecimientos cotidianos.

Se intentó comprender e interpretar el objeto de estudio de una manera profunda a través de analizar en Atlas Ti, las entrevistas realizadas y estructuradas previamente por unidades de análisis que ayudaron a construir de manera progresiva la reconstrucción adecuada del objeto sociológico mediante un proceso de reflexión. Estas narraciones nos permitieron darle un significado por parte de los jóvenes a sus prácticas escolares y al logro escolar. A continuación, presentamos los hallazgos por unidades de análisis.

Opción de escuela: En México, cada año la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Enseñanza Media Superior (COMIPEMS) organiza un concurso dirigido a los jóvenes que desean ingresar a alguna de las

opciones educativas públicas de nivel Medio Superior del área metropolitana de Ciudad de México.

Esta evaluación pone a prueba los conocimientos adquiridos hasta el momento para determinar en qué escuela continuarán sus estudios de educación media superior, y acceder o no de manera oportuna a la educación superior en las diferentes universidades del país.

En un listado, los aspirantes pueden seleccionar hasta 20 opciones educativas de su preferencia; con base en el puntaje obtenido en la prueba se les asignan según sus opciones.

Los resultados no siempre son los esperados por los aspirantes; de los jóvenes-estudiantes entrevistados, para un 50% la Preparatoria Oficial Número 143 no fue su primera opción para continuar estudiando. Para quienes estaban catalogados como alumnos con un alto logro escolar, sus opciones fueron escuelas CCH y prepas UNAM, principalmente CCH Oriente (95 puntos) y Preparatoria 2 (111 puntos). Sin embargo, los puntajes obtenidos no fueron los mínimos necesarios para integrarse a estas opciones.

La otra mitad de los alumnos externaron haber seleccionado esta institución por diversos motivos, entre los más frecuentes porque ahí estudiaron sus hermanos, además de no tener que gastar en pasajes para trasladarse, incluso otros se vieron en la necesidad de cambiarse a esta escuela por no tener los recursos necesarios para costear pasajes a instituciones de otra localidad: *“para asistir de mi casa al CBTA, yo tenía que pagar transporte de aquí a la carretera y de la carretera a la escuela y obviamente regreso, más todo el material que pedían, ehh... los pasajes, la comida y todo lo que tenía que gastar era un gasto muy alto, fui solo la mitad del semestre”*.

Es importante tomar en cuenta que este municipio colinda por un lado con el Estado de México, es decir, es justo el fin de la Zona Metropolitana, y los costos del pasaje son muy altos, incluso se deben tomar autobuses de transporte foráneo.

Para algunos otros alumnos, esta parece ser su única opción, ya que han intentado insertarse en otros espacios educativos pero por situaciones económicas o de salud han tenido que entrar en esta escuela: *“Bueno, primero*

quería meter una de la UNAM o una del Politécnico, pero obviamente por mi enfermedad de la columna vertebral, pues era más ajetreado estar en el transporte público y todo eso, entonces yo ya tenía una hermana ahí, y salió cuando yo entré y ella es egresada de ahí y pues como le fue bien y está cerca de mi casa, pues entré ahí”.

Para los alumnos que asisten a esta preparatoria a pesar de no ser la opción seleccionada, es la que está a su alcance de manera más accesible, y encuentran en ella el sentido de pertenencia que están buscando; Hernández Salamanca plantea que a la escuela se le otorgan diversos significantes, “como institución que garantiza la obtención de mejores condiciones de vida; que permite el ingreso a escenarios de mayor reconocimiento social; y como lugar para la consolidación de fuertes lazos de amistad” (2010, p. 945).

En los jóvenes entrevistados observamos cómo juegan estas aspiraciones entre ellos y sus contextos, por lo que a través de esta institución ellos aspiran a continuar estudiando y acceder a otro nivel educativo; en sus relatos se advierte una falta de interés genuino por pertenecer a esta escuela, pero la aceptan como su espacio dentro de la comunidad educativa.

Significación del bachillerato: De manera formal, el bachillerato es un requisito para acceder a la formación universitaria, sin embargo, a través de experiencias, costumbres, ideologías, contextos y discursos, los jóvenes y sus contextos le otorgan significantes heterogéneos y personales, que al transitar por este nivel se van cumpliendo o no.

La mayoría de los jóvenes entrevistados externan querer continuar en la universidad y saben que un paso para acceder a ella es cursar la preparatoria, sin embargo, esperan lograr una “buena vida” o un “buen trabajo”, “...*ser estudiante ahorita me trae cierta satisfacción porque, a fin de cuentas, aunque me haya atrasado quiero seguir haciéndolo y tengo ciertas metas propuestas, entonces siento que con ser estudiante me estoy abriendo las puertas de lo que quiero hacer*”.

La escuela puede ser vista como una institución transmisora de conocimientos para la inserción social de nuevas generaciones, sin embargo, también es un escenario lleno de tensiones diversas a través de “la reproducción y la transformación social”; este es el escenario en donde los jóvenes descubren

las semejanzas y las diferencias sociales, culturales, económicas y cognitivas, y a través de ellas logran establecer sus metas y objetivos, aquellos que no se establecerán ni se lograrían sin el paso por esta institución, (Hernández Salamanca, 2010).

Estos jóvenes esperan que al concluir la preparatoria podrán acceder a mejores oportunidades; algunos la ven como un espacio para desarrollar un mayor conocimiento de sí mismos. Existe un sentimiento de satisfacción u orgullo por desear seguir estudiando, que se mezcla con cierta frustración, por no lograr los resultados esperados.

A la vez que el bachillerato les nutre cognitivamente, los fortalece emocional y socialmente, desarrollan habilidades diversas, como el trabajo en equipo, manejo de frustración y sentido de pertenencia. En este recinto encuentran y desencuentran metas, objetivos e interacciones. Los estudiantes desde su condición juvenil y su constitución social “traen consigo significaciones e interacciones dinámicas que se configuran en formas particulares de ser, estar y hacer en el mundo y la escuela” (Mata, 2021, p. 33).

Logro escolar: la institución hace referencia al logro escolar desde la parte objetiva, cuantitativa, numérica, otorgándole una determinada calificación en diferentes materias, sin embargo, nos percatamos que para los jóvenes el logro no es esto necesariamente, sino que se traduce en la posibilidad de asistir a la escuela y continuar en ella a pesar de contratiempos económicos, de salud, conflictos sociales o familiares, entre otros.

Para ellos el logro escolar consiste en no abandonar la escuela a pesar de los elementos en contra; el logro también lo encuentran en entender un tema determinado sin que el objetivo último sea la calificación. Logro es vencer las adversidades para continuar insertos en el sistema educativo, ya que las metas que se construyen están unidas a continuar siendo estudiantes de bachillerato.

En las diversas subjetividades de estos jóvenes encontramos algunos puntos de cruce en donde todos ellos otorgan a su permanencia en el bachillerato la posibilidad de acceder a espacios diversos, aun a pesar de tener que sortear algunas situaciones adversas.

Los jóvenes significan el transitar por el bachillerato como algo más que solo acreditar, les da un sentido diferente que no habían tenido hasta este momento, les permite deconstruirse y convertirse en personas diferentes, con metas e ideas labradas a partir de la heterogeneidad que les rodea y que a la vez les sirve para comprender las realidades que les circundan.

Aprendizaje en pandemia: A partir del mes de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró la enfermedad por Covid-19 como una pandemia, y a partir de ese momento se suspendieron las actividades grupales y hubo un confinamiento social. Esta situación afectó de manera directa todos los sectores económicos y sociales. Los recintos educativos no fueron la excepción, se vieron obligados a realizar cambios en la manera de impartir las clases, pues fueron migradas a la virtualidad. La Secretaría de Educación Pública solicitó continuar con el ciclo escolar que se encontraba prácticamente a la mitad, y cada escuela y cada docente tuvo que buscar la manera de dar seguimiento a los programas de estudio que se tenían planeados.

Para los jóvenes de la preparatoria 143, esto representó un cambio importante, pues los docentes y directivos no se estaban preparados para afrontar tal situación; al inicio de la pandemia solo les enviaban trabajos y ellos debían investigar y buscar cómo resolver las actividades, *“bueno, los maestros ni te explican bien las cosas, te dejan videos, pero no es lo mismo de que el maestro te explique”, “muchos compañeros me comentan que no entienden nada, creo que hablo por todos, que es mucha carga de estrés”, “antes de la pandemia le ponías más empeño a estudiar porque luego te ponían más puntaje en examen, entonces era más alentador seguir estudiando”*.

Además de externar que las cargas de trabajo eran extensas, se perdió la separación entre el horario dedicado a la escuela y el tiempo libre: *“tengo que estar constantemente viendo conferencias, haciendo trabajos, dedicarle bastante, de hecho, creo que hasta le dedico más tiempo a una sola materia que cuando iba a la prepa”*. Los docentes, al no comprender cómo se lleva a cabo la educación virtual, saturan a los alumnos de trabajo, en pro de que ocupen de manera productiva sus tiempos: *“con clases virtuales más aparte*

estar haciendo tareas, se me consume prácticamente todo mi tiempo, ahora siempre me despierto a las 7, depende de toda la tarea que tenga puede ser que termine como a las 6, o si no hasta en la noche”, “ahorita me preocupa mucho más por entregar, aunque a veces no entiendo los temas, cambió mucho la forma de trabajar”.

Esta crisis de salud evidencia la falta de preparación docente, ya algunos especialistas consideraban que existía un malestar social frente al bachillerato nacional (Weiss, 2012), pues se acusa de planes de estudio anacrónicos, metodologías de enseñanza inadecuadas, preparación insuficiente de los egresados para insertarse en espacios laborales, segmentación social y económica entre otros; lo anterior provoca desinterés en los estudiantes, y deserción en muchos de los casos.

Además, los jóvenes tienen que ayudar en casa, algunas veces cuidando a sus hermanos pequeños o en la venta de algunos artículos para que la familia pueda cubrir sus gastos, lo que hace que descuiden las actividades académicas: *“hay veces que yo, aunque esté en trabajo me conecto a clases para no bajar de promedio, pero no atiende la clase”.*

Los jóvenes comentaron que durante la pandemia no aprendieron lo que deberían, por situaciones adversas, desde la falta de equipos o servicios de internet deficientes, hasta el desconocimiento de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) por parte de los docentes.

Perciben que a pesar de pasar una gran cantidad de tiempo realizando actividades, no aprenden lo necesario, ya sea por falta de habilidades autogestoras, de aprendizaje, distracción o de medios físicos.

Socialización antes y durante la pandemia: Los jóvenes que estudian el bachillerato se encuentran en la etapa de desarrollo llamada adolescencia; una de sus principales características es el replanteamiento de sus referentes, a través de la interacción social tanto en su núcleo familiar como el social y escolar. La dinámica familiar es referente importante para construir sus concepciones del mundo: *“mi papá trabaja aquí en la casa, entonces mi mamá y nosotras nos levantamos a hacer de desayunar, hacemos el aseo, a veces sí pasamos tiempo juntos, pues, en familia, pero ahorita no ha pasado”.*

Con estas interacciones los jóvenes construyen el reconocimiento de sí mismos, se identifican con sus núcleos de procedencia: *“viene mi papá a vernos y los domingos salimos con mi familia, o sea, voy a casa de mi abuelita o algo así”*, o con sus pares, quienes, a través de otros contextos y otras realidades, de manera directa o indirecta incitan a cuestionar lo que hasta el momento ha sido dictado.

A pesar de existir algunas situaciones de conflicto en la escuela se consolidan fuertes lazos de amistad, debido a las relaciones y experiencias diversas que entre pares se van gestando; en tal sentido, la escuela no se limita al aprendizaje académico, sino que se adquiere aprendizaje social e incluso una consolidación personal, para los estudiantes *“la escuela es un lugar donde se establecen y se fortalecen lazos de amistad”* (Hernández Salamanca, 2010).

Durante la pandemia, algunos de los jóvenes que no trabajaban debieron insertarse en espacios laborales, para brindar apoyo a sus familias, y la interacción se desplazó a estos recintos, pues en ellos muchas veces encuentran reconocimiento social o familiar: *“y ahora en la pandemia trabajo, pero no tanto, por la misma cuestión de que no podemos salir”*.

Muchas de las interacciones presentes de manera presencial migraron a las redes sociales, ahora lo común es platicar por mensajes o videollamadas; a través de ellos los jóvenes platican, se cuestionan y ayudan en las actividades cotidianas. Según reportes del Global Overview Report (2021), en México 98.9% de la población tiene teléfono celular, y en promedio permanece conectada nueve horas por día. Estos datos indican un incremento de casi una hora en el uso de la comunicación digital en relación con el año pasado.

Aspiraciones educativas, laborales y personales: Las aspiraciones nos dan sentido, son la manera de ir programando lo que queremos realizar en nuestra vida, sin embargo, por sí solas no nos harán llegar a donde deseamos; para que se cumplan, se deben acompañar de una serie de acciones, que tal vez no se vean reflejadas en lo inmediato, pero que sin ellas no podremos acceder a nuestras metas.

Estas aspiraciones dan forma a lo que será nuestra ocupación una de las decisiones de mayor transcendencia en la vida de los individuos que se convertirá en el eje alrededor del cual se articulan las actividades personales

y muchas veces también las familiares, también se cumplen logros y aspiraciones marcadas generaciones atrás (Cervantes & Díez-Martínez, 2009).

Muchas de nuestras aspiraciones provienen de otros referentes que no son necesariamente nuestros, pero que nos han ido construyendo y dando forma. Parte importante para que los jóvenes establezcan tales aspiraciones son sus padres o los contextos en los que se desarrollan; 90% de los jóvenes entrevistados externan el interés de ingresar en la universidad: *“Pues la verdad es que sí quisiera ingresar a una muy buena universidad”*, pero muy pocos tienen claro en dónde estudiar, solo aspiran a la UNAM y en menor proporción al Politécnico. Universidades que para ellos resultan plausibles debido a la “cercanía geográfica”, que implica realizar trayectos de dos a cuatro horas para llegar a alguno de sus planteles; también vemos que los lugares que ofrecen son pocos en relación con la demanda; en el caso de la UNAM, el ingreso es de 9.1% de quienes demandan un lugar y para el Politécnico es de 20%.

Los jóvenes no tienen una idea concreta de lo que harán, algunos planean desde lo que no tienen o no quieren vivir, más que de lo que sí desean: *“lamentablemente yo no tengo una familia que goza del dinero, entonces yo en mi futuro no quiero batallar y el hecho de entrar a la Marina me asegurar un pago y un sueldo que es bastante bueno”*.

Pareciese que, más que planear, huyen de lo que viven, o se adaptan a lo que el contexto les demanda: *“pues antes de escoger medicina yo quería estudiar música, pero como que muchos me empezaron a decir que iba a ser muy difícil que yo tuviera éxito y que no era probable que tuviera un futuro muy estable”*. Se olvidan de lo que les gusta y desean lograr el éxito que otras personas ven en ellos.

La demanda de los jóvenes es amplia, abarca desde opciones de la salud, sociales y artes e ingenierías, sin embargo, al no tener clara la meta, tampoco tienen claros los pasos para lograrlo.

Al hablar de sus aspiraciones personales o metas de vida, los jóvenes aún no tienen claro lo que se desean, manifiestan una idealización de la vida adulta sin saber cómo lograrlo: *“pues realmente metas pues sí tengo, una es poder*

independizarme bien, tener mi propia casa, tener mis propias cosas, o sea, sin ayuda de nadie, que la haya conseguido por mí misma, poder tener un trabajo estable, poder tener lujos, otra es viajar, uno de mis sueños es viajar, conocer el mundo”, “terminar una carrera, trabajar, ganar mi propio dinero, siempre he querido ser independiente, y tener un departamento yo sola, también me gusta mucho y me gustaría poder viajar en un futuro a muchos países”.

Las aspiraciones laborales de los jóvenes se enfocan más en la idea de obtener dinero o cubrir las carencias que en su vida han tenido que enfrentar, y no necesariamente en su realización personal: *“estar en condición para entrar a la Marina y pasar el examen con las mejores estadísticas posibles, de ahí quedarme y poder estudiar, egresar de ahí, y estar dentro de la Marina y a más largo plazo, hacer mi vida, conseguir una esposa, tener hijos, poderles brindar una vida socioeconómica buena, no pasar por lo que mi familia actualmente está pasando”, “Hum... Tener un buen trabajo, terminar todos mis estudios y pues ganar bien para poder vivir bien, teniendo un buen trabajo donde me paguen bien para que no me estrese, ahora sí que, por el dinero o la economía, más ahora”.*

Algunos autores mexicanos indican que los bajos promedios de los estudiantes, la insuficiencia de conocimientos y las habilidades con las que egresan de bachillerato, así como las características sociales, personales y la deficiente orientación vocacional con la que se cuenta les impiden acceder de manera eficiente a espacios educativos adecuados, los cuales les permitan la consecución de las diversas aspiraciones, (Cervantes & Diez-Martinez, 2009). La elección de carreras no deseadas, la desorientación vocacional y la ideación ficticia de ellas son un elemento de importancia para la deserción universitaria.

Experiencia escolar, materias y profesorado: El cambio de un nivel académico a otro siempre será complejo, porque el sujeto debe dejar atrás elementos diversos, como los espacios físicos, las personas, los tiempos, los contenidos y la manera de hacer las cosas; este cambio es tan drástico que hace del primer año de bachillerato el de más alta deserción escolar.

En México la diversidad en el bachillerato hace que cada subsistema lo maneje de manera diferente; en el caso del bachillerato general, que es el que investigamos, los alumnos toman 14 materias cada semestre, entre algunas que se les llama obligatorias y los talleres, que no son opcionales, y que oscilan entre conocimientos generales hasta el cuidado de la salud, interacción social y habilidades laborales, porque la idea de este nivel académico es preparar a los jóvenes con los conocimientos que requieren para acceder a la universidad, espacios laborales o ambos.

Algunas de las materias presentan un nivel mayor de complejidad para unos jóvenes que para otros, esto depende primordialmente de los conocimientos adquiridos en los grados previos, pero también depende de las habilidades y conocimiento pedagógicos que tenga el docente, pues en este nivel son mayoritariamente universitarios que no han recibido formación docente como tal. Algunos tienen habilidades y conocimientos para desarrollar esta actividad, otros carecen de ellos, sin embargo, los jóvenes intentan acceder al conocimiento aun con estas carencias, pues a veces los profesores solo dan apuntes o envían información en formato pdf y no la explican o sus explicaciones son confusas, y no generan confianza para que los jóvenes pregunten sus dudas.

Parte de lo que se vive en esta transición, aunque no se percibe mucho, es el cambio en las entregas de las actividades: *“aquí la mayoría de los profesores son muy exigentes, porque pues al fin y al cabo es parte de la disciplina”, “acoplarme a la forma de trabajo de cada maestro, porque son muy distintas, unos suelen ser muy exigentes y piden con detalle cada trabajo”*. Este proceso de adaptación va contra reloj, porque los periodos de evaluación no se detienen, si no se cumple con el requisito estipulado en el tiempo impuesto, afecta en la calificación y esto a su vez en las metas impuestas.

Podríamos pensar que, para los jóvenes, socializar o tener amigos es fácil, sin embargo, al momento de realizar las entrevistas nos percatamos de que no sucede así; para la mayoría de ellos las relaciones sociales son complejas porque se vive entre cubrir la norma y no perder lo que quiero hacer y ser: *“cuando cometo algún error, siento como que mis compañeros se ríen así, de una manera mala, y por eso no me gusta”, “no me acerco a ti, no te hablo, te*

respeto pero mejor tomo mi distancia y académicamente". Llegan a la escuela con muchas reservas para interactuar, lo que limita su interacción social, pero también académica.

A pesar de las críticas impuestas a la escuela y las escasas certezas que esta ofrece, asistir a la escuela sigue siendo la estrategia empleada por los jóvenes y sus familias para enfrentar con un mayor número de recursos el futuro incierto que se avecina para ellos (Mata, 2021).

Situación económica y trabajo juvenil: Los jóvenes que asisten a esta preparatoria en su mayoría provienen del estrato socioeconómico medio bajo. En una encuesta complementaria que se les aplicó, 90% de ellos hacen referencia a los ingresos familiares, que oscilan entre \$2,699 y \$6,799 de manera mensual, por lo que muchas veces ajustan sus metas a lo que es posible.

A pesar de la situación económica, un planteamiento reiterativo en todas las entrevistas es la inquietud o el deseo de asistir a la universidad y continuar con sus estudios; al cuestionar sobre cómo lograrlo, no hay claridad, y por el momento no se cuestionan cómo lograrlo.

En los jóvenes entrevistados, 14.3% de sus papás tiene estudios universitarios y para sus mamás el dato es de 23.8%; sin embargo, su deseo es acceder a la universidad, en muchas de las familias son ellos los que están más cerca de ser los universitarios de la familia, aunque se muestran conscientes de que su desempeño para acceder a este nivel debería ser mejor.

En cuanto a la situación laboral, la mitad de los entrevistados realizan actividades económicas para ayudar al sustento familiar, casi todas ellas en la informalidad, que van desde vender postres, pintar cerámica, trabajar de albañiles, carpinteros o herreros, ya sea con sus padres o de manera independiente, y deben compaginar esta actividad con sus estudios.

Algunos otros se encargan de las labores del hogar mientras sus padres trabajan, cuidan a sus hermanos pequeños, ayudan con las tareas de la escuela o limpian la casa y preparan comida, de esta manera dividen y organizan sus tiempos para cumplir con ambas funciones.

Percepción de su desempeño escolar: Nuestra percepción sobre lo que hacemos es importante para construir una imagen adecuada de nuestras potencialidades y poder establecer metas en específico.

El constructo autoeficacia (AE) fue introducido por Bandura en 1977. “Actualmente es definida como una competencia personal amplia y estable sobre cuán efectiva puede ser la conducta de una persona para afrontar una variedad de situaciones potencialmente estresantes” (Pereyra Girardi et al., 2004, p. 301).

Este constructo servirá como una variable tanto moduladora como motivacional, por lo que se relaciona con diferentes aspectos de la vida de estos jóvenes; tanto la conducta como la motivación humana están condicionadas por el pensamiento y, a su vez, reguladas por dos tipos específicos de expectativas: las de eficacia y las de resultado (Bandura, 1995).

Estas expectativas las vemos a diario en lo que hacemos, nos dan la seguridad de llevar a cabo con cierto éxito determinados comportamientos y así lograr los resultados esperados.

La percepción de logro que tienen los jóvenes entrevistados es diversa, pero 70% considera que su desempeño escolar es bueno, aunque en algunos casos esta percepción no es acorde con los resultados cuantitativos obtenidos: *“porque yo me esfuerzo por hacer bien las cosas y siempre le pongo interés a la escuela, o sea, trato de no irme por otro camino”*; aún existe la idea de que según la cantidad de esfuerzo que ponga será el resultado que obtenga, sin embargo aun en aquellos que no obtienen un buen resultado, la percepción es similar: *“ha habido ocasiones en las que yo he estado muy cansado del trabajo y no hago las actividades”*. Muchas veces esta aparente falta de interés en las labores escolares se da debido a que deben compaginar las actividades escolares con laborales de casa y descuidan la escuela para atender otros aspectos de su vida.

Aproximadamente 30% de los entrevistados indican que no son tan buenos en la escuela como ellos quisieran: *“creo que más o menos porque en todas las materias no soy puntual ni cumplida, bueno, puedo ser cumplida con lo que me piden, pero no logro entender al cien lo que están enseñándome y no*

lo aplico, no lo aplico como debe de ser, entonces creo que más o menos, me falta entender, aprender, más que nada aprender”.

A pesar de no obtener en todo momento los resultados esperados, los jóvenes buscan la manera de continuar estudiando o entregando las actividades solicitadas por sus docentes, con la idea de lograr la consecución de la meta final: acceder a una preparación posterior.

Los jóvenes continuamente externan que ni en las sesiones presenciales ni en las virtuales están adquiriendo los conocimientos necesarios para insertarse en la vida académica subsecuente ni en la laboral; en sus discursos se perciben carencias importantes, tanto de contenido como de forma.

Aprendizaje, tareas y trabajo en equipo: El tiempo que se tiene dentro de la escuela en gran parte no es el que se requiere para comprender un tema o desarrollar alguna habilidad, por lo que es necesario realizar algunas actividades fuera del horario escolar, reunirse para un trabajo en equipo, con características específicas, por ejemplo, trabajo intergrupar, con responsabilidades en lo particular y en lo general.

Desde la postura constructivista resaltamos la función de la interacción social en la adquisición del conocimiento. Serrano & Pons plantean los "constructivismos en un sistema de tres ejes, dialecticos endógeno-exógeno, social-individual y dualismo-adualismo" (2011, p. 3). Resaltamos la importancia de la interacción social para el desarrollo de habilidades cognitivas que vayan fortaleciendo y apoyando la adquisición de aprendizajes con un mayor grado de profundidad y complejidad.

Las actividades extra clases que planea el docente muchas veces no se hacen de manera correcta, pues los jóvenes las llevan a cabo de manera que ellos creen que es más práctica, ya sea por tiempos, actitudes o recursos, y se genera que los objetivos no se cumplan en su totalidad.

Algunas de veces los jóvenes dicen que no entregan trabajos por su complejidad: *“No entrego trabajos porque se me complican y porque a veces me concentro más en otras tareas que en esa y se me olvidan”*; de manera reiterativa externan una saturación de trabajo por parte de los docentes: *“porque a veces dejan demasiada tarea y no la alcanzo a terminar así bien”*.

Es importante tomar en cuenta que en este bachillerato los alumnos cursan 14 materias por semestre, lo cual repercute de manera directa en la carga de trabajo que tienen: *“nos quieren retacar de trabajo y no creo que esté correcto porque es tanto que no te dejan que aprendas del tema, lo haces por hacer y no entiendes, por las dudas y muchos se quedan con ellas”, “hay días en los que tengo mucho trabajo o estoy muy estresado”*; muchas veces, las actividades parecen sin sentido, pareciese que los docentes solo lo hacen para cubrir con el requisito, y esto desmotiva a los jóvenes y los mantiene ocupados, pero sin un sentido real o válido.

Además, los jóvenes no encuentran sentido de utilidad a lo aprendido en clases: *“en la vida cotidiana no sirve de mucho, pues en la misma escuela lo que aprendo lo voy ocupando en clases, creo que lo que aprendemos en la escuela nos sirve para lo mismo”*.

Al no llevar actividades de análisis o investigación que compaginen con su contexto, los estudiantes no encuentran la manera de trasladar estos aprendizajes a su vida diaria, es decir, son aprendizajes descontextualizados. Algunos alumnos alcanzan a distinguir una aplicación de estos conocimientos en su vida cotidiana, pero de manera muy básica: *“sí creo que la literatura es lo que me ha ayudado porque suelo escribir y me acuerdo, también con las matemáticas, aunque no me gusten, pero las aplico”*.

Jonassen (2003, pp. 7 y 8) citado en (Román Graván & Cabero Almenara, 2005) argumenta que el aprendizaje debe ser contextualizado: “Las actividades de aprendizaje estarán situadas en ciertas tareas significativas del mundo real o simulado mediante un entorno de aprendizaje basado en algunos casos o problemas”; es decir, actividades que lleven al alumno a desarrollar procesos reflexivos de aplicación en contextos reales, para desarrollar habilidades.

En las actividades en equipos no siempre se obtienen los resultados deseados, ya sea porque no se comprende el objetivo de este tipo de actividades o porque falta la guía precisa del docente: *“en el trabajo en equipo me fue mal porque yo llegué a hacer todo... me mandaron al grupito desastroso”*.

La realidad de los jóvenes es diferente a lo planeado en los programas de estudio, ni se genera la competencia del trabajo en equipo, ni se aprenden los temas: *“unas maestras nos dijeron: es que siento que no están aprendiendo mucho, entonces solo con los apuntes, repásenlos, y con sus tareas porque no les voy a aplicar examen”*.

Con este tipo de prácticas con ideología errónea, se fortalece la idea predeterminada sobre las actividades extraáulicas.

Percepción de notas bajas o errores: La retroalimentación es necesaria en todo proceso de aprendizaje; nos permite mejorar y cubrir las carencias de conocimiento que hemos desarrollado a lo largo de nuestra vida académica. Según Canabal y Margalef, "la retroalimentación cumple la función esencial de apoyo y soporte para el aprendizaje, no tanto en su visión de feedback exclusivamente sino desde la perspectiva de feedforward" (2017, p.151), pues no solo se enfoca en revisar un trabajo finalizado, sino que intenta orientar el trabajo posterior del estudiante.

Los jóvenes son conscientes de que están en una etapa formativa y, de cierta manera, la mayoría acepta la retroalimentación de sus docentes: *“me siento bien porque ya me dicen en qué me equivoqué, sí, me agrada que me corrijan”*, aunque algunas veces esta corrección puede provocar en ellos molestias: *“pues en ocasiones me cuesta aceptarlo, pero no mucho”*, *“a veces me molesto porque es algo que me costó mucho trabajo, pero me gusta que me digan cuál fue mi error y porqué”*.

Al darse cuenta de que el trabajo que entregaron no cumplió con los requisitos solicitados, los estudiantes intentan hacerlo mejor, pero solicitan que se den respuestas claras a sus errores, para corregirlos y de cierta manera comprobar que el docente tiene el conocimiento necesario: *“a mí me agrada mucho que los profesores o las personas que me estén corrigiendo estén bien seguros de lo que están diciendo”*.

Áreas de trabajo escolar en casa: los jóvenes hacen la mayor parte del trabajo extraáulico en casa, y desde el inicio de la pandemia sus hogares se convirtieron en espacios de aprendizaje; lo óptimo sería tener espacios exclusivos para las clases virtuales o para actividades académicas, solo algunos jóvenes dicen que tienen espacios destinados a ello, y quienes los

tienen, por lo regular están en sus habitaciones: *“sí, sí tengo mi escritorio, tengo un pequeño espacio, ahí pongo... trato de acomodarme para hacer mis tareas y estar... limpio”, “sí, es aquí en mi cuarto, tengo un escritorio, tengo lo necesario, tengo mis libretas aquí, allá también tengo más libretas y libros, y pues aquí es donde trabajo”*.

La mayoría de estos jóvenes no tienen espacios asignados para este fin, entonces deben alterar la dinámica familiar para hacer sus actividades escolares, lo que también repercute en la atención y la calidad de trabajos que realizan: *“hummmm, pues es en el comedor, pues es espacio fijo”... pues como tal un estudio no, o sea, estudio en la sala, es donde está mi computadora”, “no contamos con un espacio para estudiar, por lo regular cuando tengo que revisar un tema me encierro en mi cuarto y me pongo los audífonos”, “en la mesa, en el comedor”, “mi sala nada más”*.

También se presentan carencias en los dispositivos necesarios para las investigaciones o tomar las clases a distancia: *“tenemos una computadora, la compartimos entre mi mamá, mi papá, mi hermana o yo, ella tiene 13 años y va en secundaria, y es que muchas veces le dejan hacer tarea en Word”*.

Si bien los jóvenes con una mejor posición económica tienen un equipo de cómputo compartido, también hay quienes no lo tienen y deben resolver la situación de la mejor manera, ya que la consigna de la SEP fue que el ciclo escolar continuaba a pesar de todo y todos: *“no tengo computadora porque, como le comentaba, mi familia no tiene la sustentabilidad económica para comprar algunas cosas, sin embargo tengo muchos amigos que me ayudan en ese punto, cuando hay que entregar una tarea que es específicamente en computadora, les digo y ellos tienen laptop, tiene computadoras, me dicen vente y haz tu trabajo”, “No tengo computadora, ahorita con lo que estoy trabajando es con mi teléfono”, “Computadora no, nada más tengo celular”*.

Cómo afectó la pandemia a las familias: Al declararse el contagio de Covid-19 como una situación de pandemia a escala mundial, se afectaron diferentes sectores de la población. Para estos jóvenes, además de existir una afectación en lo escolar y social, también vivieron alteraciones en lo familiar; en lo económico, muchas personas perdieron su empleo o sufrieron disminución de las jornadas o días laborales y con ello la disminución del

ingreso familiar: *“mi mamá está en la rama de comercio, las ventas han sido bajas, en su negocio, es más baja la venta, pues económicamente recortamos gastos, nos limitamos a comprar lo indispensable”, “pues nos ha afectado demasiado en la cuestión económica porque mi papá perdió su trabajo, trabajaba en una compactadora de acero, recicladora de metales y lamentablemente mi papá obtuvo una enfermedad que es hiperreacción bronquial, entonces consideraron a mi papá como una persona de riesgo y lo despidieron totalmente”, “nos afectó mucho en la parte de la economía porque dejaron a mi mamá por un tiempo sin trabajo y pues no teníamos dinero y nos apoyaban, pues, nuestros familiares, pero somos este... tres en mi familia, bueno, cuatro con mi mamá y pues sí se hace muy difícil, aunque traten de apoyar”.*

Algunos de los jóvenes que antes de la pandemia no trabajaban, tuvieron que integrarse a espacios laborales temporales: *“Mi papá ahora se turna, y otra persona otra semana, entonces los ingresos no son igual, ahora tenemos que hacer buen uso del dinero, dejé de ir a bailar, dejé de ir con mis amigos, tengo que ir al negocio que igual es de comida, es como un puesto, no sé, y ahí va mi mamá y cuando yo puedo, puedo ir y ayudar, solo cuando puedo si ya acabé mis trabajos voy y ayudo”.*

También hubo otras alteraciones familiares causadas por la pandemia, como tener que recluirse familias muy grandes en espacios pequeños (casas de 30 a 60 m²): *“en cómo nos relacionamos porque pues sacaron a muchas personas en su zona de confort, somos seis: mi hermana, mis papás, mis dos sobrinos y yo, ella no trabaja actualmente”,* también hubo familias que perdieron contacto ya sea por situaciones de trabajo u otras: *“dejé de ver a mi papa un tiempo y me sentí triste, más porque fue mi cumpleaños y fue el primer cumpleaños en el que no estuve con él”, “me afectó pues al no poder salir, me estreso mucho estando siempre en casa”.*

De esta manera y a través del desarrollo de sus narraciones recuperamos sus reflexiones y el valor simbólico de lo vivido, la experiencia de la educación y la vida en pandemia, conocimos sus aspiraciones desde diversas perspectivas y logramos comprender cómo se viven y se simbolizan las experiencias de estos jóvenes en su transitar por el bachillerato. Con el

ejercicio realizado, al contrastar sus narraciones podemos recuperar los códigos culturales en donde coinciden y se diferencian.

CAPITULO 6. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Durante el desarrollo de nuestra investigación algunas reflexiones y discusiones sobre el tema fueron plasmadas en artículos, algunos de ellos ahora son parte de capítulos de libros y algunos otros se enviaron a revistas diversas, a continuación, se citan dos, mismos que se encuentran en revistas indexadas.

6.1 ARTÍCULOS PUBLICADOS

LA ACCIÓN EDUCATIVA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN, UNA OPORTUNIDAD DE CAMBIO ⁽¹⁾

Mtra. Rodríguez Rico Rocío

Universidad Autónoma Chapingo

leonorricog@gmail.com

Dr. Soriano Fonseca Jesús

Universidad Autónoma Chapingo

jesussoriano51@gmail.com

Resumen

En el presente artículo, se debate sobre la necesidad de construir un nuevo paradigma educativo, que partirá de la educación escolarizada a el autodidactismo, considerando los cambios que se deben dar para desarrollar una cosmovisión que se encuentre encaminada a recuperar saberes ancestrales y actividades regionales, mismas que viven en mayor armonía con la naturaleza, cambios requeridos en el mundo y necesarios para afrontar la crisis socio-ambiental.

Se analizan las características propias de la sociedad de la información y los requerimientos que acompañan a esta, por consiguiente se citan las características propias de un estudiante autodidacta, para de esta manera como docentes instar el desarrollo del autodidactismo, sin olvidar la fortaleza de la comunidad y la comunicación con los seres vivos que le rodean, tanto humanos, como no humanos, se concluye con la propuesta de una visión que integra elementos de aprendizaje tanto áulicos como extra áulicos, que recuperen la cosmovisión totalitaria.

Palabras clave

Autodidactismo, crisis socio-ambiental, cosmovisión.

Abstract

In this article, there is a debate on the need to build a new educational paradigm, which will start from school education to self-learning, considering the changes that must be made to develop a cosmovision that is aimed at recovering ancestral knowledge and regional activities. They live in

greater harmony with nature, changes required in the world and necessary to face the socio-environmental crisis.

The characteristics of the information society and the requirements that accompany it are analyzed, therefore the characteristics of a self-taught student are cited, in this way as teachers to encourage the development of self-learning, without forgetting the strength of the community and the communication with the living beings that surround him, both human and nonhuman, concludes with the proposal of a vision that integrates learning elements, both aulic and extra-aulic, that recover the totalitarian worldview.

Keywords

Self-learning, socio-environmental crisis, worldview.

Objetivo y metodología

En este artículo se analiza, la emergencia de desarrollar un nuevo paradigma, fundado en la autonomía educativa, partiendo de las necesidades que enfrenta el sistema educativo para dar respuesta a la sociedad actual, demandante, insaciable y vorágine de información. A la par de la mayor crisis ambiental y social antes vivida. Se discute el enfoque metadisciplinario del conocimiento, necesario para superar el sistema educativo actual, mismo que corresponde a otra temporalidad y así poder construir uno más acorde a la realidad actual.

Introducción

“Hoy viajamos sin una idea de destino que nos guíe.

Ni buscamos una sociedad mejor ni sabemos con certeza
qué elemento de la sociedad en la que vivimos nos hace indiferentes
y nos impulsa a escapar”. (Bauman, 2003, p. 143)

En el desarrollo de la humanidad, la sociedad ha pasado por diferentes momentos histórico-sociales, mismos que han orientado y dado forma a los contextos en los cuales hoy nos relacionamos, aprendemos y negociamos. Una etapa determinante para el desarrollo de diferentes avances fue sin lugar a duda, la revolución industrial; este evento trae consigo una serie de cambios, que impactan de manera directa en la transmisión cultural, en las relaciones familiares e invariablemente en la relación con la naturaleza, lo que nos lleva a ver a esta última como un bien que nos pertenece y sin lugar a duda puede ser sometido a nuestra voluntad y necesidad.

Desde ese acontecimiento la sociedad avanza de manera vertiginosa, desmedida, consumista y depredadora, la información nos bombardea desde todos los ámbitos y a través de diferentes medios. Dicha información no incluye de manera explícita normas morales y éticas, nos insta solo a acumular información, conocimientos, herramientas, recursos, entre otros más, y a través de ellos dominar a los otros, tratando de esta manera de saciar nuestro ser incompleto.

En esta sociedad del siglo XXI, la educación se vuelve cada vez más independiente, los recintos educativos dejan de tener el control del conocimiento y también del aprendizaje, los estudiantes cada día se vuelven más autodidactas y buscan así adquirir los conocimientos que le son de mayor interés, en su mayoría, alejados del cuidado del medio ambiente, de los saberes tradicionales y de los conocimientos desarrollados por nuestras culturas ancestrales, por considerarlos arcaicos, o anacrónicos, dicha falta de interés parte en gran medida por la ideología neoliberal que se inserta desde las comunidades, familias y escuelas.

Sociedad de la información

La llamada sociedad de la información ha sido de interés para estudiosos diversos, existen una amplia variedad de definiciones, en este momento tomaremos la citada por Crovi Druetta:

Sociedad de la información es una sociedad caracterizada por un modo de ser comunicacional, que atraviesa todas las actividades (industria, entretenimiento, educación, organización, servicios, comercio, etc.) (Crovi Druetta, 2002, p. 16)

La sociedad de la información será aquella en la que la apertura de la información y la comunicación, atraviesan de manera longitudinal las diferentes actividades que rodean a una sociedad y por lo tanto impacta directamente en los procesos educativos, tanto de adquisición como de transmisión.

Esta transformación se impulsa por desarrollos tecnológicos, que dan pauta a nuevas formas de dominación, cuyos parámetros de referencia son la capacidad de movilidad, la velocidad, la impredecibilidad y el nomadismo.

En esta sociedad, la información se convierte en un bien, recurso susceptible de negociación. A través de este, el uso, la generación y transmisión de información se vuelven un producto de economías avanzadas, donde el acceso de esta información permite elevar el nivel educativo de los pueblos, fomentando el bienestar social y desarrollando el capital humano.

Al convertirse la información en un recurso, también se restringe de manera drástica a los usuarios de este, la UNESCO (2005), argumenta la existencia de una brecha digital, misma que aumenta la brecha cognitiva, lo anterior se da, debido a la desigualdad presentada por la sociedad, en la cual entran en juego, recursos económicos, discapacidades, obstáculos educativos, culturales y lingüísticos que hacen de Internet un objeto extraño e inaccesible para las poblaciones que han quedado confinadas en los márgenes de la mundialización, lo que convierte a gran parte de la sociedad en analfabetas digitales.

En la sociedad de la información existe un desarrollo importante de las TIC (Tecnologías de la Informática y Comunicación), y con estas cambia la manera de procesar, distribuir, almacenar y manejar la información; por lo cual, los participantes de esta sociedad deben adquirir habilidades específicas.

En este sentido, el contexto educativo, se encuentra altamente influenciado por factores provenientes de contextos extra áulicos e informales, transmitiendo saberes y valores, muchas veces con un mayor impacto que la escuela, por lo tanto, la escuela deja de ser el único espacio de transmisión de saberes y valores. Es por ello, que la educación enfrenta procesos de individualización y reconstitución de las identidades que sufren los estudiantes en el entorno sociocultural.

Autodidactismo

Estos cambios le exigen el desarrollo de una gran cantidad de habilidades a los actores de los contextos educativos. En primera instancia, el individuo, sea cual fuere su postura, deberá reconocerse como un sujeto libre, dueño de su destino y responsable de sus acciones, capaz de construir lazos a partir de la negociación de intereses, que comprenda de donde viene, que aprenda a funcionar en la sociedad, que es distinto a vivir en función de ella. Esta responsabilidad, estará ligada también a sus procesos y contenidos de aprendizaje, ya que en gran medida ahora se puede acceder a cualquier aprendizaje de manera autodidacta o con un mínimo de dirección (Bauman, 2003).

En la sociedad actual, se tiene un mayor acceso a la información, esta información en su mayoría se encuentra por medio de internet o las llamadas TIC, en unos cuantos minutos podemos obtener información de cualquier tema y desde casi cualquier parte del mundo, incluso de manera

estructurada, planeada y programada, en Canadá en el 2008, se desarrollan los primeros cursos en línea masivos y abiertos (MOOC), para el año 2013, se desarrolla el primer curso MOOC en México. Hoy en día existen 12 sitios Web que ofertan más de 5,000 cursos de este tipo, todos ellos enfocados en temas diversos, impartidos por diferentes instituciones de renombre y universidades diversas.

El surgimiento de estas tecnologías y la falta de recursos reales y eficientes en el sistema educativo hace que los discentes busquen cubrir sus intereses o necesidades a través de esta y otras herramientas, lo que hace que el estudiante de hoy día desarrolle habilidades autodidactas, que le ayuden a convertirse en un factor de cambio en la sociedad.

Los estudiantes autodidactas, desarrollan la curiosidad y la innovación, características, que les ayudaran para adquirir las herramientas que abren las posibilidades a un desarrollo favorable, especialmente en lo escolar y profesional. Es por lo que las características autodidactas, se sumaran a las actividades realizadas en los espacios áulicos. (UNESCO, 2005)

Si bien la curiosidad y la innovación son características necesarias para desarrollar el autodidactismo, no son las únicas con las que se forma esta habilidad. Las personas autodidactas, son aquellas capaces de asumir la construcción del propio conocimiento en sus manos, sin depender directamente de instituciones educativas establecidas, recolectaran de diversos recursos los conocimientos para su formación, estos recursos pueden ser digitales, sociales, culturales, entre otros. Algunas veces asumen la postura del que aprende y otras del que enseña.

Ya en los años 70, las teorías de la desescolarización se difundieron ampliamente, tratando de cubrir el desfase entre lo proporcionado en la escuela y los requerimientos reales. Postura que en nuestro país no ha recibido mucho apoyo. La idea de desaparecer los espacios áulicos hace pensar en un retroceso, más que en un avance; pues en estos lugares no solo se hace una promoción e intercambio de conocimientos; también se fortalecen relaciones socio afectivas, se transmiten valores, ideología y experiencias diversas, en el pensamiento de Ana María Ornelas:

Se parte de la premisa de que educación es formación humana y es por lo que lo que verdaderamente nos educa no son tanto las personas, con sus intenciones o acciones conscientes, sino más bien los entornos donde ellas se relacionan, es decir, los ambientes intersubjetivos que tienen que ver con expresiones intrasubjetivas, cargados de bagajes psicológicos, emotivos, afectivos, racionales con sus historias privadas y particulares, penetradas por la experiencia propia y ajena. (Ornelas, 2011, p. 15)

La educación es mucho más que un conjunto de prácticas institucionales y sistematizadas se trata también de un proceso intersubjetivo, gracias a las diversas relaciones surgidas en el contexto, con cargas intrasubjetivas que tienen influencia transgeneracional, ya que cada docente y discente, trae al aula de clases elementos propios, pero también de aquellos quienes los han acompañado en su formación.

Docentes a cargo de formar estudiantes autodidactas.

Diferentes organismos nacionales como internacionales participan en la estructuración e implementación de lineamientos que fomenten el orden y den estructura a las instituciones sociales, UNESCO:

Esta sociedad debe basarse en cuatro pilares básicos: libertad de expresión, acceso universal a la formación del conocimiento, respeto a la diversidad cultural y lingüística y una educación de calidad para todos. UNESCO (2005)

Elementos que, en nuestro país, no han sido cubiertos en su totalidad, se siguen ampliando las brechas tanto económicas y sociales como del conocimiento. En pleno siglo XXI se presentan comunidades con analfabetismo, sin la oportunidad de cubrir sus necesidades básicas y sin acceso a la educación.

Es por lo que educar en este momento nos compromete a buscar estrategias con las cuales tanto docentes como discentes seamos capaces de superar los diferentes retos a los que de manera constante dicha sociedad nos enfrenta y confronta.

Educar, nos compromete a entender el contexto y las características de la sociedad en la que nos encontramos inmersos, sociedad, que no es homogénea y generalizada, no en la percepción y mucho menos aún en las realidades. Para lo anterior, primero deberemos aceptarnos como seres diferentes, sabedores de que los otros, también lo son. Partiendo del conocimiento de que, la realidad de cada ser humano es única, ya que se ha formado por un numero inmenso de experiencias, personas, circunstancias y eventualidades diferentes. A partir de ello, saber, que como docentes ejercemos un gran impacto en la vida y contexto de los educandos, asumir que los cambios son parte de la realidad y por lo tanto de nuestro contexto y de saber que nuestra visión del mundo tendrá un efecto en nuestra practica e interacción con aquellos que nos rodean.

El ser individuos con la capacidad de influir a otros, nos otorga responsabilidad y compromiso para mostrarnos en libertad, con la madurez y la responsabilidad de tomar y asumir decisiones, pero, también nos muestra que deberemos ser actores reflexivos, encaminados al cambio y entendiendo que no somos poseedores de la verdad absoluta.

Ser docente se convierte en un papel protagónico para la comunidad, la economía y el desarrollo social, es por lo que en palabras de Brater

El docente, deberá tener una Motivación necesaria para infundir en los alumnos el sentido de disciplina, la constancia del trabajo intelectual, el acatamiento de las normas sociales, en fin, el cumplir con las tareas sin apenas cuestionarlas, un carácter de obligatoriedad que la escuela confiere a todos los actos, prácticas y rituales que caracterizan a la enseñanza formal. Sin embargo, para motivar primero hay que estar motivados, y esto es justamente lo que al parecer falta en muchos de estos actores. (Brater, 2000, p. 127 citado por Briceño 2012)

En referencia a lo citado por Brater, podemos observar cómo aún se siguen desarrollando ideologías encaminadas al sometimiento y la disciplinarietà, elementos planteados por Giroux, (2004) como procesos de dominación y racismo, convirtiendo a las escuelas y los docentes en los principales reproductores de clases socioeconómicas, alejados de fomentar en los alumnos pensamientos analíticos, reflexivos y propositivos.

Los docentes que participan de manera activa en la formación de los futuros profesionistas no deben perder de vista que existen habilidades indispensables para lograr la interactividad con los estudiantes de esta sociedad. Los conocimientos relacionados deben ser interdisciplinarios, ya que estos no se encuentran aislados entre sí, son parte de un universo de información con la cual se interactúa de manera directa e indirecta.

Para lograr una mayor interactividad es importante tener un amplio dominio de estrategias pedagógicas que ayuden a la transmisión del conocimiento tanto dentro como fuera del aula, conocimientos enseñados y adquiridos de forma horizontal, entre pares o de forma vertical, de docenes a discentes y viceversa.

¿Y qué habilidades serán viables a desarrollar para que los discentes migren de un estudiante pasivo, receptivo y dócil a uno con la capacidad de reflexionar sobre sus acciones, preparar, planificar y ampliar sus aprendizajes, desarrollando así un pensamiento reflexivo, crítico y con una cosmovisión holística, centrándose en un análisis que de pauta a un razonamiento previo y que lo encamine a un ser autodidacta?

Partamos de la premisa que en los estudiantes se debe desarrollar la habilidad para evaluar la información de manera crítica; ya que se tiene acceso a grandes cantidades y esta debe ser seleccionada, jerarquizada, organizada e interpretada, para transformar la información en diferentes productos, realidades y contextos.

Desarrollar una diversidad cultural y lingüística, ya que se debe interactuar con un software e información proveniente casi de cualquier parte del mundo.

Fomentar un fortalecimiento del aprendizaje social y comunal, mismo que, en gran medida, se da entre grupos heterogéneos, para lo cual es importante conocer de reglas y políticas, que permitan interacciones en un clima de respeto y compromiso, en primera instancia consigo y mismo y con los otros.

Desarrollar un pensamiento crítico, creativo e innovador que le facilite la resolución de problemas, a la par de actuar de forma autónoma y de asumir la responsabilidad respecto a la adquisición de sus aprendizajes. (OCDE, 2010)

De manera imperante y urgente, como parte de la formación de estudiantes autodidactas, deberemos fomentar lo que establece Torres, (2015, p. 232) “desarrollar nuevas relaciones socioambientales y nuevas formas de pensamiento que permitan liberar al hombre del pensamiento único, así como de las distintas formas de opresión” que le permitan salir del antropocentrismo, desarrollado primordialmente por la sociedad de consumo de la cual somos partícipes y que explícitamente cita Ana María Ornelas:

Existe una compulsión a repetir estados de vida originarios, que impulsa al ser humano a dar por hecho que todo lo que tiene a su alcance es una extensión de sí mismo y, por tanto, actúa como si le perteneciese; sin meditación alguna, dispone de ello, es decir, lo posee. (Ornelas, 2011, p. 23)

De aquí surge la urgencia de, “desarrollar una educación para la compatibilidad; la cual enlaza la persona con distintas dimensiones del ambiente: naturaleza, humanidad, sociedad y cultura”, (Torres, 2015, p. 232). Lo que ayudara poco a poco a desterrar la idea de poder y sometimiento con la que se ha tratado a nuestro entorno, tanto social como a nuestro ecosistema y los recursos naturales.

No se puede seguir educando en la ignorancia, pues la decadencia social y planetaria crece de manera exponencial, por lo que es sumamente importante impulsar un proceso de deconstrucción, desarrollando las bases para nuevas ecotecnologías y de la misma manera, nuevas formas de organización social, que se sustenten no en la ruptura, sino en la coincidencia y cooperación entre sociedad y naturaleza; desterrando el cientificismo al servicio de diversos intereses extra científicos y el fomento constante de habilidades que sean aplicables en diferentes escenarios, primordialmente los educativos, (Torres, 2016)

Conclusión

En este escenario, bañado de complejidad, incertidumbre, consumismo, dominación y clasismo, se visualiza al discente en la posibilidad de convertirse en un sujeto activo, dinámico y con la capacidad de regular sus actos dentro de su contexto y a la par de transformar sus condiciones de vida. Con la capacidad de transformarse a través de procesos de interacción recíproca que desarrolle una capacidad de agencia cada vez mayor, misma que permita controlar, organizar y manipular la realidad circundante.

En esta sociedad es necesario que la escuela encamine a los individuos a lograr tolerancia, flexibilidad, adaptación al cambio, al trabajo en equipo y que sean capaces de promover el diálogo y la comunicación efectiva, antes que aprender contenidos e información, es por lo que los métodos educativos basados en el control, la repetición y en generar solo cambios de conducta y no así de cogniciones, quedan rebasados y obsoletos

Esta sociedad cambiante, que evoluciona y por lo tanto es inestable, obliga a todos los que vivimos dentro de ella a entender que nuestro papel como profesionistas e invariablemente el de formadores de profesionistas debe transformarse, la formación primordial el día de hoy estará encaminada al cambio, sobre todo en lo referente a los pensamientos de consumo y posesión, ya que nuestras competencias, se verán rebasadas constantemente, lo que no obligara a adquirir nuevas competencias.

Sin lugar a duda el reto es grande y pareciera no tener fin, ya que constantemente el desarrollo tecnológico abarca más espacios en nuestra vida, es por ello la importancia de generar cambios de pensamiento, que nos acerquen a una libertad real, en la cual no se dañe a los otros. Partiendo de la premisa de estar preparados para asumir nuevos retos y cambios en el ámbito pedagógico.

Referencias

Briceño, G., (2012) “Ser estudiante en la sociedad de la información y el conocimiento: la escuela y sus actores ante el cambio cultural” en *Sinéctica* [En línea] N° 38 enero-junio 2012, pp. 1-19. Tlaquepaque, México Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000100004&lng=es&tlng=es. [Accesado el 27 de agosto de 2018]

Casas, M., (2010). “México: sociedad de la información o sociedad del conocimiento” en *Revista Virtualis*, [en línea] Vol. I, 22-40. Tecnológico de Monterrey, México, disponible en <http://aplicaciones.ccm.itesm.mx/virtualis/index.php/virtualis/article/viewFile/19/8> [Accesado el 30 de agosto de 2018]

Crovi, D., (2002). “Sociedad de la información y el conocimiento. Entre el optimismo y la desesperanza” en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, XLV* [En línea] N° 18.13-33, México, disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/421/42118502.pdf> [Accesado el 12 de agosto de 2018]

Giroux, H., (2004) *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI Editores. S.A. DE C.V.

Torres, G., (2015). “La pedagogía ambiental: hacia un nuevo paradigma educativo” en *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, [en línea] N°3 Tomo7, pp.227-240. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457644945008> [Accesado el 2 de marzo de 2019]

Torres, G. (2016) “Reflexiones alrededor de la epistemología ambiental” en *Temas varios* [En línea] pp.39-51 Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n58/n58a04.pdf> [Accesado el 28 de febrero del 2019]

OCDE. (2010). “Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países OCDE”. [En línea]. Disponible en http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf [Accesado el 28 de octubre del 2018]

Ornelas, A., (2011) *Eros, Tánatos y Mammón. Hipótesis antropológica de la naturaleza humana*. México, Plaza y Valdez Editores, Universidad Pedagógica Nacional. México

UNESCO (2005). “Hacia las sociedades del conocimiento”. *Ediciones UNESCO*. [En línea], disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s>

[Accesado el 22 de noviembre del 2018]

(1)

Este artículo está aceptado y en espera de publicación en la revista que a continuación se cita: Journal of Modern Education Review, ISSN 2155-7993, USA Doi: 10.15341/jmer(2155-7993)/01.05.2015/002 © Academic Star Publishing Company, 2015
<http://www.academicstar.us>

Título: Construcción del proceso de subjetivación en los jóvenes-estudiantes de bachillerato (2)

Construction of the subjectivation process in young high school students

Autores:

Mtra. Rocío Rodríguez Rico

Doctorante en Ciencias en Educación Agrícola Superior en Universidad Autónoma Chapingo

leonorricog@gmail.com

Dr. Miguel Ángel Samano Rentería

Docente Investigador en Universidad Autónoma Chapingo

masare68@yahoo.com.mx

**Construcción del proceso de subjetivación en los
jóvenes-estudiantes de bachillerato (2)**

“Somos sujetos inacabados porque no somos sin otros” (Frigerio 2003, p.34)

Resumen

El presente ensayo se realiza a partir del análisis desarrollado sobre el proceso de subjetivación vivido por los jóvenes-estudiantes de nivel bachillerato, quienes a

traviesan por diferentes instancias y procesos de producción de sentidos a través de los cuales, tanto en individual como en colectivo, construyen y actúan su realidad a la vez que son contruidos por esta, desarrollando su subjetividad.

Es por lo que, comprender como se va gestando el proceso de subjetivación en los jóvenes, de manera particular en aquellos que a la vez de serlo desempeñan también el papel de estudiantes y conocer cómo influye el contexto educativo en la construcción de dicha subjetividad, se convierte en el objetivo primordial de esta investigación.

Para comprender de manera precisa estos procesos de subjetivación, se realizaron entrevistas a profundidad con jóvenes-estudiantes de bachillerato, que nos permiten conocer cómo viven, interpretan y asumen su subjetividad, por lo que se citan algunos de los comentarios recolectados, donde se pueden apreciar los procesos de resistencia, lucha, resignificación, adecuación o adaptación, necesarios en el desarrollo de su subjetividad.

Para realizar este análisis, se usó la metodología configuracionista, ya que a través de esta metodología intentamos adaptarnos al objeto de estudio (el proceso de subjetivación de los jóvenes-estudiantes), al desarrollo de la ciencia, al tiempo y al espacio. Establecemos así una guía metodológica, pero también ontológica para construir conocimiento.

A partir de ella, pensamos la realidad en constante transformación, en función de los sujetos y en realidades pensadas por niveles. Intentamos explicar la significación que dan los estudiantes a sus experiencias, no solo como grupo juvenil, sino como personas individuales rodeadas de otras subjetividades que les influyen y los moldean, con antecedentes y consecuentes, pero sin perder subjetividad y capacidad de agencia (De la Garza Toledo y Leyva, 2012).

Se concluye que dicha subjetivación es un proceso complejo, que no sólo consiste en adquirir un cúmulo de aprendizajes, experiencias propias o ajenas, va más allá de ser sujetos productos de la sociedad que impera y moldea, parte de una lucha constante por deconstruir y construir, a partir de sí mismo y los otros, existe una construcción propia a la par de una en colectivos.

Palabras clave

Subjetividad, Jóvenes estudiantes, Subjetivación

Abstract

The present essay is carried out from the analysis developed on the process of subjectivation experienced by the young students-high school level, who go through different instances and processes of production of meanings through which, both individually and collectively, they construct and act their reality at the same time that they are constructed by it, developing their subjectivity.

That is why, understanding how the process of subjectivation is developing in young people, particularly in those who, at the same time, also play the role of students and knowing how the educational context influences the construction of said subjectivity, is becomes the primary objective of this research.

To understand precisely these subjectivation processes, in-depth interviews were conducted with young high school students, which allow us to know how they live, interpret and assume their subjectivity, for which some of the collected comments are cited, where they can be appreciated the processes of resistance, struggle, resignification, adaptation or adaptation, necessary in the development of their subjectivity.

To carry out this analysis, the configurationist methodology was used, since through this methodology we try to adapt to the object of study (the process of subjectivation of young students), to the development of science, to time and space. Thus, we establish a methodological guide, but also an ontological one to build knowledge.

From it, we think about reality in constant transformation, depending on the subjects and in realities thought by levels. We try to explain the significance that students give to their experiences, not only as a youth group, but as individual people surrounded by other subjectivities that influence and shape them, with antecedents and consequences, but without losing subjectivity and agency capacity (De la Garza Toledo and Leyva, 2012).

It is concluded that said subjectivation is a complex process, which not only consists of acquiring a wealth of learning, own or other experiences, it goes beyond being subjects that are products of the society that reigns and shapes, part of a constant struggle to deconstruct and construct, starting with himself and others, there is a construction of his own alongside one in collectives.

Keywords

Subjectivity, Young students, Subjectivation

Introducción

Las etapas de evolución por las que transita una persona en su trayectoria de vida se ven rodeadas de diversos elementos, mismos que de manera ideal intentarían fomentar su desarrollo. Al interactuar con las personas, es importante reconocer su conjunto de características cognoscitivas, afectivas, volitivas y físicas, que los distinguen y diferencian de otros. Con estas diferencias la persona participa en los espacios sociales, abonando tanto en su construcción como en la adecuación de estos, a través de la participación social, desde la adaptación de roles (para efectos de este texto, el de estudiante) y papeles o funciones que le toca cumplir (Lomelí-Meillón, 2009).

Durante el desarrollo histórico de nuestra especie se observan desde diferentes escenarios situaciones de control y dominio. Augusto Comte, plantea una subordinación del individuo a la sociedad en términos de sumisión de la libertad individual al orden social y de esta manera visualiza al individuo por primera vez como un producto social (Lomelí-Meillón, 2009). En el transitar de las personas por los diversos escenarios sociales, influidos estos por factores económicos, generacionales y culturales, se realiza un proceso de impregnando y a la vez permeando de diferentes contextos y experiencias que les construyen y determinan.

Podríamos pensar; que, son entonces, las personas construcciones sociales determinadas por las experiencias vividas en cada uno de los espacios en los que se inserta y según las personas y realidades con las que interactúa, a través de relaciones dialécticas de interdependencia entre instituciones y los otros.

Si partimos de este pensamiento nos preguntamos: ¿la subjetividad del sujeto se construye como el producto de todos los sujetos y experiencias que le anteceden y le van dando forma?

Dicha subjetividad no se reduce solo a la adquisición de cultura, ya que esta se relaciona con el proceso de acumulación social de significados. Mientras la subjetividad tiene que ver con la producción de significados a partir de distintos campos subjetivos. En estos campos se realiza la acumulación simbólica de las normas, valores, reglas sociales, intercambios, ideologías, emociones, sentimientos y experiencias, entre otros; que muchas veces dan pie a resistencias y cambios, reconstruyendo así el pasado y construyendo un futuro; el de los jóvenes-estudiantes.

Esto nos Impulsa para analizar la simbolización, asimilación, adecuación o resistencias que hacen los jóvenes de la cultura dominante que les rodea y les constriñe, pero que no necesariamente les pertenece y a la cual suman sus experiencias y las de sus pares.

Para acceder a este conocimiento, de primera instancia se realiza un análisis de la influencia que presentan las instituciones escolares en la construcción de dicha subjetivación, ya que este es un espacio importante de producción y reproducción sociocultural, en este, la subjetividad se desarrolla, reconstruye, expresa, y vive. Para dar paso al análisis del proceso de subjetivación y de manera particular la construcción que se hace de este desde la perspectiva de los jóvenes- estudiantes, perspectiva que difiere de otros jóvenes quienes se encuentran en contextos y realidades distintas.

Metodología

Para abordar esta investigación nos posicionamos en una metodología configuracionista, ya que fuimos construyendo nuestro objeto de estudio a través de las perspectivas de los jóvenes, de su presente y las expectativas hacia el futuro. Entender la realidad en movimiento y contradicción, observando a los jóvenes no desde el papel que deben desempeñar, solo como actores en representación, si no desde el que viven, de manera activa, cuestionadora y constructiva. Obtuvimos datos cualitativos aplicados a un estudio de caso intrínseco (Stake. 1999, p. 23) de tipo descriptivo, subrayando aspectos relacionales e identificando de manera analítica puntos de contacto, mismos que se recolectaron a través de entrevistas a profundidad realizadas a alumnos de bachillerato, mismos que se presentan a lo largo del texto.

Discusión

La influencia de las instituciones escolares...

Las instituciones escolares procuran desarrollar en los jóvenes “habitus” en torno al conocimiento, la ciencia, la racionalidad, la tecnología y la cultura; se estructura así un sistema jerárquico y de prestigios, en el que se reconoce como valor dominante el saber. En muchas de estas, se promueve cada vez menos un carácter social y compartido del aprendizaje, dando una mayor relevancia a las políticas de competitividad, a la desvalorización de lo humano y el desarraigo del hombre. En muchos de estos contextos áulicos aún se respira una lucha del poder y una disputa por

ser “el más apto” catalogado así a través de diversas prácticas de clasificación (Duque-Escobar, 2011).

Uno de los retos importantes que hasta hoy no se ha logrado del todo, es fomentar en los jóvenes una educación integral, situación que entre otras cosas lleva a la educación a los resultados que actualmente se gestan, para cambiar esto, se requiere realizar la revisión en los planes y programas de estudio, (Gómez Collado, 2017) y adecuarlos a los requerimientos de quienes los viven, pues pareciera que se intenta ignorar a los actores primordiales de los recintos escolares, promoviendo una esclavización tecno industrial.

Privilegiando los cálculos y los datos exactos, homogenizado conocimientos y tratando de generar estandarización, desestimando la individualidad y soslayando la esencia humana. Desarrollando personas productivas e instaurando la razón, como fuerza ordenadora, pero no la racionalidad o el desarrollo del pensamiento crítico, donde ser diferente es cuestionado y algunas veces incluso castigado (Duque-Escobar, 2011).

Este tipo de prácticas generan hábitos de consumo y necesidades diversas que benefician y promueven la expansión industrial, de esta manera se invisibiliza a los sujetos y se percibe a estos solo como partes de una estructura o un engranaje con objetivos mayores y de mayor importancia que el que puedan manifestar los jóvenes estudiantes. En la cultura de la modernidad se favorece al individuo desarticulado, desagregando los componentes de su esencia y con ello se convierte en un sujeto más proclive a la alienación y la reproducción indiferente a las necesidades subjetivas y humanas de la persona diversa e inacabada que se está constituyendo (Duque-escobar, 2011).

Entonces: ¿Cómo pueden los espacios educativos relacionarse con los jóvenes-estudiantes? ¿De qué manera se pueden desarrollar vínculos entre las demandas escolares y las demandas de quienes asisten a estos?

A partir de la reforma educativa de 2013, el nivel de educación medio superior se plantea como educación obligatoria, con la finalidad de: Profundizar en la formación integral de los estudiantes con independencia de que puedan continuar su educación superior o se integren al mundo laboral (DOF, 2013).

En la educación actual, es importante instaurar un cambio fundamental, se vuelve necesario recurrir a la transversalidad; es decir, desarrollar las capacidades y habilidades integrales de cada ciudadano, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se resalten valores a través de los cuales se reconozca la dignidad propia y la de otros, fomentando un cambio en la actitud del estudiante, orientarlo hacia la convivencia, tolerancia y la formación de una conciencia personal (Gómez Collado, 2017).

Diversos autores “resaltan como valor a la convivencia, elemento substancial del Homo Socialis; en esto subyace la creencia de acuerdo con la cual el entendimiento del ser humano sólo será posible cuando se piense en él desde la relación antropológica individuo– especie–sociedad”, (Citado en Duque-Escobar 2011, p. 154). Esta trinidad, es determinante para la construcción subjetiva de las realidades vividas por los sujetos en las diferentes realidades.

Subjetividad

Si bien la subjetividad inicia siendo un debate teórico y epistemológico de la filosofía, a partir de la década de 1960 se vuelve un tema central en el análisis social, y se abarca desde diferentes vertientes, ya que a través de estas subjetividades se pueden gestar cambios políticos, económicos, sociales, culturales y educativos, (Moreschi, 2013).

Pensadores como Karl Marx, Max Weber y Émile Durkheim, quienes sientan las bases para nuestra comprensión del orden social e identifican las relaciones sociales de producción, la división del trabajo social y la dominación política como condiciones de posibilidad de orden, se percatan que estas estructuras operan sobre las espaldas de los sujetos y no pueden reproducirse sin su relativo consentimiento e involucramiento.

Bajo la visión de Marx, el ser humano plasma su subjetividad en el trabajo y de esta manera se objetiva en un producto material; tanto los medios de producción como el producto del trabajo se subordinan a la producción capitalista. Lo que lleva al ser humano a una enajenación. Marx no describe procesos de subjetivación exitosos, ya sea en términos de toma de conciencia o de desalienación, pero si presenta un límite a la producción del sistema y se convierte en la base de su transformación (Angelcos Gutiérrez, 2017).

Para Weber, la racionalización no implica solamente una mayor autonomía de los sujetos respecto a la tradición, sino también la automatización creciente de la acción racional con arreglo a fines de sus bases valóricas y determinar el contenido legítimo de distintos estilos de vida, así, las personas reconstruyen el mundo en la intimidad de su experiencia individual, dando de esta manera un poco de luz a la subjetividad.

Durkheim, considera que el rol de la persona dentro de la división social es una condición motivacional suficiente para mantener la integración social, en el sentido de reproducir la tradición cultural que ha sido transmitida por la socialización, ya que cuando los individuos actúan reproducen el rol que ocupan dentro de la estructura social, así las instituciones educativas permiten interiorizar normas sociales dentro de la conciencia de los individuos y sancionar de manera formal como informal las conductas desviadas. (Angelcos Gutiérrez, 2017).

En resumen, los conceptos de alienación en Marx, de pérdida de sentido y libertad en Weber y de anomia en Durkheim, harían referencia a aquella dimensión de la acción que no sería integrada de forma adecuada en la reproducción del orden social, sentando así las bases para pensadores posteriores que dan un mayor abordaje al termino subjetividad.

El sociólogo Alain Touraine, argumenta que existe un distanciamiento crítico experimentado por los individuos según los roles que la sociedad le impone a partir de una cultura dominante, lo que lleva a que los individuos busquen regular su deseo más allá de lo prescrito por las orientaciones culturales dominantes, dando posibilidad de desarrollo histórico-contingente de la sociedad (Moreschi, 2013).

Por su parte Michael Foucault, concibe al sujeto como producto del discurso en dos diferentes sentidos: sujetos que personifican las formas particulares de conocimiento que el discurso produce, y como lugares para el sujeto (posiciones subjetivas). De ahí que todos los individuos en un periodo determinado lleguen a ser sujetos de un discurso particular y, por lo tanto, el sujeto se convierte en un efecto del poder y en el resultado de un conjunto de técnicas, ciencias y otros tipos de dispositivos que permiten la fabricación del “individuo disciplinario” (Foucault, 2005)

Desde esta perspectiva la subjetividad es resultado de los mecanismos de normalización en el individuo, es decir, de la forma en que los dispositivos

disciplinarios se articulan entre sí y producen un tipo de mentalidad congruente con las condiciones culturales existentes.

Felix Guattari (1992) señala que la subjetividad se manufactura como la energía, la electricidad o el aluminio; de ahí que la producción de subjetividad posiblemente sea más importante que cualquier otro tipo de producción. ¿Cómo se produce la subjetividad desde esta perspectiva? A partir de los medios de comunicación de masas, la publicidad, los sondeos, las estadísticas, las encuestas, que fabrican la opinión a gran escala creando actitudes estereotipadas y narrativas de deseo escleróticas. Se trata de sistemas de conexión directa entre las grandes máquinas productivas, las de control social y las instancias psíquicas que definen la manera de percibir el mundo.

No hay sujeto sino subjetividad, o, mejor dicho, subjetividades, porque ésta es concebida por Guattari como múltiple, dispar, fragmentada, heterogénea, como si existieran tantas subjetividades como situaciones y momentos; sin embargo, la subjetividad es al mismo tiempo una: la subjetividad capitalista (Moreschi, 2013).

Gran parte de la subjetividad del sujeto parte de la cultura, ya que las acciones, opiniones, actitudes, no pertenecen al sujeto propiamente dicho, son mediadas por estructuras internalizadas, un “habitus”, es decir, un sistema de disposiciones que inclinan a los actores a actuar, pensar, sentir y dar sentido, de una manera coherente con la estructura en la que socializo (Bourdieu, 2007).

Así para Touraine (1997), definirse como sujeto, implica la capacidad para reflexionar sobre sí mismo, reconocerse en la vida que cada uno controla pero que al mismo tiempo nos es impuesta por nacimiento. Ser creador de sentido y de cambio, de relaciones sociales e instituciones políticas, ser actor de su propia vida y en este proceso transformar a la sociedad, muchas de las veces sin darse cuenta.

En la idea de este nuevo rol analítico del individuo (Dubet y Martuccelli, 1998) Martuccelli (2005) Argumenta, que los individuos siguen siendo socializados a través de factores culturales, pero esta socialización opera en un contexto en el cual la cultura posee cada vez un rol más ambivalente y cada individuo se vuelve el fruto de una serie cada vez más contingente y diversa de experiencias. Se impone la necesidad de reconocer la singularización de las trayectorias personales. Lo que propone Martuccelli es analizar la producción de individuos –la individuación– a partir de algo que llama “pruebas”, es decir, desafíos históricos, socialmente producidos,

culturalmente representados, desigualmente distribuidos, que los individuos están obligados a enfrentar en el seno de un proceso estructural de individuación (Martuccelli, 2007).

Es de esta manera que diversos autores en épocas y contextos heterogéneos abordan la subjetividad partiendo de ella como un elemento de control, de reproducción o en el polo opuesto, manifestando a través de ella procesos emancipatorios de las culturas dominantes, lo cierto es que todos ellos otorgan una importancia relevante a esta para gestar cambios diversos, ya sea desde la reproducción o como camino a la liberación y evolución.

Proceso de subjetivación

La construcción de la subjetivación se da en diversos campos de interacción, las relaciones en el aula son también una construcción subjetivamente humana, en la cual los encuentros entre yo y los otros siempre serán deseables y nutrientes. La construcción de las personas se da mediante un proceso continuo, que no se realiza en solitario, es decir, se forma en conjunto por diversos actores, instituciones y la cultura, esta se recrea así misma en cada sujeto y cada sujeto da cuenta de ella, es así como las subjetividades colectivas proponen los ejes a partir de los cuales el sujeto se construye desde lo simbólico a la par de significaciones sociales personales y colectivas (Lomelí-Meillón, 2009).

El proceso de subjetivación se caracteriza en estos jóvenes-estudiantes, por el distanciamiento a normas y valores, el desarrollo de gustos e intereses específicos, el conocimiento y desarrollo de capacidades propias, la reflexión y la toma de decisiones, que muchas de las ocasiones distaran de las impuestas por su grupo de adultos que les rodean. Este se ve acompañado e influenciado de manera importante por el cumulo de experiencias, los otros, las prácticas de sus pares y las experiencias de estos. Logrando de esta manera desarrollar identidades (Weiss, 2012).

Dando paso de esta manera a la subjetividad, que es pluralidad, siendo esta el producto específico de múltiples modos de subjetivación y procesos dialógicos, el espacio de construcción de cada sujeto, construcción realizada desde lo colectivo, pero de manera individual, ya se origina en la asimilación de las diversas experiencias, personas e instituciones que dan origen a dicho sujeto, mostrando a través de este la generalidad, especificidad, singularidad, diversidad y su historia.

Los jóvenes y su subjetividad

Belmonte y Antonio (2009) definen a los jóvenes como personas en busca de una identidad propia, que se construye a partir de su juventud, heterogeneidad, complejidad y con proyectos diferenciados se insertan a diferentes instituciones educativas que se encuentran normadas por la sociedad dominante; la de los adultos. Donde el docente propone un abordaje teórico de transmisión de contenidos, encaminado a desarrollar saberes específicos y de carácter escolarizante, orientados al disciplinamiento.

El proceso de subjetivación no es el mismo para los jóvenes que asisten a la escuela y quienes no lo hacen o abandonan dicho trayecto. Foucault (1988, p.231) “El poder clasifica a los individuos, los jerarquiza, los designa y les impone una identidad (como acepción “verdadera” de sí) en la que deben reconocerse y ser reconocidos Así el poder transforma a los individuos en sujetos”. La subjetivación se da entonces como un proceso de tensión, en el cual los individuos tienen una sujeción, pero a través de este mismo proceso logran cierta libertad, se logra una creación de sí mismo, se genera un sujeto capaz de actuar, con voluntad propia, desarrollada en sociedad, pero individual, con cierta libertad para tomar decisiones y conocer que existen consecuencias, un sujeto con capacidad de agencia.

“La subjetividad es el devenir siempre abierto al proceso de subjetivación. En consecuencia, la formación se realiza a través del proceso de subjetivación donde el sujeto se trans-forma adquiriendo y/o cambiando capacidades, formas de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender (cfr. Ferry, 1990, p. 52, citado por Anzaldúa, 2009, p. 7).

Al transitar por la adolescencia se va construyendo un sí mismo diferente al que se ha sido hasta ese momento, con demandas, confusiones e inquietudes propias de la etapa juvenil que se vive, se desarrolla una vida colectiva independiente de la vida escolar, una vida subjetiva que no puede desarrollarse separada de la vida escolar, ya que afectara a esta en diferentes momentos (Weiss, 2012).

Al no existir una separación determinante entre los ámbitos juveniles y la vida escolar en los jóvenes-estudiantes es que cobra importancia trazar puentes analíticos y de investigación entre el campo educativo y el de la juventud, pues se asume, de entrada, que la escuela no es un espacio social, se tiene la idea de que los sujetos sólo la viven como estudiantes, dejando de lado que, a la par de ser estudiantes son jóvenes en

proceso de construcción, el asumir ambas condiciones construyen de manera distinta sus ideales, sus relaciones y con ello la subjetivación, (Weiss, 2012). A los jóvenes-estudiantes se les concibe como receptores de normas, principios, cultura, información, entre otros.

Dubet y Martuccelli (1998) “enfocan en paralelo el proceso de socialización y de individualización y afirman que la experiencia se desarrolla en tres lógicas de interacción: la interiorización de normas o roles (socialización), el desarrollo de una subjetividad personal en forma de gustos e intereses que conduce a los individuos a establecer una distancia con su socialización (subjetivación) y la actuación instrumental o estratégica, cifrada en un cálculo de utilidad de inversión en las tareas escolares con vistas a proyectos futuros y considerando sus recursos y recorrido escolar previo (estrategia)”.

Estos procesos se van realizando a la par que el estudiante transita por los diferentes niveles académicos en los que se inserta, así pues, de primera instancia se socializa centrados en la transmisión inter-generacional de normas y su interiorización, se da un proceso de inserción en los esquemas cognitivos y morales del individuo y su consecuente modificación, en palabras de Piaget un “proceso de asimilación y acomodación”. Posteriormente se vive un proceso conflictivo, pues las acciones, pensamientos y emociones de los sujetos funcionan de forma flexible; y su proceder no se limita solo al seguimiento de esquemas, procedimientos y reglas, se da un proceso de reinterpretación y adecuación, en el cual el estudiante desarrolla su subjetividad, para llegar a tomar una postura estratégica que les acerque de manera eficiente a sus metas y objetivos propios, a través de una transformación, reformulación y actuación con decisiones basadas en criterios morales propios, es decir, hacerse responsable de sí mismo.

En las sociedades actuales, la educación escolarizada ocupa un espacio central en el proceso de socialización y formación de los jóvenes. Desde una perspectiva crítica, (Bourdieu y Passeron, 1996) enfatizaron la función reproductora de la socialización y la reproducción de la sociedad de clases por la escuela. Sin duda alguna los estudiantes que se encuentran en bachillerato, han socializado de manera exitosa el oficio de ser estudiantes y lo que ello conlleva, convirtiéndose en la actividad primordial a desarrollar por la mayoría de estos, los jóvenes que asisten y permanecen en el sistema

educativo obtienen la denominación de estudiantes y con ello un rol social claramente determinado y con cierto valor e importancia tanto personal como socialmente, esto independiente del valor de los aprendizajes que se adquieren. Aquellos que no logran adquirir adaptarse a esta situación abandonan este nivel en los primeros semestres (Camarena C., 2000).

Los adolescentes y jóvenes tienen un mundo separado de los adultos, a pesar de compartir el espacio áulico, y es en este mismo espacio donde se desarrollan valores, reglas y jerarquías propias. En la mayoría de estos, existe un nítido interés por la “sociabilidad” Simmel, enfatiza es el gusto de la unión con otros y el aspecto lúdico de estar juntos (2002). En paralelo al proceso de socialización se desarrolla el proceso de subjetivación.

Al desestimar u obviar la experiencia juvenil en los espacios académicos, pareciera que se omite que la escuela también es un espacio de vida juvenil y tiene su importancia en la experiencia escolar y en la construcción de las varias identidades de los sujetos, tanto dentro como fuera del espacio escolar (de Garay Sánchez, 2013).

Debido a nuestra constitución social, este espacio se convierte en un lugar primordial para el desarrollo de la subjetividad. Según Martuccelli (2007), el concepto de subjetivación enfatiza más la emancipación de estructuras y valores dominantes y la elaboración de normas y valores propios. Dicha subjetividad se expresa y puede ser observada, no desde la introspección, si no desde el actuar de las personas, en sus gustos, intereses, en las prácticas que realizan, en la manera de expresarse sobre quiénes y lo que les rodea y sobre sí mismas. Se observa en la singularidad de cada individuo y del desarrollo del humano en los diferentes espacios de formación.

Es por esta misma subjetividad que al insertarse en los espacios académicos no existen trayectorias lineales ni homogéneas, no hay rutas normales a seguir, menos las establecidas por las instituciones académicas. Pues a pesar de que los sistemas sociopolíticos erigen dominios que emiten e institucionalizan discursos de poder y jerarquizan las diferencias. Las subjetividades colectivas brindan la cultura a cada ser que nace y lo dotan de una forma única e inigualable de leer la realidad de aprenderla y transformarla desde sus propias experiencias, a partir de conocimientos propios se producen imaginarios(Lomelí-Meillón, 2009).

Al estar inmersos en este espacio los jóvenes traen consigo su mundo, ideas y prácticas encaminadas a romper las reglas y transgredir los límites impuestos por los adultos, ir contra lo convencional y lo preestablecido, cuestionar lo que inculcan los padres y docentes en la idea de crear y recrear espacios haciendo usos estratégicos de las reglas para lograr así sus objetivos, y lograr identidades propias, mantener charlas sobre lo vivido, sexo, amor, intereses, familia, conflictos, preocupaciones, entre otros (de Garay Sánchez, 2013).

La condición de ser joven y estudiante a la vez no se contrapone, sin embargo, debe tener cabida esta juventud en los recintos educativos y a la par entender que la escuela no es el único espacio formativo. En la actualidad los jóvenes se encuentran expuestos de manera constante e inagotable a información diversa que puede desarrollar aprendizajes o no, pero que no deja de tener importancia en sus diversas construcciones.

Se desarrolla así una tensión que muchas veces no se logra suavizar entre los códigos de las instituciones educativas, que generalmente son rígidos, fríos y estáticos y por otra parte los flexibles, veloces y desestructurados con los que se desenvuelven los medios de comunicación y que empatan de una manera más atractiva con las características tanto de pensamiento como de conducta con los jóvenes, quienes en muchas ocasiones son seducidos por estos (de Garay Sánchez, 2013).

Podríamos cuestionar entonces si este proceso de subjetivación se desarrolla de manera intensa entre la socialización gestada en los grupos juveniles y la adquisición del conocimiento se puede dar de manera independiente a través de las diversas Tecnologías de la Información y la Comunicación, (TIC), ¿Para qué sirven los docentes y la cultura académica?

En los espacios escolares se gesta de manera particular un proceso de construcción, no solo una construcción basada en los conocimientos o en las prácticas sociales entre pares y docentes, en este espacio la construcción va más allá se desarrollan habilidades específicas, se conocen y discuten normas, se enfrenta a los jóvenes a experiencias constructivas que solo se asimilan en lo colectivo y se representan en lo individual, retomando en esta construcción lo propuesto por Herder.

“Herder, una de las figuras centrales del romanticismo alemán, proclamó a inicios del siglo XIX –en contra de la simple transmisión de conocimientos y

buenas maneras, que llamó educación—, el concepto de Bildung como un proceso para hacer a las personas capaces de pensar, juzgar y actuar por sí mismas, un proceso que requiere “la actuación viva del enseñante y la actividad del que se forma”. (Roldán s.f, trad. EW). Bildung significaba también la totalidad de las experiencias que permiten desarrollar una identidad coherente, no solo en términos individuales sino también colectivos”(Weiss, 2020).

El transitar de los jóvenes por los espacios áulicos va construyendo identidades únicas y diferentes, no solo a traviesan un proceso formativo a nivel cognitivo, sino que son partícipes de procesos de mayor importancia, como aquellos que dan estructura y forma a sus objetivos y metas, tanto en lo individual como en lo colectivo. Al pensar en el término subjetivación como un proceso que comprende el desarrollo de ideas, criterios y gustos propios; la apropiación de flujos culturales, la emancipación de normas y valores dominantes; el conocimiento emocional de sí mismo y la capacidad de reflexionar y decidir, se denota una alta coincidencia con el termino empleado para describir a la formación, pues se trata de un proceso de desarrollo de capacidades a través de una relación intersubjetiva, el reconocimiento del otro o los otros, como sujetos, aun en la desigualdad y una apropiación de la cultura, como una persona responsable capaz de cuidarse a sí mismo y también a los otros. Como cita Hegel el logro de llegar a “la conciencia de sí del sujeto se transforma en conciencia para sí”. Al encontrar en el otro un sujeto, con sus diferencias y vicisitudes particulares, si logro ver al otro como sujeto, soy capaz de ver el sujeto en mí. Entonces el proceso de diálogo entre el estudiante y el docente se presenta como una lucha por el reconocimiento y un retorno sobre sí mismo.

Una de las preocupaciones en los recintos educativos es, como desarrollar formas eficaces para que los jóvenes no deserten de los espacios académicos, y provocar apasionamiento en estos por el conocimiento. Lo cual puede gestarse a partir de proponer a los jóvenes situaciones menos escolares y más significativas en términos de vida, proponiendo situaciones que en verdad desarrollen procesos de aprendizaje. No se trata de renunciar a la cultura académica, si no de lograr su apropiación mediante el dialogo que permita mediar entre el horizonte académico y el horizonte juvenil, como diría Gadamer, (2005).

Resultados

Al intentar cumplir con la demanda de proporcionar educación a todos los jóvenes-estudiantes, se realiza un proceso de masificación y homogeneización del conocimiento y con ello a los individuos que entran en contacto con este, sin embargo, al paso de los años, queda demostrado ser una solución poco eficiente y de alcances mínimos que atenta contra la individualidad de los estudiantes, ya que estos asisten a las aulas sin un conocimiento pleno y definido de sus proyectos de vida o expectativas individuales concretas o en construcción. Algunos de ellos externan “Quiero estudiar para acceder a una mejor calidad de vida”, “Si logro terminar la preparatoria, seré alguien”, “En esta ocasión haré de todo para no abandonar la escuela otra vez, esta es la manera de ser mejor”

Dentro de los contextos áulicos se visualizan diferentes mundos, algunas veces con percepciones e intereses no compartidos, pero que tampoco son rechazados completamente, se genera una adaptación a través de la reinterpretación. “no me gusta mucho hacer amigos, muchas de las veces hablan de tonterías, pero después hablamos de cosas serias, como de las materias y eso”, “los chavos de mi grupo son raros, pero aun así formamos grupos de trabajo, algunos aportan ideas que nos ayudan a todos”

Dicho proceso de subjetivación se desarrolla durante el transitar de los sujetos por su historia y en la construcción también de la historia social a través de su inserción en diversas instituciones, mismas que van abonando para la construcción de la identidad o de la autoría del yo.

En este contexto asimilan e integran reglas, normas y lineamientos impuestos por dichas instituciones de las que ellos forman parte, muchas veces por decisión y otras por circunstancias diversas. Es por lo que en ocasiones los estudiantes intentan aislarse en sus propias subjetividades y la asistencia a las clases se vive desde el “deber”. “las clases son aburridas, pero si no asisto me reprueban” “la verdad prefiero trabajar y a clases voy pocas veces, pero entrego las actividades”.

Un distintivo de los jóvenes-estudiantes, es justamente que se dedica una parte importante de su tiempo a mantener una relación con el espacio institucional, perfectamente establecido y normado, como es la escuela, se convierte en un espacio relevante en sus vidas, pero no solo con cortes o tintes desde los elementos académicos, sino también como espacio de socialización donde se viven tanto encuentros como

desencuentros. Los jóvenes estudiantes viven en y para la escuela. “cada día me levanto, me alisto y tomo clases, desayuno y después realizo tareas, investigaciones y esas cosas de la escuela, cuando termino, casi es hora de dormir”

En estos espacios áulicos los jóvenes no solo viven aventuras, también reflexionan, aprenden de sus experiencias, se conocen mejor así mismos y trazan caminos y proyectos, aprenden a hacerse cargo de sí mismos y de su vida, que muchas veces se vuelve incierta y sin una trayectoria ni laboral ni académica ya trazada, se esbozan proyectos temporales

Debido a esta subjetividad es que hay que conocer el mundo de la vida juvenil de los estudiantes, porque este está plagado de experiencias personales, familiares, culturales, gremiales a la par que las educativas. Esto lleva a los jóvenes- estudiantes a vivir procesos de transición múltiples, bañados con el énfasis y la euforia de este periodo de la vida. Los tiempos establecidos por los jóvenes no son los mismos de los adultos y mucho menos se empatan con los de las instituciones y sus necesidades de cubrir estándares de calidad. “Esta es la tercera vez que intento terminar la preparatoria, he tenido muchos problemas”, “en casa vivimos mi mamá y mi hermana, pero mi mamá perdió su trabajo, ahora vendemos postres y con eso pagamos los gastos”

Conclusiones

La subjetivación de los jóvenes estudiantes se entre cruza por diferentes temas y esferas de desarrollo, atraviesa una gran diversidad de vivencias, ya que existen diversas formas de simbolizar el tránsito por los recintos educativos, temas como vivir la preparatoria, lograr un ingreso a la universidad o al campo laboral; ver la vida escolar como un medio para superar condiciones de desigualdad de género, conseguir prestigio y ser reconocido socialmente o para lograr una movilidad social y económica; adquirir autoestima y valoración social y personal.

Pensando en el imaginario, este es una creación constante, indeterminada de figuras, formas e imágenes, así como una creación social, histórica y psíquica. Nuestra construcción subjetiva incluirá normas, valores, lenguaje, herramientas, métodos, pensamientos de los otros, que estarán encaminados a construir al individuo mismo e irrepetible. Es un proceso constante de tensión entre significaciones sociales, individuales, entre lo ya hecho y lo que se está construyendo.

Y es justo por esta construcción que retoma importancia mirar la subjetividad en los recintos educativos, porque es a través de esta que se generan cambios políticos, económicos sociales culturales y educativos, no solo para los jóvenes, sino para la sociedad en general, ya sea desde la reproducción de las culturas dominantes o desde la búsqueda de la emancipación.

La construcción de la subjetividad se va desarrollando por diversas etapas, en los primeros años de escolarización se da un proceso de socialización y con ello, la asimilación de normas, reglas y maneras de actuar, pero conforme el estudiante se vuelve ,más reflexivo comienza a reconocer su lugar en la sociedad, la cultura y en la vida en general, se da una reinterpretación y adecuación del contexto, de sus objetivos y de hacia dónde pretende dirigirse, muchas de las ocasiones el camino decidido no es el impuesto por los adultos.

En el discurso de los jóvenes se puede ver la interiorización de normas e ideas y preceptos de la cultura de las generaciones que les anteceden, mismas que entran en conflicto con los nuevos conocimientos, experiencias y panoramas a los que tienen acceso a través de la interacción en los espacios áulicos, al ser la escuela una transmisora de las normas de la sociedad y vivir en ella también una cultura juvenil, se da un proceso de conflicto, asimilación y negociación, mismo que llevará al joven a desarrollar y formar su subjetividad.

Para llegar a la expresión de una subjetividad responsable de sí con objetivos y metas propias, que estarán encaminadas en lo particular y colectivo, encaminando a los jóvenes a un cambio social, que geste nuevas realidades y oportunidades diversas. He aquí la importancia de realizar procesos de construcción sólidos, con base en valores grupales y con objetivos y metas claras, para instar el desarrollo de una subjetividad que encamine la transformación social, misma que nos lleve a ser una sociedad para sí.

Como reflexión final y en respuesta a la pregunta inicial ¿la subjetividad del sujeto se construye como el producto de todos los sujetos y experiencias que le anteceden y le van dando forma?

La subjetividad del sujeto, se construye en lo colectivo, en lo cultural, en lo social, en lo económico y político, pues en el sujeto se representa un colofón de aquellos momentos y experiencias que le construyen, sin embargo no se desarrolla una

subjetividad universal, porque esta interactúa también con las particularidades de los sujetos, es por ello que a pesar de que existe una generación de jóvenes expuestos todos ellos a una gama de experiencias socio históricas similares, su comportamiento puede distar de manera importante.

Es por lo que los espacios escolares, se vuelven importantes, ya que siguen siendo el trayecto designado para la mayoría de los jóvenes y es en este dónde pasan la mayor cantidad de su tiempo, se puede pues, abonar al proceso de subjetivación gestando espacios de reflexión y de acción, para desarrollar una agencia del yo y a través de ella llevar a cabo actividades propias, encaminadas a lograr objetivos en lo particular que acerquen al sujeto a la consecución de diversas metas. A través de utilizar recursos simbólicos de la cultura para construir una identidad y las prácticas que le acompañan.

Como línea de seguimiento nos quedamos con las interrogantes sobre cómo cambia esta construcción de la subjetividad en los jóvenes estudiantes en su proceso educativo a distancia, mismo que se vive no por elección, sino por necesidad, debido a la pandemia COVID-19, ¿Cambia el proceso de subjetivación? ¿Se construye con otros elementos? ¿Este cambio en la socialización da origen a otras subjetividades...?

Referencias

- Angelcos Gutiérrez, N. (2017). Subjetividad, cuerpo y afecto en la teoría sociológica. *Estudios Avanzados*, 26(26), 76–94.
- Becerra González, C., & Morales Ballesteros, M. (2015). Validación de la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México. *Innovación Educativa*, 15(68), 135–153.
- Belmonte, T., & Antonio, J. (2009). *El concepto de juventud*. <http://2fwww.redalyc.org/articulo.oa?id=32116011005%0Ahttp://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32116011005%0Ahttp://www.redalyc.org/pdf/321/32116011005.pdf>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. *Foreign Affairs*, 91(5), 300. http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KfkAAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=A+Metamorfose&ots=6VHdNt_bqS&sig=IYRhmoNtD5d7e0dNITfj

cTxBXSQ%0Ahttps://newleftreview.org/issues/I212/articles/nancy-fraser-from-redistribution-to-recognition-dilemmas-of-justice-in-a

- Caballero D., Carmen Cecilia; Abello LL, Raymundo; Palacio S, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 25–2, 98–111. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207>
- Calderón-Vélez, M. L. (2015). Youth in resistance: educating for a hermeneutical community. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1141–1151. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13241210514>
- Camarena C., R. M. (2000). Los jóvenes y la educación: Situación actual y cambios intergeneracionales. *Papeles de Población*, 6(26), 25–41.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La Retroalimentación: La Clave Para Una Evaluación Orientada Al Aprendizaje. *Profesorado*, 21(2), 149–170.
- Cervantes, A. O., & Diez-Martinez, E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato una mirada desde la psicología educativa. *Perfiles Educativos*, 31(125), 38–61. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2009.125.18845>
- Cervini, R. A. (2015). Trabajo infantil y logro escolar en América Latina -los datos del SERCE. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 17(2), 130–146.
- CONEVAL. (2018). Informe de pobreza en los municipios de México 2015. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699.
- de Garay Sánchez, A. (2013). El mundo juvenil de los estudiantes de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 637–643.
- de la Garza Toledo, E., & Leyva, G. (2012). *Tratado de Metodología de Las Ciencias Sociales: Perspectivas Actuales*. 647. <http://docencia.izt.uam.mx/egt/Cursos/MetodologiaMaestria/LeyvaHermeneutica.pdf>
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). En la escuela: sociología de la experiencia escolar. *British Journal of Sociology of Education*, 23(2), 489. <http://books.google.com/books?id=T0OgAAAACAAJ>

- Duque-escobar, P. G. (2011). El alumno humano adolescente. Una lectura desde el aula de educación media. *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, XXXII, 151–168.
- E. de Hoyos, R., Manuel Espino, J., & García, V. (2012). DETERMINANTES DEL LOGRO ESCOLAR EN MÉXICO. (Spanish). *Trimestre Económico*, 79(4), 783–811.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=82987220&lang=es&site=ehost-live>
- Espejo, R. (2012). Factores Sociales Asociados Al Logro Y. *Temas Sociales*, 32, 111–135. file:///C:/Users/Z/Downloads/n32_a08.pdf
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3.
<https://doi.org/10.2307/3540551>
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar* (Primera). Siglo XXI.
- Gómez Collado, M. E. (2017). *Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas Panorama of the Mexican education system from the perspective of public policy*. 17, 1665–2673.
- Guerrero, M. E. (2008). *Los estudios del bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*. 302.
- Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 148). McGraw Hill.
- Hernández Salamanca, Ó. (2010). El sentido de la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(46), 945–967.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones. *Dancing Times*, 92(1104), 313–386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Lomelí-Meillón, L. (2009). *Tras las huellas de la derecha*.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 67–85.
<https://doi.org/10.35362/rie510622>
- Mata, L. A. (2020). (Des)Encuentros entre jóvenes-estudiantes del bachillerato y la escuela. *Estudio de caso de los estudiantes de bachillerato de la UNAM*. 1–4.

- Mata, L. A. (2021). (Des) *Encuentros entre jóvenes y escuela*.
- Moreschi, A. A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica (México)*, 28(80), 259–278.
- OCDE. (2018). *Programa para la evaluación internacional de alumnos*. http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- OCDE. (2019). *Education-At-a-Glance-2019_F8D7880D-En*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019/summary/spanish_f6dc8198-es
- Pereyra Girardi, C. I. ., , Ronchieri Pardo, C. d V., Rivas, A.; Trueba, D. A. ., & Mur, Julián Andrés; Páez Vargas, N. (2004). AUTOEFICACIA: Una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Universidad Del Salvador*, 299–325.
- Reguillo, R. (2012). Cuarta parte: Estigmas y condenas: formas de violencia que afectan a la juventud. *ITESO*, 203–226.
- Rivera, J. (2013). Juventudes en América Latina: Una reflexión desde la experiencia de la exclusión y la cultura. *Papeles de Poblacion*, 19(75), 9–34. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252013000100002
- Román Graván, P., & Cabero Almenara, J. (2005). Aplicaciones de la perspectiva cognitiva en la enseñanza a través de redes telemáticas. *Acción Pedagógica (San Cristóbal)*, 6–16.
- Romero, G. R., Cp, I. D., Ávila, Y., Ii, S., & Durán, D. (2017). *El proceso de formación de los jóvenes universitarios en la concepción de educación de género y valores cívicos*. 21(8), 1027–1037.
- Rustom, A. (2012). Estadística descriptiva, probabilidad e inferencia. In *Universidad de Chile*. <https://cutt.ly/ihq9VcR>
- SEP. (2018). La estructura del sistema educativo mexicano. *La Estructura Del Sistema Educativo Mexicano*, 1–30.
- SEP. (2019). *La nueva escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. 24. <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM principios y>

- Sepúlveda, L. (2017). Aspiraciones Y Proyectos De Futuro De Jóvenes Estudiantes Secundarios En Chile: El Soporte Familiar Y Su Influencia En Las Decisiones Educativo-Laborales. *Educação Em Revista*, 33(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698158258>
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy : enfoques constructivistas en educación Constructivism Today : Constructivist Approaches in Education. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1–27.
- Soberanes Rivas, L. T. (2015). Constitución política de los estados unidos mexicanos. *Boletín Científico de Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 4(7). <https://doi.org/10.29057/icea.v4i7.201>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2018). *Documento Base Bachillerato General (MEPEO)*.
- Touraine, A. (1997). Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699.
- Vargas, M. (2015). *El Diseño Curricular por Competencias*. ANFEI. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/182548/libro_diseno_curricular-por-competencias_anfei.pdf
- Vera N, J. Á., González J, C., & Hernández G, S. (2014). Familia y logro escolar en matemáticas del primer ciclo escolar de educación primaria en Sonora, México. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 40(1), 281–292. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052014000100017>
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes: El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34(135), 134–148. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.135.29175>
- Weiss, E. (2020). Title Subjetivación y formación de la persona. *Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y Estudios Avanzados Del I.P.N.*, 1–15.

(2)

Artículo Publicado en la Revista Iberoamericana de Ciencias Sociales y Humanísticas (RICSH) ISSN: 2395 – 7972. <https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/issue/view/21>

CAPITULO 7. CONCLUSIONES

En nuestra investigación nos propusimos comprender la atribución de significados que se dan a la escuela y los procesos que se gestan en ella por parte de los estudiantes de bachillerato de la Escuela Preparatoria Oficial Número 143, e identificar lo que para ellos representa el logro escolar. Para esta investigación desarrollamos el concepto de logro escolar, para conocer cuál es la atribución que le dan los jóvenes.

Nuestro objetivo general fue conocer esta construcción del logro escolar desde la subjetividad de los jóvenes-estudiantes, y nos ayudó a determinar las significaciones y los sentidos atribuidos a la escuela, y entender cómo se viven desde su mirada, como actores principales y agentes promotores de cambio, peleando para quitarse las etiquetas homogeneizadas impuestas por la sociedad.

Nuestra tesis se sitúa en una visión no sistémica sino configuracional, de tal manera que estas configuraciones no se realizaron con el afán de comprobar hipótesis planteadas previamente, sino que se articularon desde las narraciones de los jóvenes y los significados otorgados, muchos de ellos en concordancia, pero también en oposición, lo cual nos llevó a construir la realidad en movimiento.

Trabajamos las narrativas de los jóvenes, contrastándolas entre ellos y, además, las pensamos y repensamos a la luz de los datos teóricos e históricos presentados en esta investigación. Los resultados obtenidos no son definitivos, nos llevan a pensar en la posibilidad de problematizar este tema en otros espacios y situaciones concretas que den paso a lecturas individuales de la complejidad escolar.

En este sentido, pensar sobre el significado de logro escolar desde la mirada de los jóvenes es una propuesta de conocimiento válida a problematizar para

otros investigadores; entender la relación doble de los jóvenes como estudiantes y los significantes que los acompañan corresponde tanto a la investigación educativa como de la juventud.

Dar importancia al énfasis de los jóvenes-estudiantes como actores escolares fundamentales nos lleva a pensar la escuela como institución educativa y territorio juvenil; ellos comparten experiencias significativas desde su heterogeneidad, algunas de las cuales serán definitorias en su futuro.

El logro escolar para ellos no se traduce en un dígito: se compone de sueños, aspiraciones, proyectos y expectativas; les permite acceder a espacios que no les han sido designados, muchas veces porque a su futuro le falta seguridad, por lo tanto, lo que tienen en ese momento es a lo que se aferran y significan. Un dígito no alcanza para nombrar estos logros por los que constantemente se lucha, aun a pesar de las realidades que les circundan.

Es necesario encontrar una resignificación de la evaluación, pues en ella existen criterios, pero no hay justicia ni objetividad; la realidad de cada joven es única, por lo tanto, la evaluación debiese ser un proceso que parte de la construcción en lo individual, no a partir de lo colectivo.

Esta colectividad de la educación conlleva problemas constantes de deserción, pues con programas de estudios idénticos, con materias, horarios y lineamientos de aprendizaje y evaluación impuestos al parejo no se logra advertir la heterogeneidad presente en las aulas.

La escuela hace tiempo que dejó de ser el espacio exclusivo en donde los jóvenes encuentran el aprendizaje, donde se les reta mentalmente o se les insta a mejorar y explorar al máximo sus potencialidades; las instituciones educativas cambiaron a ser espacios de contención social, en los cuales se envía a los jóvenes para alejarlos de las calles y lo que en ellas habita, incluso se les aleja de los pensamientos libres.

Nuestro sistema educativo designa 14 materias diferentes para cada semestre, cada una de ellas con contenidos establecidos previamente y que deben cubrirse; cada una de ellas demanda tiempo y actividades en lo particular, y los jóvenes deben dedicar una gran cantidad de su tiempo y energía a realizarlas.

Para lograrlo, se les imponen actividades escolares y extraescolares extenuantes, sin un sentido real, pareciese que si les mantenemos ocupados no pensarán en hacer cosas inadecuadas, pero mantenerlos haciendo algo solo por mantenerlos ocupados los aleja de pensar y crear, además de desarrollar en ellos un hartazgo y una desvalorización del sentido de la educación.

Además, en el sistema educativo hay una falta importante de recursos que impacta de manera medular este sector; los docentes tienen una formación inicial descontextualizada en las normales o universidades y una gran carencia de formación continua de calidad.

En este sentido podríamos preguntar: ¿quiénes forman a los docentes?, ¿Para qué mundo o realidad?, ¿Cómo se preparan para enfrentarlo? Las respuestas pueden ser diversas, falta un seguimiento a la labor y formación docente.

Esta carencia se hizo evidente con la situación de emergencia sanitaria vivida en nuestro país a raíz de la llegada del Covid-19: se puso de manifiesto la poca habilidad y conocimiento por parte de la sociedad mexicana y en particular de los docentes y alumnos del uso de las TIC y TACS. La indicación de la SEP fue continuar con el ciclo escolar hasta que tal situación terminara, y así transcurrieron dos ciclos escolares y se aproxima el tercero en el cual los alumnos presentan carencias formativas importantes; durante dos ciclos escolares pareció que se brindaba educación, pero no fue real, la educación en este lapso perdió sentido.

Los docentes no se preocupan por el aprendizaje de los jóvenes, su primordial ocupación es cubrir los requisitos administrativos impuestos por la institución, la justificación para no hacer uso de las herramientas tecnológicas en las clases fue: no lo tengo, no lo sé hacer, los jóvenes no lo hacen, no pueden acceder a la tecnología. Esto parece un sinsentido, pues según los datos estadísticos presentados por INEGI en 2021, 77% de la población cuenta con acceso a internet.

Si las condiciones para seguir impartiendo educación no son las necesarias, ¿por qué continuar haciéndolo? Podemos responder por medio de las entrevistas realizadas y desde la narrativa de los jóvenes. La educación

cumple diversas funciones, no solo es el proceso de enseñanza-aprendizaje; es evidente que esta función no se cumplió, pero la educación no solo es conocimiento, es un eje en la vida de los jóvenes-estudiantes.

En esta etapa, una consigna importante para ellos es determinarse tanto como jóvenes y estudiantes, lo cual los lleva a asumirse con una identidad única, en donde la función a desarrollar es prepararse para la vida adulta, enfrentar su futuro con mayor autonomía y autodeterminación, haciéndose cargo de sí mismos.

Las relaciones se desarrollan entre los jóvenes, aun a pesar de estar en la distancia, se crean grupos de ayuda para tareas, camaradería con quien no tiene acceso a los medios o a los conocimientos, las demandas constantes de las familias hacia la escuela, el pensar que a través de ella se accederá a una mejor calidad de vida.

Para los jóvenes que formaron parte de nuestro estudio, la escuela sigue siendo vista como la institución encargada de regular la incorporación social; para la mayoría de ellos, ser alguien a través de la escuela corresponde a su proyecto de vida y la culminación de los esfuerzos personales y familiares.

Para los estudiantes entrevistados, el certificado de bachillerato ya representa una posibilidad de lograr mejores empleos, pero lo realmente importante es acceder a la formación universitaria, lo que en realidad parece lejano y poco probable, pues en el examen de asignación para este nivel ellos no lograron el acceso a instituciones de la UNAM; sin embargo de alguna manera irreal esperan alcanzar la formación universitaria, a pesar de no haber obtenido los puntajes mínimos para ingresar en la educación media superior y no poder cubrir los gastos derivados de asistir a otras instituciones, algunos de ellos incluso han abandonado su educación en otros espacios por no tener dinero suficiente, o han tenido que dejar de estudiar para conseguir un empleo y con ello dinero para la familia.

En el caso de la Escuela Preparatoria Oficial Número 143, la mayoría de sus estudiantes fueron rechazados de las escuelas pertenecientes a la UNAM, por lo que esta institución no fue su primera opción; combinan su función de estudiantes con la de trabajar, ya sea de manera permanente o en “chambas”, trabajos eventuales que les ayudan a conseguir ingresos para apoyar a la

familia, no cuentan con los recursos y espacios necesarios para dedicarse a la labor de ser estudiantes. Sin embargo, en sus proyectos de vida y los de sus familias está claro que desean seguir estudiando y con ello lograr un estrato socioeconómico mejor.

La cercanía de la localidad a Ciudad de México implanta en ellos la posibilidad de acceder a las universidades públicas de mayor demanda, sin embargo, la falta de recursos económicos, cognitivos y una red social adecuada les impide el acceso a estos recintos, quedando solo como una aspiración o un sueño más que no se cumple.

Es necesario pasar de la acción conectiva y afectiva a una efectiva en donde de manera social ofrezcamos a los jóvenes las posibilidades reales de acceso a espacios de crecimiento y construcción, pues hoy en día no existe un sistema de incorporación social real. La implementación de las pruebas COMIPEMS solo fomentan brechas de desigualdad, que se enfatizan en las trayectorias educativas.

La sugerencia es brindar a los jóvenes provenientes de diversos estratos sociales de la población espacios para acceder a logros educativos que dependan cada vez menos del origen social; acceder cada vez más a espacios universitarios que fomenten dichos logros, que les permitan construir un nuevo espacio en la estructura de clases.

Pensar tal vez en posturas epistemológicas alejadas de la educación tradicional, como la pedagogía libertaria desarrollada por Alexander Neill o en la propuesta de Celestin Freinet, quienes a partir de movimientos de renovación pedagógica proponen una transformación de los espacios educativos, a lugares con una mayor libertad y autonomía, en los cuales los alumnos se convierten en creadores, promotores e impulsores de su educación. Estos métodos buscan dejar de violentar a los actores educativos y crear relaciones más humanas, basadas en la libertad y la confianza.

En estas propuestas educativas se puede hablar incluso de procesos de autogestión, tanto personales como sociales y educativos. Este tipo de prácticas busca abolir las relaciones de dominación y control gestadas en la educación tradicional entre docentes y estudiantes, donde el poder de decisión descansa sobre otros, no necesariamente sobre quienes adquieren

el conocimiento, con lo cual se cosifica al sujeto, restándole la capacidad de decisión y la voluntad.

El sentido de la educación es desarrollar en los jóvenes la idea del logro escolar llevándolo mucho más allá de la calificación, sembrando en ellos la idea de acceder a espacios diversos.

A manera de cierre es importante destacar ciertos aspectos que podrían hacernos pensar en investigaciones a futuro; buscar una manera diferente de alcanzar la educación media superior, pues a través de COMIPEMS se sigue reproduciendo la segmentación socioeconómica por medio del capital cultural con el que se presentan los jóvenes a esta competencia.

Además, se debería discutir con mayor profundidad la significación que se da tanto por parte de los jóvenes como de las autoridades al logro escolar; al existir una concepción tan dispersa de un mismo punto, no hay unión en los significantes de los actores de este nivel educativo.

Llama la atención que, en nuestro estudio, en las percepciones de los entrevistados no se encontraron diferencias de género, elementos que han sido resaltados en otras investigaciones; nuestros jóvenes se enfrentan de manera similar a las oportunidades y frustraciones o limitantes propias de la zona, edad y contexto, lo que nos hace pensar que hay situaciones más paritarias entre hombres y mujeres para construir sus aspiraciones escolares, laborales y sociales.

Esta tesis se ha propuesto pensar la relación del logro escolar desde la visión de los jóvenes-estudiantes que se configura en una red de relaciones dinámicas e interdependientes en donde los jóvenes participan en sí, día a día.

Finalmente, con esta investigación podemos afirmar que existe una significación diferente del término logro escolar desde la visión de la institución y la de los jóvenes, significados diversos que inciden en sus pensamientos y sus actos.

Esperamos que los datos generados en esta investigación sirvan para concebir, desde una postura diferente, más holística y heterogénea, a los jóvenes de bachillerato y sus significantes.

7.2 LISTADO DE REFERENCIAS

- Angelcos Gutiérrez, N. (2017). Subjetividad, cuerpo y afecto en la teoría sociológica. *Estudios Avanzados*, 26(26), 76–94.
- Bandura, A. (1995, "Exercice of personal and Collective Efficacy", Self-Efficacy in Changing Societies. University of Cambridge.
- Bauman, Z., (2014) *Sobre la educación en un mundo Liquido: Conversaciones con Ricardo Maceo*, Paidós
- Becerra González, C., & Morales Ballesteros, M. (2015). Validación de la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México. *Innovación Educativa*, 15(68), 135–153.
- Belmonte, T., & Antonio, J. (2009). *El concepto de juventud*. <http://2fwww.redalyc.org/articulo.oa?id=32116011005%0Ahttp://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32116011005%0Ahttp://www.redalyc.org/pdf/321/32116011005.pdf>
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*. <http://preval.org/files/14BERTAU.pdf>
- Bordieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. *Foreign Affairs*, 91(5), 300. http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=KfkAAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=A+Metamorphose&ots=6VHdNt_bqS&sig=IYRhmoNtD5d7e0dNITfjcTxBXSQ%0Ahttps://newleftreview.org/issues/I212/articles/nancy-fraser-from-redistribution-to-recognition-dilemmas-of-justice-in-a
- Caballero D., Carmen Cecilia; Abello LL, Raymundo; Palacio S, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 25–2, 98–111. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207>
- Calderón-Vélez, M. L. (2015). Youth in resistance: educating for a hermeneutical community. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1141–1151. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13241210514>
- Camarena C., R. M. (2000). Los jóvenes y la educación: Situación actual y cambios intergeneracionales. *Papeles de Población*, 6(26), 25–41.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La Retroalimentación: La Clave Para Una Evaluación Orientada Al Aprendizaje. *Profesorado*, 21(2), 149–170.
- Cervantes, A. O., & Diez-Martinez, E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato una mirada desde la psicología educativa. *Perfiles Educativos*, 31(125), 38–61. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2009.125.18845>

- Cervini, R. A. (2015). Trabajo infantil y logro escolar en América Latina -los datos del SERCE. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 17(2), 130–146.
- CONEVAL. (2018). Informe de pobreza en los municipios de México 2015. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Paidós.
- De Garay Sánchez, A. (2013). El mundo juvenil de los estudiantes de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 637–643.
- De la Garza Toledo, E., & Leyva, G. (2012). *Tratado de Metodología de Las Ciencias Sociales: Perspectivas Actuales*. 647. <http://docencia.izt.uam.mx/egt/Cursos/MetodologiaMaestria/LeyvaHerme neutica.pdf>
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). En la escuela: sociología de la experiencia escolar. *British Journal of Sociology of Education*, 23(2), 489. <http://books.google.com/books?id=T0OgAAAACAAJ>
- Duque-escobar, P. G. (2011). El alumno humano adolescente. Una lectura desde el aula de educación media. *Universidad Pedagogica Experimental Libertador*, XXXII, 151–168.
- E. de Hoyos, R., Manuel Espino, J., & García, V. (2012). Determinantes del logro escolar en México. *Trimestre Económico*, 79(4), 783–811. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=82987220&lang=es&site=ehost-live>
- Espejo, R. (2012). Factores Sociales Asociados Al Logro Y. *Temas Sociales*, 32, 111–135. file:///C:/Users/Z/Downloads/n32_a08.pdf
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3. <https://doi.org/10.2307/3540551>
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar* (Primera). Siglo XXI.
- Gómez Collado, M. E. (2017). *Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas Panorama of the Mexican education system from the perspective of public policy*. 17, 1665–2673.
- Guerrero, M. E. (2008). *Los estudios del bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*. 302.
- Guzman, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes*. Ediciones pomares.
- Hannah A., (2009). *La condición Humana*, Paidós.
- Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 148). McGraw Hill.
- Hernández Salamanca, Ó. (2010). El sentido de la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(46), 945–967.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones. *Dancing Times*, 92(1104), 313–386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

- Lomelí-Meillón, L. (2009). *Tras las huellas de la derecha*. ITESO
- Martínez-Otero Pérez, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 67–85. <https://doi.org/10.35362/rie510622>
- Mata, L. A. (2020). *(Des)Encuentros entre jóvenes-estudiantes del bachillerato y la escuela. Estudio de caso de los estudiantes de bachillerato de la UNAM*. 1–4.
- Mata, L. A. (2021). *(Des) Encuentros entre jóvenes y escuela*.
- Moreschi, A. A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica (México)*, 28(80), 259–278.
- Núñez, J., Navarro, L., y Grijalbo, F., (2006) Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay Interamerican Journal of Psychology, vol. 40, núm. 3, september-december, 2006, pp. 391-398.
- OCDE. (2018). *Programa para la evaluación internacional de alumnos*. http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- OCDE. (2019). *Education-At-a-Glance-2019_F8D7880D-En*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019/summary/spanish_f6dc8198-es.
- Ornelas, A. (2011) *Eros, Tanatos y Mammon. Hipótesis antropopedaogica de la naturaleza humana*. Editores Plaza y Valdez. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pereyra Girardi, C. I. ., , Ronchieri Pardo, C. d V., Rivas, A.; Trueba, D. A. ., & Mur, Julián Andrés; Páez Vargas, N. (2004). AUTOEFICACIA: Una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Universidad Del Salvador*, 299–325.
- Reguillo, R. (2012). Cuarta parte: Estigmas y condenas: formas de violencia que afectan a la juventud. *ITESO*, 203–226.
- Rivera, J. (2013). Juventudes en América Latina: Una reflexión desde la experiencia de la exclusión y la cultura. *Papeles de Poblacion*, 19(75), 9–34. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252013000100002
- Román Graván, P., & Cabero Almenara, J. (2005). Aplicaciones de la perspectiva cognitiva en la enseñanza a través de redes telemáticas. *Acción Pedagógica (San Cristóbal)*, 6–16.
- Romero, G. R., Cp, I. D., Ávila, Y., li, S., & Durán, D. (2017). *El proceso de formación de los jóvenes universitarios en la concepción de educación de género y valores cívicos*. 21(8), 1027–1037.
- Rustom, A. (2012). Estadística descriptiva, probabilidad e inferencia. In *Universidad de Chile*. <https://cutt.ly/ihq9VcR>
- SEP. (2018). La estructura del sistema educativo mexicano. *La Estructura Del Sistema Educativo Mexicano*, 1–30.
- SEP. (2019). *La nueva escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. 24. <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM principios y orientación pedagógica.pdf>

- Sepúlveda, L. (2017). Aspiraciones Y Proyectos De Futuro De Jóvenes Estudiantes Secundarios En Chile: El Soporte Familiar Y Su Influencia En Las Decisiones Educativo-Laborales. *Educação Em Revista*, 33(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698158258>
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación Constructivism Today: Constructivist Approaches in Education. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1–27.
- Soberanes Rivas, L. T. (2015). Constitución política de los estados unidos mexicanos. *Boletín Científico de Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 4(7). <https://doi.org/10.29057/icea.v4i7.201>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2018). *Documento Base Bachillerato General (MEPEO)*.
- Stake, R. (1999) *Investigación con estudio de caso*. Morata.
- Touraine, A. (1997). Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699.
- Vargas, M. (2015). *El Diseño Curricular por Competencias*. ANFEI. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/182548/libro_diseno_curricular-por-competencias_anfei.pdf
- Vera N, J. Á., González J, C., & Hernández G, S. (2014). Familia y logro escolar en matemáticas del primer ciclo escolar de educación primaria en Sonora, México. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 40(1), 281–292. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052014000100017>
- Weiss, E. (2012a). Jóvenes y bachillerato. ANUIES
- Weiss, E. (2012b). Los estudiantes como jóvenes: El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34(135), 134–148. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.135.29175>
- Weiss, E. (2020). Title Subjetivación y formación de la persona. *Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y Estudios Avanzados Del I.P.N.*, 1–15.
- Zemelman, H (2010) Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. Polis [En línea], 27. <http://polis.revues.org/943>
- Zemelman, H. (2012). Horizontes de la razón, vol. I. *Dialéctica y apropiación del presente* (3era ed.). Anthropos.

7.1 ANEXOS

Anexo 1

Tabla de entrevistas semiestructuradas a profundidad y cuestionario socioeconómico complementario

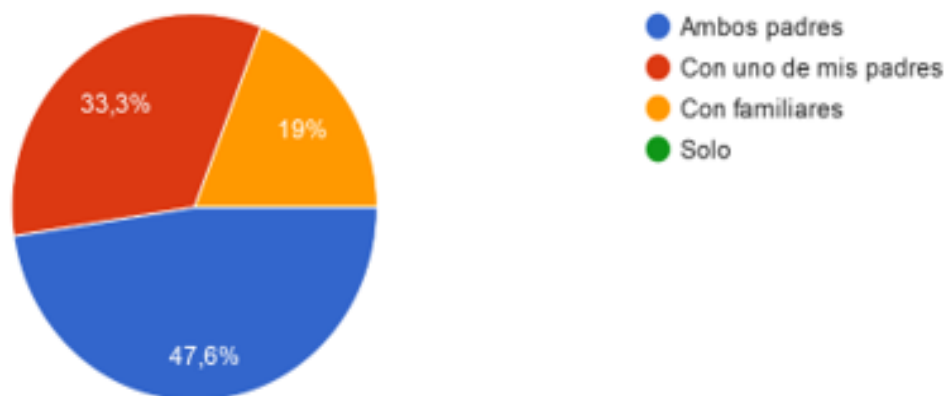
Fecha de entrevista	Nombre	Edad	Calificación
02-10-2020	Valeria Núñez Moreno	16	9.0
02-10-2020	Carlos Javier Ventura Valadez	16	9.0
03-10-2020	López Mujica Evelin Andrea	16	8.5
05-10-2020	Barrios Reyes Yazmin	19	9.3
05-10-2020	Alejandro Mojica Corona	16	8.3
06-10-2020	Laura Esmeralda Espinosa Calderón	16	8.5
07-10-2020	Ana Cristina Antonio Ramírez	16	9.0
07-10-2020	Madero Onofre Víctor Manuel	16	9.0
12-10-2020	Paola Monserrath Márquez Márquez	16	8.3
12-10-2020	Paulino González Dean Hanny	16	9.2
14-10-2020	Dulce Daniela Ventura Zamorano.	16	9.3

14-10-2020	Fátima Valeria Tomás Cabrera	16	9.0
15-10-2020	Alejandro González Pantoja	16	7.0
19-10-2020	Francisco Aguilar López	17	7.0
19-10-2020	Jesús Antonio Mendoza Haro	16	7.6
27-10-2020	Samantha Nava García	16	8.2
04-11-2020	Aaron Alejandro Lugo Romero	16	7.0
04-11-2020	Fernando Monsalvo Nocedal	16	8.9
05-11-2020	Jiménez Escalona Luis Ángel	16	9.0
16-11-2020	Mauricio Alejandro Sánchez Cejudo	16	6.8
17-11-2020	Martinez Gómez Oscar julio	17	6.5
19-11-2020	Hernandez Gutiérrez Josefina	16	7.0
19-11-2020	Peña Gutiérrez Irma	17	7.0
20-11-2020	Granados Paz Juan	16	8.2
20-11-2020	Limón Benavidez Jesús	17	8.5
21-11-2020	Martinez Jimenez Juana	16	7.9

22-11-2020	Luna García Lizbeth	17	8.1
22-11-2020	Lara Brito Beatriz	16	8.3
23-11-2020	Cruz Beltran Lura	16	6.2
25-11-2020	Muñoz Buendía Miguel	17	6.5

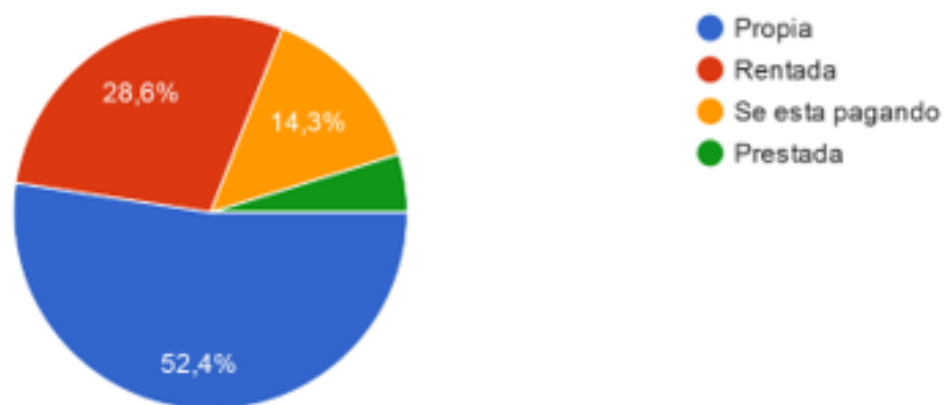
A quienes se les realizo entrevista a profundidad también se les aplico un cuestionario socioeconómico, a continuación, se presentan los gráficos de este.

Primera pregunta, **¿Con quién vives?**



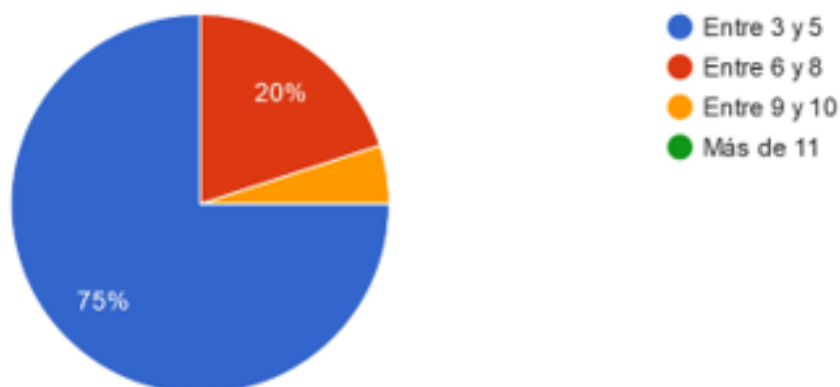
Como se aprecia en la gráfica, más del 50% de los jóvenes no viven en familia con ambos padres, lo que invariablemente genera un cambio en la dinámica social, cultural y económica.

¿La casa que habitas es?



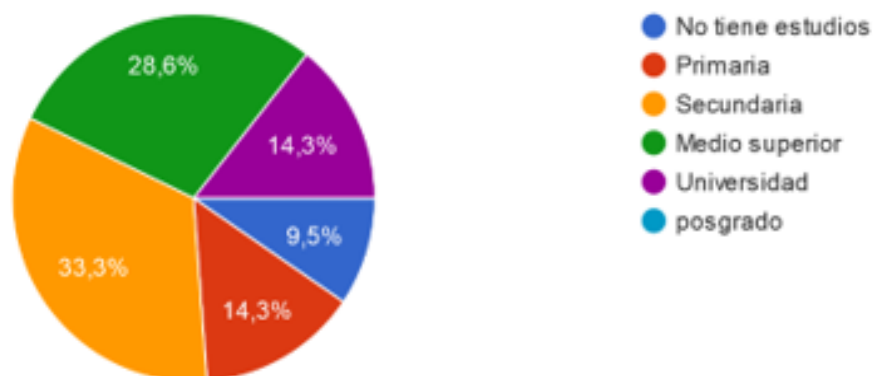
Una gran cantidad de alumnos asumen la casa familiar como propia, a pesar de pertenecer a sus abuelos, este dato lo pudimos constatar en las entrevistas o bien no tienen conocimiento si sus padres ya la han pagado, sin embargo, los créditos hipotecarios de Infonavit son financiados a 30 años.

¿Cuántas personas viven en casa?



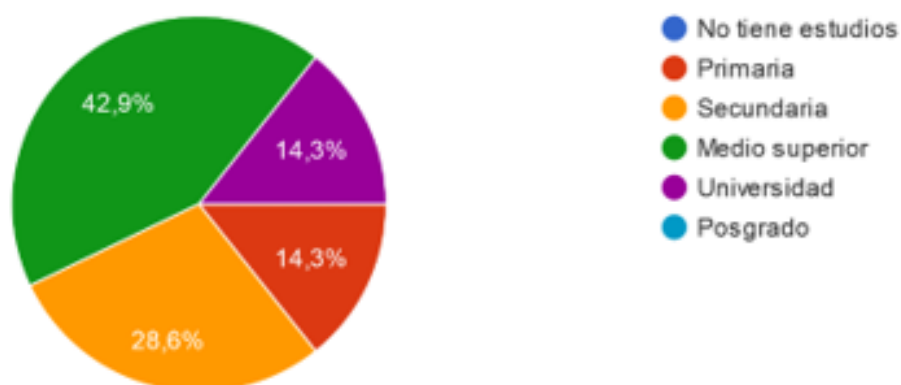
En esta respuesta nos percatamos que en su mayoría las familias de dónde provienen estos jóvenes son pequeñas, recordando que la mayoría de ellos tienen familias monoparentales.

¿Cuál es el último grado de estudios de tu mamá?



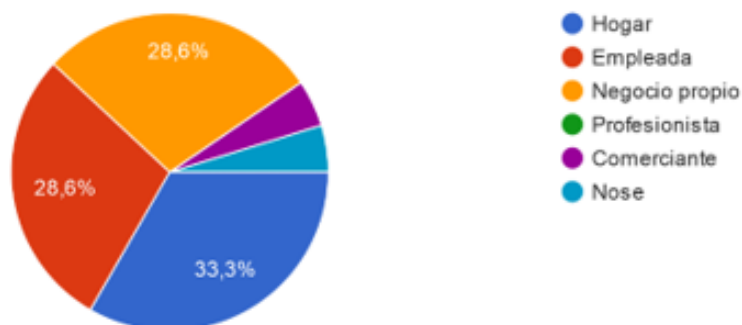
En relación con este tema, consideramos que la educación de los progenitores es importante para determinar la continuidad educativa en los jóvenes.

¿Cuál es el último grado de estudios de tu papá?



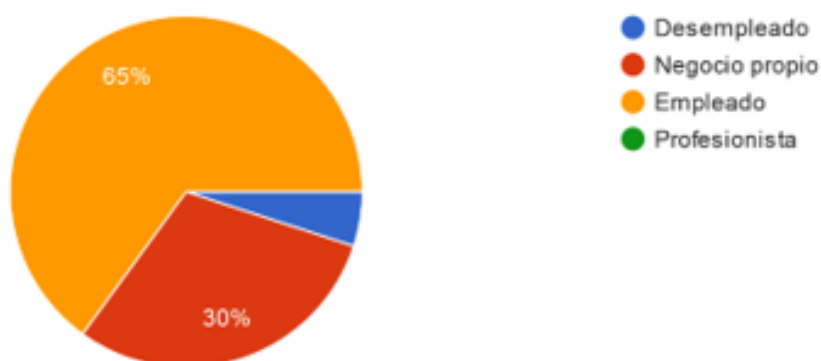
Observamos un menor grado de estudios en los padres que en las madres de los jóvenes que asisten a esta institución.

¿A qué se dedica tu mamá?



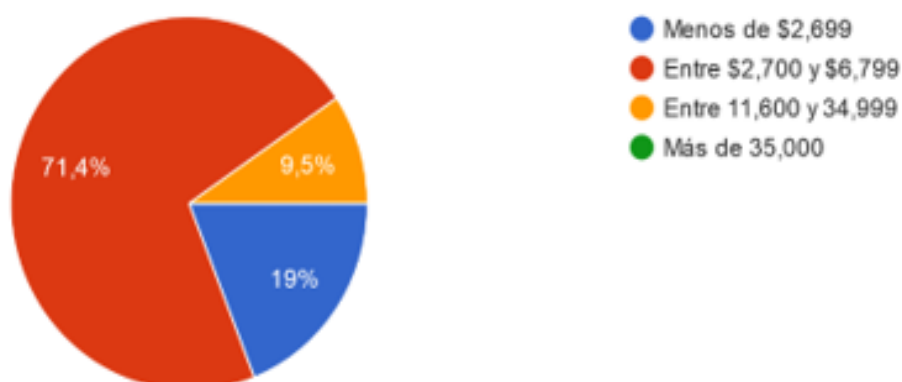
Gran cantidad de las madres de familia de los jóvenes entrevistados se dedican al hogar o bien a trabajos informales, menos del 30% tienen empleos formales.

¿A qué se dedica tu papá?



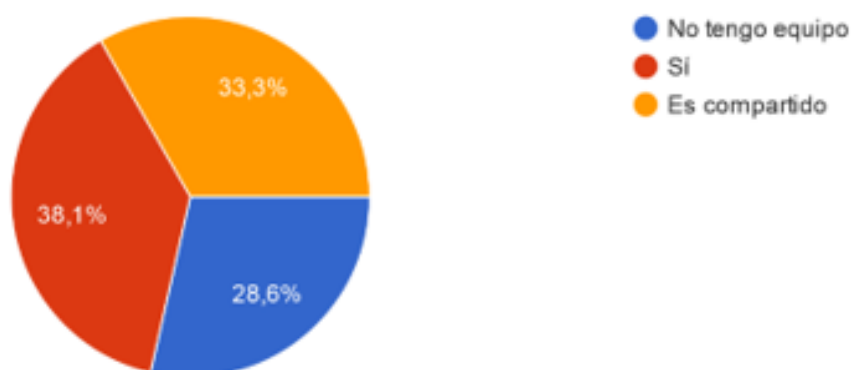
En cuanto a la actividad productiva de sus padres, detectamos una mayor cantidad de ellos que son empleados, lo que concuerda con los datos de INEGI de la zona.

¿A cuánto ascienden los ingresos mensuales totales en casa?



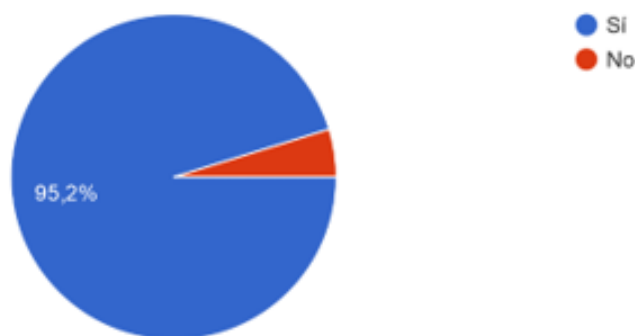
A través de los ingresos es como accedemos a diversos espacios y a bienes materiales, por lo que son un punto determinante a la hora de pensar en las posibilidades de vida que tenemos.

¿Tienes un equipo de cómputo propio para tus actividades académicas?



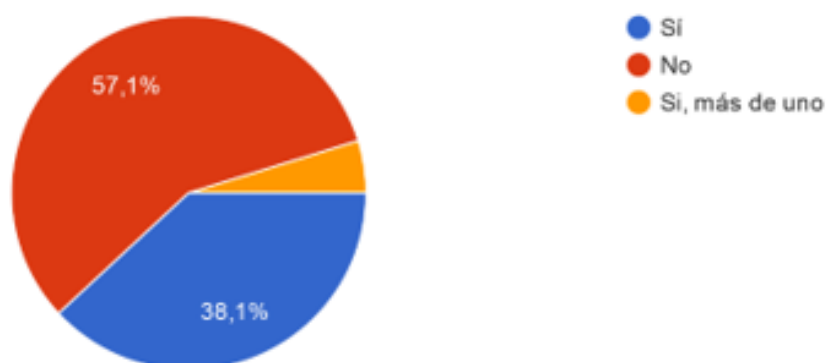
La gran parte de los jóvenes no tienen un equipo de cómputo exclusivo para que ellos puedan realizar sus actividades académicas, lo que limita ampliamente sus posibilidades de en cuanto a la entrega de trabajos y el acceso a sus clases virtuales.

¿En casa cuentan con conexión fija de internet?



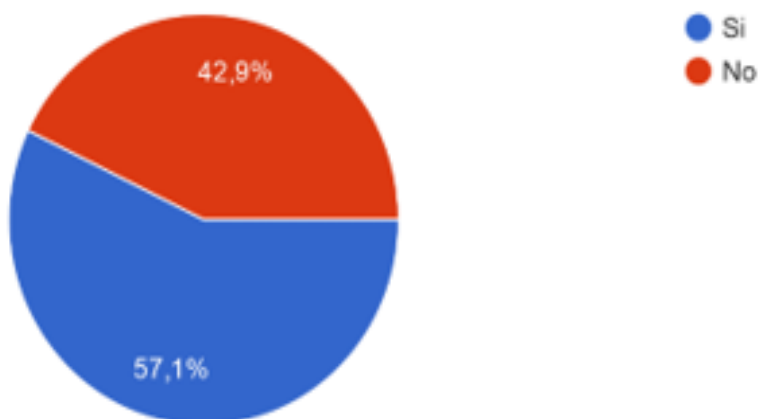
Casi el 100 por ciento de los entrevistados refieren tener servicio de internet, en las entrevistas se comentó que este se adquirió en algunos casos después de la pandemia y en respuesta a la imperiosa necesidad del servicio. En la zona, casi en todos los espacios se brinda dicho servicio a un costo más o menos accesible. También en las entrevistas refirieron la constante suspensión del servicio por falta de pago.

¿Tu familia tiene vehículo particular?



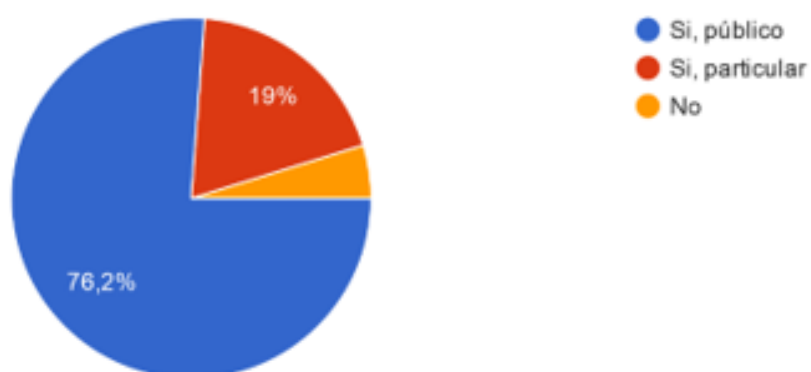
Este es un indicativo de una mayor estabilidad económica, pues las familias que pueden acceder a este bien han resuelto de manera más o menos completa sus necesidades económicas básicas.

¿Cuentan con algún servicio de entretenimiento de paga, como Netflix, Sky, Dish, etc?



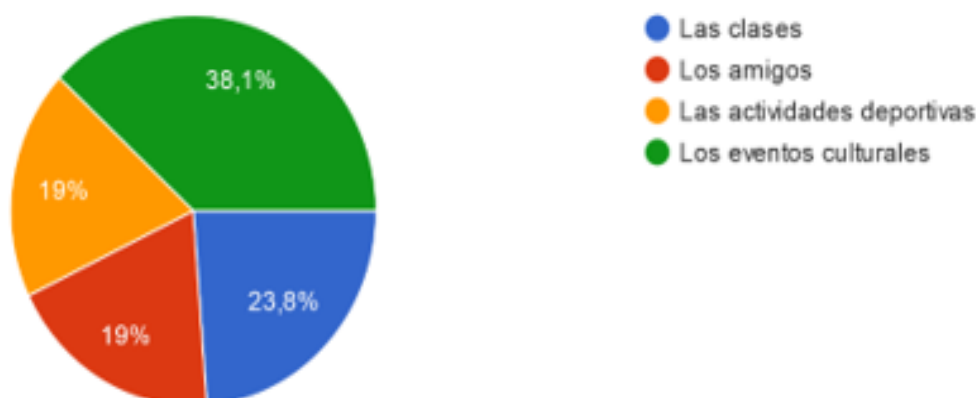
Intentamos de esta manera conocer cómo viven y cuál es la estabilidad económica de las familias de estos jóvenes, pues en la zona los servicios básicos de luz, agua potable entre otros existen casi en el 100% del municipio, por lo que estos ya no son un referente.

¿Cuentas con algún servicio de salud, de que tipo?



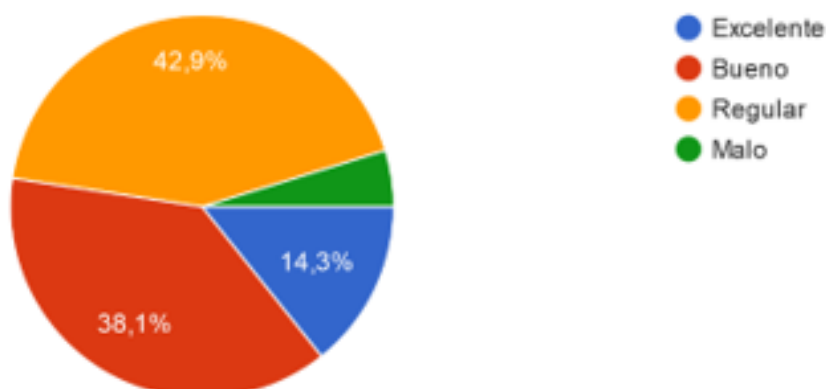
Las necesidades básicas de salud en los jóvenes entrevistados están cubiertas, aunque muchos de ellos por lo que es el servicio popular.

¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?



Esta pregunta se elaboró para relacionarla con lo investigado en las entrevistas a profundidad.

¿Cómo considero mi rendimiento académico en la escuela?



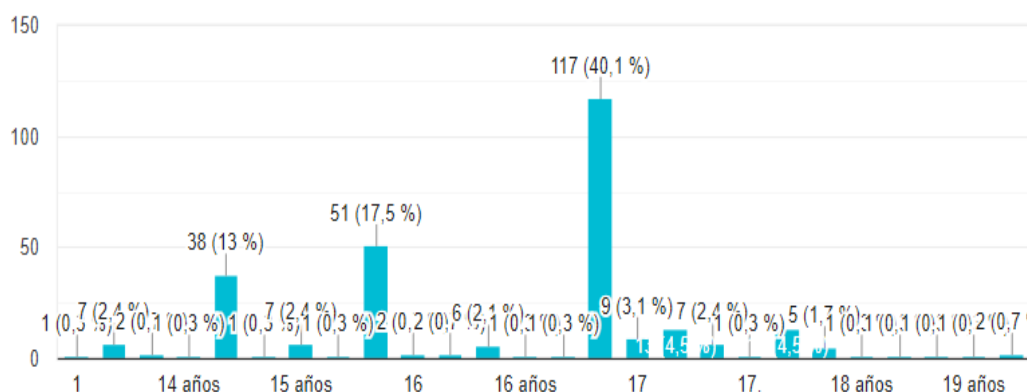
Pregunta realizada para relacionarla con lo recolectado en las entrevistas a profundidad.

Anexo 2

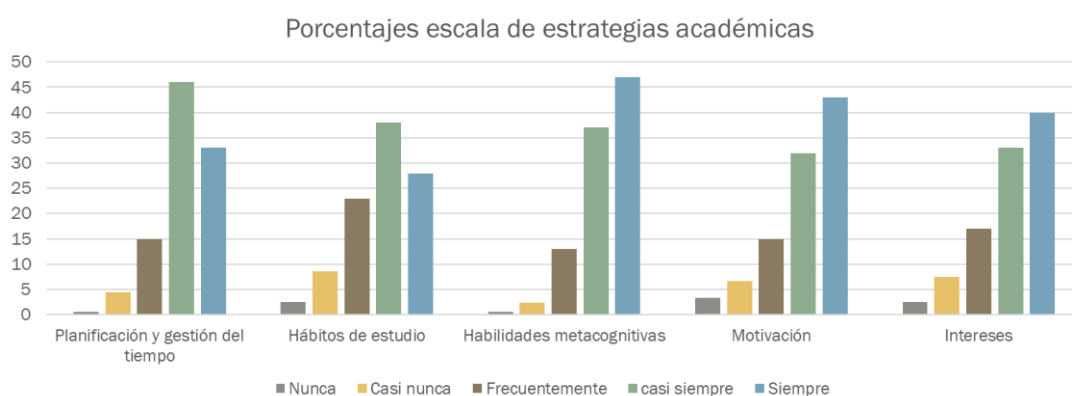
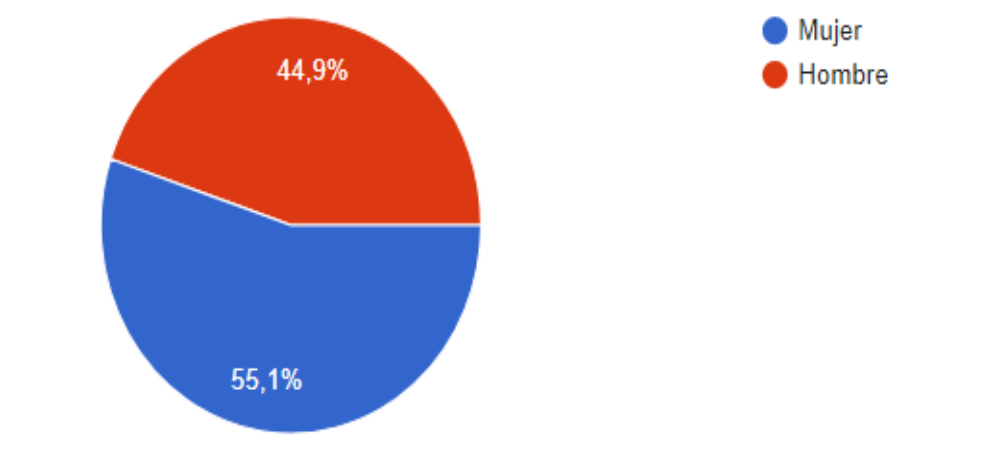
Gráficos de escala de habilidades escolares

A continuación, se presentan los gráficos de la escala de habilidades escolares, dichas graficas están seccionadas según las 5 áreas que se tomaron como referentes para conocer los hábitos escolares que presentan los jóvenes y con ello determinar si existe correlación entre ellos y lo que se determina logro escolar.

El gráfico de la edad de la población de la preparatoria es el siguiente



En cuanto al genero obtenemos el siguiente resultado



Esta aplicación nos sirvió para ver como perciben sus habilidades escolares los jóvenes de la escuela preparatoria y verificar si estas influyen en las calificaciones que obtienen. Lo recolectado hace referencia a altas y medias habilidades escolares, sin embargo, esto no se refleja en las calificaciones, lo que puede ser por que la percepción de los jóvenes no corresponde necesariamente a la realidad.

Anexo3

Ejemplo de análisis de entrevistas en ATLAS ti.

Todas (1%) las citas desde el documento primario:P 1: entrevista 1
 Valeria.rtf (Mi biblioteca ->
 C:\Users\jalej\Documents\Rocío\Entrevistas\entrevista 1 Valeria.rtf)

UH: Entrevistas tesis
File: [C:\Users\jalej\Documents\Scientific Software\ATLAS\Entrevistas tesis.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2021-10-14 19:05:28

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:1 [Cuál fue tu promedio de este c..] (9:9) (Super)

Códigos: [Calificación alta]
No memos

¿Cuál fue tu promedio de este ciclo que terminó? -9.4 [¿Eres muy aplicada no?] Si, bueno, iba a salir con más promedio, pero como en el primer parcial me operaron, bajé mi promedio

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:2 [me operaron, bajé mi promedio ..] (9:9) (Super)

Códigos: [Problemas enfrentados]
No memos

me operaron, bajé mi promedio [¿De qué te operaron?] de la columna, ya llevo 7 [¿Tienes alguna situación delicada?] si, tengo Escoliosis y también tengo hipocondroplasia.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:3 [-Bueno, primero quería meter u..] (13:13) (Super)

Códigos: [Motivos para ingresar]
No memos

-Bueno, primero quería meter una de la UNAM (sic) o una del Politécnico, pero obviamente por mi situación de la columna, pues era más ajetreado estar en el transporte público y todo eso, entonces yo ya tenía una hermana ahí, y salió cuando yo entré y ella es egresada de ahí y pues como le fue y está cerca de mi casa pues, pues (sic) entré ahí.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:4 [siempre se me ha complicado ha..] (14:14) (Super)

Códigos: [Que es complicado en la escuela]
No memos

siempre se me ha complicado hacer amigos entonces me apené mucho porque ya todos tenían sus grupos de amigos y todo eso, entonces fue más

complicado, hasta la fecha todavía tengo problemas con eso,

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:5 [en cuestión con los maestros, ..] (14:14) (Super)

Códigos: [Logro escolar]

No memos

en cuestión con los maestros, unos se pusieron estrictos, siempre se ponen así cuando eres nuevo y tienes una situación particular, pero me dieron oportunidad otros y después les demostré que soy una buena estudiante y saqué adelante mi promedio, ¿no? =

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:6 [no me intereso mucho en sus te..] (15:15) (Super)

Códigos: [Amigos] [Vida juvenil]

No memos

no me intereso mucho en sus temas, porque tienen temas de plática que a mí en lo particular no me interesan y yo tengo otros temas entonces es más complicado, de hecho soy más amiga de los amigos de mi hermana que son como 4 años mayor que yo que con los de mi salón, ella hizo su examen para a UNAM (sic) hace poco pero por todo esto de la pandemia aún no le dan resultados.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:7 [Pues, se siente bien, es otro ..] (18:18) (Super)

Códigos: [Ser estudiante]

No memos

Pues, se siente bien, es otro ámbito para preparación y te preparan (sic) para la universidad y... tienes mayor conocimiento o te recalcan conocimiento que ya tenías y, pues yo digo que para unos es una etapa de conocimiento de sí mismo y también de otros temas que necesitas para, para tener un mejor campo laboral ya a futuro, pero yo digo que es una buena etapa, hasta eso, (sic) a pesar de que cada quien tiene sus dificultades, pero si uno está listo o se siente bien consigo mismo creo que si va a poder resaltar entre todos.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:8 [Antes yo me levantaba a las 5:..] (21:21) (Super)

Códigos: [Integración familiar]

No memos

Antes yo me levantaba a las 5:30 y empezaba mi día, desayunaba, me cambiaba y todo normal, mis abuelos tenían un negocio de lunch escolares, entonces no íbamos desde antes, llegábamos ahí como a las 6:40 a la escuela y poníamos el puesto, era una mesa con lunch, este, en bolsa biodegradables,

ya yo los ayudaba en eso ¿no? (sic) y mi tío nos dejaba y ya yo me esperaba hasta que abrieran la puerta y mi tío se quedaba ahí porque él me tiene que pasar con la mochila porque luego es muy pesada y para mi columna es demasiado

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:9 [o luego unos compañeros iban y..] (21:21) (Super)

Códigos: [Integración escolar]

No memos

o luego unos compañeros iban y me ayudaban con la mochila, son muy amables en ese caso, llegaba a la escuela y saludaba a mi amiga que va a en el otro salón que la conozco desde la secundaria, entraba a mi salón normal, sacaba mis cosas y tenía mis días de clases normales y casi siempre me pedían ayuda para hacer los trabajos porque no les entendían y tenía que explicarles y todo eso

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:10 [pues si mi día normal era esta..] (21:21) (Super)

Códigos: [Amigos] [Ser estudiante]

No memos

pues si mi día normal era estar en la escuela y luego empecé a conocer unas niñas nuevas por así decirlo y me empecé a relacionar más con mis compañeros antes de la pandemia y empieza la pandemia y empezamos a perder comunicación y fue como de no quiero que se vaya todo a la basura, pero bueno...

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:11 [cuando llegaba de la escuela c..] (21:21) (Super)

Códigos: [Actividades extraescolares] [Integración familiar]

No memos

cuando llegaba de la escuela cuidaba a mis hermanas un ratito pro que tengo unas humanas chiquitas de 4 y de 2 años, bueno en ese entonces y... también está mi mamá y mi abuelita, yo hacía mi tarea, jugaba con mis humanas y ayudaba con lo que pudiera en la comida o algo así

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:12 [luego me ponía a platicar con ..] (21:21) (Super)

Códigos: [Vida juvenil]

No memos

luego me ponía a platicar con mi amigo de la secundaria, mi mejor amigo, es casi el único amigo que tengo, (sic) él iba en otra escuela y también con mis amigos del salón en Messenger porque había tarea o luego me seguían

platica de qué teníamos en la escuela,

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:13 [se tardaron en la escuela para..]
(21:21) (Super)**

Códigos: [Cambios en la pandemia]

No memos

se tardaron en la escuela para manejarse con todo esto cuidaba a mis hermanas todo el día porque mi mama consigo trabajo, entonces como no tenemos lo de los lunch, que era con lo que sustentábamos todos los gastos mi mama se metió a trabajar entonces ahí como que nos ayudaron en ese aspecto así fue más difícil porque teníamos mucho más acortado el presupuesto por así decirlo, entonces había que cuidar mucho más las cosas y yo cuidaba a mis hermanas para ayudar a mis abuelos y todo eso. =

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:14 [Luego con mis abuelos tuvimos ..]
(22:22) (Super)**

Códigos: [Cambios en la pandemia]

No memos

Luego con mis abuelos tuvimos más precaución porque eran los más, este... vulnerables entonces mi hermana mayor y yo íbamos a los mandados y nunca me habían dejado salir sola con mi hermana, entonces iba yo por la verdura, por el pollo, por un montón de cosas siempre (sic) y los maestros nos mandaban tarea por classroom pero no era mucha porque no se acomodaban bien a esa plataforma entonces hacía mi tarea, cuidaba a mis hermanas y la entregaba, y era un rollo, (sic) no tenía bien organizados mis tiempos fue un golpe muy... muy rápido y duro. Ahora ya estoy más organizada. Mi mamá ya se mudó a otra casa que está cerca de nosotros, enfrente, ya mis hermanas tienen su espacio allá, mis abuelos intercalan los tiempos en lo que yo tengo mis clases en línea y hago mis tareas y ya cuando puedo voy a cuidarlas y mi mamá llega del trabajo y no trae pan para merendar o luego nada más vamos a saludar a mi mamá, entonces mi día es algo ajetreado y no quejo porque es para ayudar a mi familia en parte con los mandados y cuidar a mis hermanas y eso.

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:15 [ahora los maestros en lugar de..]
(23:23) (Super)**

Códigos: [Como se aprende] [Educación en pandemia]

No memos

ahora los maestros en lugar de dar la clase bien luego madamas mandan videos entonces tú tienes que entender bien los videos y si no les entiendes tienes que investigar por tu cuenta porque luego los maestros no te resuelven tus dudas en los mensajes y hasta las clases que son cada 8 días de cada materia entonces es más complicado. =

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:16 [Siento que aprendía más yendo ..] (24:24) (Super)

Códigos: [Educación en pandemia]

No memos

Siento que aprendía más yendo a la escuela, aparte tenía ahí la biblioteca y como que es más confiable la biblioteca ahí y tratar directamente a los maestros

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:17 [los maestros no te resuelven t..] (23:23) (Super)

Códigos: [Comunicación con maestros]

No memos

los maestros no te resuelven tus dudas en los mensajes y hasta las clases que son cada 8 días de cada materia entonces es más complicado.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:18 [antes vivía con mis tíos, mis ..] (25:25) (Super)

Códigos: [Integración familiar]

No memos

antes vivía con mis tíos, mis primos mis abuelos, mi hermana y mi mamá, después mi mamá se juntó y mi mamá no dijo que nos íbamos con ella, pero mi hermana mayor y yo estamos acostumbradas con mis abuelos entonces decidimos quedarnos con mis abuelos, luego mi tío se mudó que está en la esquina, entonces nos quedamos así,

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:19 [ahorita ya estamos separados p..] (25:25) (Super)

Códigos: [Integración familiar]

No memos

ahorita ya estamos separados, pero estamos más cerca, porque antes vivía en Pachuca, nosotros íbamos a visitarla, pero no era lo mismo, siempre se mantuvo comunicada por mensaje, depositaba y si era una buena mamá pero ahorita ya tenemos un vínculo como que más fuerte que antes.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:20 [el viernes tarde-noche, entonc..] (28:28) (Super)

Códigos: [Vida juvenil]

No memos

el viernes tarde-noche, entonces yo me voy con mis primos al parque, hay un parque enfrente, me voy con mi patín y ms primos con su bicicleta y sus

patines y me voy con ellos a jugar y jugamos o () así o pasamos el rato en su casa o en la mía. =

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:21 [Cuando vamos a su casa tienen ..] (29:29) (Super)

Códigos: [Vida juvenil]
No memos

Cuando vamos a su casa tienen juegos de mesa, tienen un monopoly de Mario Card y tienen una play station pero creo que mi tío ya se los quitó, entonces luego contamos historias o así.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:22 [Voy a hacer mis exámenes de ad..] (32:32) (Super)

Códigos: [Aspiraciones]
No memos

Voy a hacer mis exámenes de admisión para la universidad, espero quedarme, y si me quedo pues estaré en la universidad estudiando nutriología

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:23 [La hipocondroplasia es como la..] (34:34) (Super)

Códigos: [Problemas enfrentados]
No memos

La hipocondroplasia es como la acondroplasia, pero más sencilla, es como lo llaman vulgarmente enanitos (sic) pero...yo tengo hipocondroplasia es más leve, es un problema corporal y como no crezco trato de distribuir mi peso como me vaya desarrollando por todos lados, entonces por la escoliosis y las barras de titanio no debo subir de peso por ningún motivo porque eso requiere un mayor esfuerzo para mi columna porque de por sí ya tiene el peso de las barras más mi propio peso es más peligroso. (sic)

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:24 [si, me operaron desde los 9 añ..] (35:35) (Super)

Códigos: [Problemas enfrentados]
No memos

sí, me operaron desde los 9 años y cada 7 meses me las fueron ajustando y la cirugía que me hicieron cuando entré a primero de prepa iba ya a ser la definitiva porque ya dejé de crecer pero me van checando cada 6 meses para ver si no se rompen o tienen que arreglármelas porque principalmente me iban a poner tornillos en cada vertebra para que estuviera más adherida pero mi cuerpo encapsuló las barras que tenían dicen que es peligroso si me las quitan porque sería un daño más fuerte a mi musculo entonces me dijeron está bien así y si se mantiene así ya te quedas.

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:25 [me gusta inglés, se me hace un..]
(37:37) (Super)**

Códigos: [Materias que me gustan]

No memos

me gusta inglés, se me hace una materia sencilla, también me gusta historia, literatura, salud integral, y biología, pero no es como que tenga una materia favorita porque todas las trato de tomar por igual para que no me interese una más que otra. [¿Qué es lo que te gusta?] Me gusta el contenido y también depende del maestro que tanto empeño le dé a su clase.

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:26 [En la secundaria tenía una mae..]
(38:38) (Super)**

Códigos: [Buenos maestros]

No memos

En la secundaria tenía una maestra en segundo que no te daba apuntes, te explicaba pero te hacía un tipo esquema con dibujitos o en primera persona o hacía una historia de fulanito y todo eso, o sea era muy didáctica esa clase. En los otros era el contenido de los libros.

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:27 [Solo una maestra que me gusta ..]
(39:39) (Super)**

Códigos: [Buenos maestros]

No memos

Solo una maestra que me gusta su clase me dio metodología, ética y ahora me da historia, se llama Claudia Trujillo, siempre te explicaba bien, te daba todos los contenidos y no te hacía tan pesado con tantos esquemas y eso, aunque los esquemas (sic) si me ayudan las flechas y eso me gusta como explica la clase y como se relaciona con nosotros

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:28 [FÍSICA. En la secundaria tuve ..]
(42:42) (Super)**

Códigos: [Malos maestros]

No memos

FÍSICA. En la secundaria tuve un maestro, a mí nunca me gustó como explicó, es que no era maestro, era ingeniero, (sic) entonces él tenía que ir a cursos para dar la clase, pero no le entendía y luego estudiaba en mi casa y no le entendía, y luego soy medio distraída a veces.

**P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:29 [me asignaron física, y esa mae..]
(43:43) (Super)**

Códigos: [Ser estudiante]
No memos

me asignaron física, y esa maestra manda videos y PDF entonces los veo como 4 veces seguidas porque debo hacer reportes de eso y no le entiendo.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:30 [la maestra manda videos intere..] (44:44) (Super)

Códigos: [Que me gusta de los profesores]
No memos

la maestra manda videos interesantes, donde lo explica de una manera más sencilla, aunque lo tengo que ver como 3 veces porque luego no le entiendo bien pero ahorita voy bien.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:31 [me esfuerzo por hacer bien las..] (51:51) (Super)

Códigos: [Integración escolar] [Logro escolar] [Ser estudiante] [Vida juvenil]
No memos

me esfuerzo por hacer bien las cosas y siempre le pongo interés a la escuela, o sea, trato de no irme por otro camino, hay muchos niños que no les interesa la escuela y les gusta más estar con los amigos, entonces yo soy al revés porque me cuesta trabajo relacionarme, yo le pongo empeño y estudio porque siempre me lo han inculcado en la familia.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:32 [Antes en la primaria no me gus..] (51:51) (Super)

Códigos: [Apoyo familiar]
No memos

Antes en la primaria no me gustaba hacer tarea y luego mi tío se quedaba ahí hasta tarde para que lo hiciera y siempre me trataban de decirme, no vale, tienes que hacer esto porque es importante, (sic) todo eso fue lo que más me ayudó, el apoyo de mi familia que me pusieran atención.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:33 [Investigo en internet o luego ..] (55:55) (Super)

Códigos: [Como se aprende]
No memos

Investigo en internet o luego veo videos, aunque casi no porque me distraigo y me pierdo, pero me ayudan más los artículos o mapas o luego que mi hermana me ayude o mi familia. Trato de buscar por donde pueda para obtener la información que necesito. (sic)

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:34 [se me hace muy triste porque a..] (58:58) (Super)

Códigos: [Integración familiar]

No memos

se me hace muy triste porque antes compartía el cuarto con mi hermana mayor, y ahora que mi mama se fue nos dieron como premio por así decirlo a cada quien nuestro cierto, entonces yo me bajé de un estudio que teníamos en un cuartito, y ese cuartito es mi cuarto y ahora no le da mucho la luz, es más triste como si estuviera en una cueva (sic) y luego está sola mi casa, mi abuelo luego se va a la bodega a comprar cosas o a ver y mi abuelita va a cuidar a mis hermanas y mi hermana también está apoyando a dar regularizaciones y se va en bicicleta a dar clases y luego en el patio y luego se va a otras casas, entonces se queda solo, (sic) y luego como que dejan más tareas o son más elaboradas, es más difícil hacerlos en la casa

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:35 [casi todo el día, es más tarda..] (59:59) (Super)

Códigos: [Comunicación con maestros] [Distribución de tiempos]

No memos

casi todo el día, es más tardado y ahora se me hace más rápido (sic) el tiempo es muy raro porque en la escuela trabajaba rápido sin distraerme porque tenía tiempo limitado y con los maestros y ahorita no, soy yo sola, y si después de los videos tengo duda los maestros no te contestan.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:36 [lo lunes me toca hoja de calcu..] (61:61) (Super)

Códigos: [Educación en pandemia]

No memos

lo lunes me toca hoja de cálculo y clase de historia, entonces explican el tema por medio de meet con el correo institucional. El único que si tiene 3 horas es el de matemáticas, entonces como que cada maestro está manejando su tiempo y organizaron sus temas de estudio y están más pesadas las materias.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:37 [Tenemos 14 materias y luego l ..] (62:62) (Super)

Códigos: [Ser estudiante]

No memos

Tenemos 14 materias y luego l mayoría son talleres, pero no nos han dicho cuáles son, nada más tengo idea de cuáles son los talleres, es A o AN de no aprobado, o sea no importa si sacas 6 o 10 te ven a poner lo mismo, en las otras no, ahorita nada más tengo idea que son talleres por el año anterior,

educación física, salud integral, taller de matemáticas, taller de pensamiento y taller de expresión oral y escrita, pero hay otras que acreditaron, entonces no sé si son materias normales o talleres, hasta que me den mi calificación de primer parcial.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:38 [Como que si nos quieren retaca..] (63:63) (Super)

Códigos: [Educación en pandemia]
No memos

Como que si nos quieren retacar de trabajo y no creo que esté correcto porque es tanto que no te dejan que aprendas del tema, lo haces por hacer y no entiendes por las dudas y muchos se quedan con ellas.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:39 [si, me gustan mucho los artícu..] (64:64) (Super)

Códigos: [Actividades preferidas]
No memos

si, me gustan mucho los artículos científicos en mis clases libre investigaba todo lo que se me ocurría, artículos de alimentación, el área médica.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:40 [ahorita como ya nos pasamos, t..] (72:72) (Super)

Códigos: [Equipo adecuado para estudiar]
No memos

ahorita como ya nos pasamos, tengo mi escritorio y mi silla y tengo un librero con enciclopedias y diccionarios y eso, entonces como que lo tengo bien dividido (sic) y trato de no hacer mis tareas en la cama, tengo mi espacio y tengo que respetar mi espacio. [¿De dónde agarraste esa idea, Val?] Cuando era chiquita mi mamá nos ponía una mesa para estudiar, pero siempre nos decía que no en la cama o así.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:41 [Me estresa porque luego me dej..] (76:76) (Super)

Códigos: [Prácticas de estudio] [Trabajo en equipo]
No memos

Me estresa porque luego me dejan todo. Ahora los maestros me dejan que yo divido todo y pongo una fecha límite y si veo que no avanzan le digo al maestro para que los saquen.

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:42 [En la Octavio paz, es 940 *¿C..] (5:8) (Super)

Códigos: [Antecedentes escolares]
No memos

En la Octavo paz, es 940
*¿Con qué promedio saliste de la secundaria? -9.4
*¿En cuántos años la cursaste? - Cursé los 3 años
*¿En qué turno estabas? -Matutino

P 1: entrevista 1 Valeria.rtf - 1:43 [Tienes mayor conocimiento o te ..] (18:18) (Super)

Códigos: [Aprendizajes en bachillerato]
No memos

Tienes mayor conocimiento o te recalcan conocimiento que ya tenías y, pues yo digo que para unos es una etapa de conocimiento de sí mismo y también de otros temas que necesitas para, para tener un mejor campo laboral ya a futuro, pero yo digo que es una buena etapa, hasta eso, (sic) a pesar de que cada quien tiene sus dificultades, pero si uno está listo o se siente bien consigo mismo creo que si va a poder resaltar entre todos.

Anexo 4 Relación gráfica de las entrevistas

