

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

A lo largo de los últimos 30 años, particularmente en la última década del siglo XX, los diversos organismos, foros, reuniones y conferencias internacionales sobre educación han venido reflexionando sobre los retos y las necesidades del nuevo milenio; así, aparecen una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes, cuyas premisas, planteadas por la Comisión Delors de la UNESCO (1996), son: *Aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.*

Estas premisas se han convertido en punto de partida para infinidad de estudios, análisis y propuestas que se orientan hacia el proceso educativo **centrado en el estudiante**. Sin embargo, los esfuerzos realizados se han enfocado más a la educación formativa en los niños y niñas de los niveles básicos de la educación, por una parte, y por otra, a los entornos educativos de los adultos – aún jóvenes – en el nivel superior de licenciatura o posgrado; ignorando de esta manera, a un vasto sector de la población educativa, que es el compuesto por los jóvenes, en su mayoría adolescentes, que se ubican en el nivel medio superior.

Existe poca información sistematizada acerca de los estudiantes de las escuelas preparatorias, ya que este nivel es difícil de ubicar en los sistemas educativos de otros países, en donde los adolescentes se encuentran académicamente localizados en lo que se conoce como educación básica, como el "high school" norteamericano. Entre la mayoría de los maestros del nivel medio superior, existe un desconocimiento acerca de quiénes son sus estudiantes como adolescentes, de qué estrato socio económico

proviene, cómo realizan sus trayectorias académicas, cuáles son sus expectativas reales personales a corto y largo plazo, cómo estudian cada materia, etcétera.

Esta cuestión es realmente preocupante y nos plantea entonces la necesidad de llenar este vacío, para conocer al estudiante de este nivel, así como sus problemas, por que, si bien el examen de selección de ingreso al nivel de preparatoria, según cifras oficiales, ha disminuido el abandono y aumentado la eficiencia terminal, el bajo rendimiento escolar y la irregularidad en las trayectorias estudiantiles sigue representando un problema serio que requiere atención.

La escasa información deriva en una serie de situaciones que se observan con mucha frecuencia en las escuelas preparatorias de la UANL: Desconocimiento de las causas que provocan mayor o menor grado de dificultad en las materias, altos índices de reprobación, actitudes y valores en los estudiantes que inhiben el aprovechamiento académico y la formación integral; además, la falta de estrategias adecuadas para la permanencia en la institución ... Todas estas cuestiones forman parte de la dinámica cotidiana que se vive en la escuela preparatoria y que para muchos es parte de la rutina, ya que la deserción y el rezago estudiantil aparecen como algo "natural" e inevitable, provocando con ello una actitud de inercia generalizada.

La identificación de las estrategias, métodos, actitudes y valores que pueden conducir al estudiante de bachillerato al éxito académico en este nivel y posibilitar el inicio satisfactorio de una vida académica en el nivel superior, en su caso, o incorporarse al sector productivo, es una tarea que requiere de importantes esfuerzos

individuales y colectivos. Aunque la Reforma Académica del Nivel Medio Superior de la UANL (1991) estableció el perfil del estudiante egresado de preparatoria, no existe una descripción sistematizada de los perfiles reales. Sí existen, en cambio, una serie de herramientas documentales, como registros y estadísticas, que han sido recabados por algunas dependencias universitarias, como la Secretaría de Planeación y el Departamento Escolar y de Archivo de la escuela, que nos ayudaron a identificar las trayectorias escolares que han seguido los estudiantes de la institución y que esperamos sirvan de punto de partida para implantar un programa de acción tutorial.

Con todo lo mencionado anteriormente, este trabajo pretende ser un primer acercamiento al estudio del alumno de preparatoria de la Universidad Autónoma de Nuevo León, para poder brindarle el asesoramiento adecuado, por lo que se plantea el problema siguiente:

Conociendo las trayectorias escolares de los estudiantes de bachillerato de la institución,

*¿Es posible que mediante la implantación de un Programa de Atención Personalizada (Tutoría) para los estudiantes de Nivel Medio Superior en la Preparatoria 15 (Unidad Madero) de la UANL, se contribuya a elevar su rendimiento escolar y su desarrollo integral?*

## **2. HIPÓTESIS, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA**

Una vez planteado el problema, hemos elaborado como línea de interpretación una hipótesis rectora que parte del supuesto que:

*La implantación de un programa de atención personalizada para los estudiantes de la Preparatoria 15 (Madero) de la UANL contribuirá a elevar su rendimiento escolar y su desarrollo integral, si parte del diagnóstico de necesidades y considera especialmente a los sujetos de la tutoría – alumnos y docente-tutor-, y si está fundamentado en estrategias específicas y operativas que cuenten en su aplicación con el apoyo de diversos niveles de la administración institucional.*

La necesidad de elevar la calidad en la educación media superior fue el detonador del estudio que se realizó. El deterioro en la calidad se ha venido produciendo de manera paulatina, debido a diversas causas como: la masificación de la educación; crisis económicas severas, que devienen en problemáticas sociales y familiares; falta de preparación para la docencia de muchos profesores, lo que conlleva múltiples vicios y deficiencias en la práctica docente, como el desperdicio del tiempo fuera de clase, la docencia centrada en la clase magistral y el escaso contacto personal entre estudiantes y profesores, entre otras.

Latapí (1988) señala la posibilidad que existe de elevar la calidad de la educación superior a través del establecimiento de un sistema tutorial, generando un programa

que detecte de manera sistemática cuáles son las deficiencias y necesidades de los estudiantes –en este caso, del nivel medio superior-, propiciando los espacios adecuados para lograr llevar a cabo una relación pedagógica enriquecedora, aprovechando el recurso humano y material con el que cuenta la institución y motivando a los actores que intervienen en este proceso – administradores, maestros y alumnos- para que asuman el compromiso de elevar la calidad educativa de manera conjunta, sumando esfuerzos. Así, la hipótesis que se presenta supone una orientación en este sentido.

Por otra parte, las aportaciones que algunos organismos como la UNESCO y la CRESALC (Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe) han realizado respecto al tema de la tutoría o atención personalizada, las ideas e inquietudes que surgen actualmente en el pensamiento internacional, nacional y regional sobre la educación de los jóvenes así como las experiencias docentes que han sido motivo de análisis y reflexión teórica al respecto, nos han planteado la necesidad de estudiar en nuestro propio contexto la pertinencia de aplicar algún programa similar que coadyuve a la resolución de las problemáticas de los estudiantes de preparatoria, por ello, este trabajo espera lograr los objetivos siguientes:

- La realización de un estudio de carácter documental sobre una cohorte determinada – alumnos de nuevo ingreso en el semestre Agosto 2000- que permita conocer a los estudiantes preparatorianos, sus características y trayectorias escolares, con el fin de diagnosticar necesidades reales de tutoría en un contexto específico, esto es, en la Preparatoria 15 (M) de la UANL.

- Con base en los datos obtenidos del diagnóstico, justificar adecuadamente la necesidad de apoyar la trayectoria de los estudiantes con un programa de atención personalizada o tutoría.
- Elaboración de una propuesta de programa de atención personalizada para los estudiantes de la Preparatoria 15 (M) de la UANL, así como las estrategias para su implantación, que permita apoyarlos durante su trayectoria escolar mediante el reforzamiento de las habilidades, actitudes y valores que posibiliten tanto su rendimiento académico como su desarrollo integral.

En el paradigma llamado *tradicional* (experimental, cuantitativo, empirista), se ha tendido a igualar el fenómeno social con el natural y por ende a las ciencias sociales con las ciencias naturales, pretendiendo por muchos años dar categoría de ciencia a partir de la utilización del llamado "método científico", el cual desconoce la subjetividad y demerita el papel de la interpretación, entre otros. Sin embargo, actualmente se considera también otro paradigma, que puede ser llamado *interpretativo*, en el que las metodologías de investigación, para ser reconocidas como científicas, no deben necesariamente reducirse sólo a los modelos experimentales; este paradigma se ha venido aplicando en las ciencias sociales, ya que la realidad social es cambiante, heterogénea, compleja y multideterminada; el mismo hombre está en continua transformación; la realidad, entendida como objetiva - subjetiva, se va construyendo día a día, influyéndose mutuamente lo objetivo con lo subjetivo; lo social con lo individual; lo inconsciente con lo consciente; lo público con lo privado; lo particular con lo colectivo. Por lo cual, lo social no puede abordarse desde una sola disciplina ni desde un solo

enfoque metodológico; aparece la invitación abierta a la interdisciplinariedad y a la diversidad metodológica (Shulman, 1989).

Así, dentro del mismo paradigma conocido como interpretativo encontramos diversos enfoques particularizados desde cada disciplina, e incluso en una misma disciplina aparecen variantes. Tal es el caso de la investigación educativa, en donde hablar de métodos como el etnográfico, el ecológico, el interpretativo, o el cualitativo, alude a matices de la propia concreción metodológica, sin privilegiar alguno de ellos.

La propuesta metodológica interpretativa rescata los procesos, la voz de los sujetos participantes, tanto del investigador como de los investigados, y el apoyo de otras disciplinas para dar cuenta del fenómeno educativo de manera más inclusiva.

Por lo tanto, el rompimiento tajante que con frecuencia se intenta realizar entre lo cuantitativo y lo cualitativo para dar razón del surgimiento de una forma de investigación en educación es arbitrario, ya que en una misma investigación pueden confluir lo cuantitativo y lo cualitativo, dependiendo del objeto de estudio, del universo de investigación y de los niveles de análisis (Gómez, 2002). La práctica docente, la relación entre el maestro y el alumno, y el docente como tal, se estudian aludiendo a los procesos de comunicación; a las condiciones concretas en que sucede el fenómeno educativo; al rescate del papel activo del sujeto investigador e investigado.

Es por ello que la metodología del presente trabajo contempla los aspectos teóricos, prácticos y documentales como elementos de análisis a través de una

metodología de investigación de corte interpretativo – cualitativo.

Para el diagnóstico de las necesidades de tutoría de la Preparatoria 15 (M), se recurrió a la revisión de literatura especializada así como de documentos elaborados por instituciones y organismos nacionales, extranjeras y locales, aunque cabe señalar que la tendencia en investigación educativa muestra pocos estudios sobre el estudiante de bachillerato como unidad de análisis. Escaso es el número de publicaciones orientadas a conocer al alumno de preparatoria. La consulta que se realizó en los bancos de información *Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE)* y *Educational Resources and Information Center (ERIC)* sobre el tema de tutorías mostró 58 estudios al respecto; de los que estuvieron disponibles, la mayoría se refieren a investigaciones realizadas en el nivel de licenciatura.

Por otra parte, se efectuó un estudio analítico de cohorte de ingreso, de carácter observacional por el tipo de maniobra realizada y de carácter longitudinal por el tipo de seguimiento que se efectuó. La ubicación espacio – temporal de este trabajo es la Preparatoria 15 (M) de la UANL, con la cohorte de ingreso agosto 2000 – a la que consideramos nuestra unidad de observación- analizando los datos desde su ingreso hasta junio de 2002. El criterio de inclusión fue tomar en cuenta todos los estudiantes que ingresaron a primer semestre de preparatoria en agosto de 2000, sin importar edad, sexo, escuela de procedencia, etc.

Las fuentes de información sobre nuestra unidad observacional fueron los registros de la Secretaría de Planeación y del Centro de Evaluaciones de la UANL – en



lo que se refiere a información sobre el examen de selección – y los registros escolares (bitácoras de promedios), listas de inscritos, reasignaciones, bajas, alumnos suspendidos, fueron proporcionados por el Departamento de Estadística y el Departamento de Escolar y de Archivo de la propia escuela. De este modo, se aplicaron a los alumnos cuestionarios y encuestas con el fin de obtener información complementaria no consignada en los registros escolares. Los resultados se presentan en forma de cuadros y gráficas y, como ya se mencionó, la perspectiva de este estudio se ubica en el marco de un enfoque cualitativo.

### **3.- MARCO CONTEXTUAL: LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO**

Durante muchos años se había relegado del debate pedagógico un tema educativo de suma trascendencia: la educación media superior, y aunque en la década de los setenta la preocupación por el tema se incrementó, había mayor énfasis en el análisis de los contenidos, las modalidades del bachillerato, planes de estudio y políticas educativas, asuntos tales como la atención personalizada a los estudiantes no siempre se abordaron.

Sin embargo, hoy es un tema inevitable, ya que tanto los responsables de la enseñanza en este nivel, como los padres de los jóvenes y los jóvenes mismos saben que, en buena medida, el futuro del país depende de las acciones y decisiones que se tomen en cuanto a qué enseñar en preparatoria para formar ciudadanos capaces de afrontar estos tiempos vertiginosos, y cómo enseñarlo, para lograr despertar el interés y entusiasmo de muchos jóvenes desencantados con su entorno, qué horizontes plantear y qué escenarios elegir.

No sólo en México hay preocupación por la situación educativa de la juventud, existe toda una discusión internacional, ya que casi todos los países están reflexionando en estos momentos sobre el asunto y efectuando acciones para lograr un proceso de cambio que genere nuevos y mejores paradigmas, con lo que se puede vislumbrar un futuro más promisorio para los jóvenes en general y los estudiantes de preparatoria en particular.

### **3.1 Antecedentes históricos: Evolución del bachillerato en México.**

El nivel de enseñanza de bachillerato aparece en la época de los griegos y los romanos, quienes establecieron las llamadas "escuelas intermedias" como enlace entre la educación básica y la educación superior. Tenían como objetivo preparar a los estudiantes para que lograran realizar especulaciones de tipo filosófico y científico con las que pudieran enfrentarse a la vida. La Universidad de París fue la primera en otorgar el grado de "bachiller" en la facultad de artes durante la Edad Media. (Ortiz, 1992)

En nuestro país, el origen de la enseñanza media superior se remonta al siglo XVI, época en la que por razones históricas recibió una influencia preponderante de la cultura española. Particularmente los jesuitas crearon los *Colegios*, instituciones educativas cuya metodología servía de vínculo entre los estudios universitarios y la educación elemental. De estos Colegios se podrían mencionar el de la Santa Cruz de Tlatelolco, los de San Pedro y San Pablo, el de San Gregorio Magno y el de San Ildefonso, antecedente de lo que hoy es la Escuela Nacional Preparatoria. En el siglo XVII, aumentó el número de Colegios y es cuando por vez primera se convierte en una exigencia el cubrir el ciclo de bachillerato para poder continuar los estudios de Teología. En el siglo XVIII, la ideología laicista y liberal de los pensadores franceses influyó de manera directa en la educación mexicana de la época y especialmente en la enseñanza del bachillerato. Cuando México obtiene su independencia, existen dos vertientes en las instituciones educativas, una conservadora y otra liberal.

En el siglo XIX se producen sucesos muy importantes y determinantes para este

nivel educativo: En 1833, después de clausurada la Real y Pontificia Universidad de México, se estableció la Dirección General de Instrucción Pública, reformando con esto la enseñanza superior y es cuando se formalizan los estudios de preparatoria. Años después, en 1856, aparece la primera Escuela de Artes y Oficios, y a partir de este modelo se van a organizar las escuelas que impartieron educación técnica o comercial. Luego, en 1867, Gabino Barreda funda la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), con ideología liberal y positivista, que cambia la estructura imperante hasta ese momento en el nivel medio superior; a partir de entonces se empieza a considerar este nivel académico como un ciclo en sí mismo, que ejercerá una influencia determinante en la formación del carácter de los jóvenes. De 1867 a 1938 se desarrolló únicamente dentro de los estudios universitarios, siendo el de bachiller el primer grado que se otorgaba. En 1880 surgen las escuelas técnicas de agricultura, que junto con las de Artes y Oficios, son los antecedentes del bachillerato tecnológico.

En los inicios del siglo XX encontramos múltiples vertientes de estudios en este nivel, lo que provoca que se perciba una marcada situación de diversificación y dispersión: En 1910, la ENP pasa a formar parte de la Universidad Nacional de México, Justo Sierra justificó su inclusión en la universidad por considerar que los estudios de bachillerato son también estudios universitarios, ya que los estudios superiores no podrían realizarse sin cursar los primeros y porque la primera noción del método científico se debe de adquirir en el ciclo de bachillerato; en 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP), que establece una estructura para sistematizar y organizar la labor educativa en el país.

En 1922, se llevó a cabo el Primer Congreso de Escuelas Preparatorias de la República Mexicana, en el que se formuló un reglamento de exámenes, así como la normatividad en relación a la revalidación de estudios de las preparatorias estatales, horas de clase, etc. En ese mismo año, se puso en marcha un nuevo plan de estudios en la ENP, que enfatizaba el carácter propedéutico del bachillerato, para ingresar a los estudios superiores.

En 1929, el movimiento estudiantil universitario culminó con el otorgamiento de la autonomía a la Universidad, concediendo el Consejo Universitario la aprobación del grado académico de bachiller.

En 1931 se creó la Preparatoria Técnica, que para su ingreso requería de la primaria y se cursaba en cuatro años, denominándose en general Institución Politécnica. Ese mismo año, el Consejo Universitario de la UNAM aprobó el bachillerato especializado como antecedente único para continuar con los estudios superiores, y en 1932 se realiza una modificación al plan para pasar de bachillerato especializado a general.

Durante el período de industrialización sustitutiva de nuestro país, que abarca las décadas del cuarenta al setenta, se impulsó fuertemente el desarrollo de la educación tecnológica y particularmente en el último decenio, ya que debido al crecimiento demográfico se incrementó la demanda de ingreso al nivel medio superior. Por ello, surgieron subsistemas que daban prioridad a la formación técnica terminal del nivel medio superior.

En 1971, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) recomendó que se le dieran características propias a la educación media superior, se ampliara la duración del bachillerato de dos a tres años y que cumpliera con las funciones propedéutica y terminal. Ese mismo año, la UNAM estableció un nuevo sistema de educación media: El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), cuyos programas ofrecen educación general y opciones técnicas terminales, lo que dio origen al concepto de *bachillerato bivalente*.

De 1974 a 1976 se realizaron reuniones de directores de enseñanza media superior en las que surgió la idea de crear un tronco común para el bachillerato y de ordenarlo por áreas de conocimiento que pudieran ser equivalentes. La idea de *tronco común*, es decir, del "conjunto de asignaturas que deben de cursar todos los alumnos de un determinado ciclo escolar, los cuales, posteriormente, podrán cursar otras no comunes" (Bazán, 1992:5), se estableció en base a la idea de que el bachillerato forma parte de los estudios generales, por tanto había que evitar caer en la mera iniciación a carreras particulares, haciendo repetitivos temas o programas (Bazán, 1992).

En 1977 se fundó la Comisión Interinstitucional, dependiente de la Coordinación Nacional de Educación Superior e Investigación Científica (luego Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica) y ese mismo año nace el CEMPAE, Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados para la Educación, que formuló propuestas para establecer estudios abiertos de bachillerato propedéutico como alternativa a los estudios presenciales. En 1978 es creado el CONALEP, Colegio

Nacional de Educación Técnica y Profesional, organismo público descentralizado que ofrece formación para el trabajo y capacitación en el trabajo, con el objetivo de vincular la educación terminal con el sector productivo de bienes y servicios.

En 1982 se llevó a cabo el Congreso Nacional de Bachillerato, en el cual se externó la preocupación por la diversidad de planes de estudios en este nivel, ya que había por lo menos 187 diferentes, por lo que se propuso la bivalencia de este ciclo educativo y el establecimiento de un "tronco común", que permitiera al estudiante desarrollar una cultura integral con base en los conocimientos y herramientas metodológicas necesarias, además de constituirse en una estructura flexible de cuatro áreas: lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias naturales e histórico-sociales. Las escuelas dependientes de la SEP lo adoptaron con carácter de obligatorio y se recomendó a las instituciones autónomas que hicieran lo mismo. También en ésta década, en 1984, se estableció el bachillerato como requisito de ingreso para la Educación Normal.

*El Programa de Modernización Educativa 1989 – 1994*, propuesto por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, estableció dentro de sus objetivos para la educación media superior: mejorar la eficiencia terminal y elevar la oferta de servicios; concertar nuevos modelos educativos y las transformaciones requeridas para lograr que los estudios de este nivel cubran las expectativas de los demandantes y los requerimientos del desarrollo nacional y regional; que los planes y programas de estudio deberían proporcionar la formación humanística, científica y tecnológica necesaria para que el estudiante se incorporara a una sociedad en desarrollo, reforzar su identificación con

los valores nacionales y su comprensión de los problemas del país, todo esto a través de una metodología que le permita desarrollar su capacidad de aprender por sí mismo, de manera crítica y sistemática.

Durante el sexenio del presidente Ernesto Zedillo, quien fuera uno de los Secretarios de Educación en el período presidencial anterior, el *Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000* plantea que el desarrollo de la educación media superior estaría caracterizado por una demanda creciente de servicios y que éstos deberían ser de mayor calidad y pertinencia; asimismo que se buscaría consolidar el sistema de este nivel de estudios, con el propósito de lograr mayor cobertura y alcance geográfico de la oferta, así como mejor distribución de la demanda estudiantil. Como parte de los efectos producidos por este programa está la aplicación, por primera vez en 1996, del examen único de ingreso en la zona metropolitana de la Ciudad de México.

En los albores del siglo XXI y bajo un nuevo régimen presidencial, el del presidente Vicente Fox, una de las estrategias en el Área de Desarrollo Social y Humano del *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, plantea "Proporcionar una educación de calidad, adecuada a las necesidades de todos los mexicanos" (p. 81); señalando que para ello habrá que ampliar la atención educativa en aspectos formales y no formales hacia los grupos que han quedado excluidos, pero no se refiere al nivel medio superior en particular.



### **3.2 Situación actual del bachillerato en México**

El crecimiento vertiginoso y la expansión que ha tenido la Educación Media Superior en los últimos años es producto no sólo del crecimiento demográfico, sino de una evolución de las necesidades culturales, lo que ha generado una serie de situaciones y problemas que en la actualidad resulta de primer orden atender. Roberto Castañón y Rosa María Seco, en su libro *La Educación Media Superior en México, una invitación a la reflexión* (2000) señalan los siguientes:

**Estructura poblacional:** De acuerdo con el Censo de Población del INEGI en 1995, en México había una población total de 91 158 290 habitantes, de los cuales 19 539 495 tenían una edad entre 15 y 24 años, lo que corresponde al 21.44% de la población mexicana. En este rango de edad (15 – 24) el 29.39 %, es decir, 5 742 657 asistía a la escuela y el resto, 13 753 850 de jóvenes que representaban el 70.56% de ese segmento poblacional, no asistían a ningún plantel escolar. Esto significa que en la edad más productiva, desde el punto de vista de la capacidad de aprendizaje, la mayoría de los jóvenes ya no continúa sus estudios. Por otra parte, la distribución espacial de la población, que en un buen porcentaje vive en localidades de menos de cinco mil habitantes, dificulta el establecimiento de escuelas de educación media superior y superior. Sin embargo, no es garantía de acceso a la educación superior el vivir en las ciudades en las que la oferta de servicios educativos es mayor. Las estadísticas muestran que los jóvenes en edad de ingresar o de formar parte de este nivel no lo hacen o no están en él. En cuanto a los aspectos demográficos también podríamos agregar que las condiciones del hábitat de muchas de las familias

mexicanas no son las más convenientes para desarrollar en ellas el proceso educativo. Un estudio nacional que correlacionara las condiciones del hogar con el desempeño de los jóvenes en la educación media superior podría aportar muchas explicaciones a los fenómenos de deserción y reprobación.

**Atención educativa:** Los programas que se ofrecen en el nivel medio superior pueden agruparse en tres categorías

- 1) El bachillerato general, cuya principal función es contribuir a la formación general en conocimientos y habilidades de quienes se preparan para continuar estudios superiores
- 2) La educación profesional técnica de nivel medio superior, que forma técnicos medios especializados y se destina directamente al mercado de trabajo.
- 3) El bachillerato bivalente, que es la combinación de los anteriores, ya que ofrece estudios propedéuticos para ingresar al nivel superior y además expide un título de técnico medio para poder incorporarse al mercado de trabajo.

La matrícula en el nivel medio superior en nuestro país ha pasado de 10,109 estudiantes en 1940 a 2.8 millones en 1998, según datos de la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto (DGPPP) de la SEP, y se estima que para el período 2005-2006 se estará atendiendo a 3.5 millones de estudiantes en este nivel, siendo el bachillerato general el más demandado, seguido por la modalidad bivalente y en tercer lugar por la educación profesional técnica. El incremento en la matrícula se atribuye, por un lado, al interés de los organismos gubernamentales por ampliar la oferta de opciones educativas a los egresados de la secundaria y por el otro, a que se

ha incrementado el número de estudiantes que egresan de la secundaria y que continúan sus estudios, demandando espacio en el nivel medio superior.

**Normatividad:** La Ley General de Educación, entre otras, regula los aspectos generales de la educación media superior pública y privada, con excepción de la que ofrecen las universidades autónomas y sus instituciones incorporadas, las cuales se rigen por sus propias leyes, estatutos y reglamentos, demostrando que, a nivel normativo, la educación media superior es regida por un amplio espectro de conceptos e instrumentos normativos, que varían según la naturaleza de la institución, lo que provoca que se genere un sistema educativo cerrado, altamente burocratizado, cuya diversidad provoca la limitación de oportunidades de colaboración y coordinación entre las opciones educativas y sus respectivas instituciones.

**Planeación y evaluación:** Si bien la planeación nacional de la educación media superior se formalizó al mismo tiempo que se vienen realizando esfuerzos para planear la educación superior, no ha logrado los mismos resultados. Se reproducen los mismos esquemas, procedimientos y características de planeación, pero no ha tenido los mismos alcances, los problemas generales que en este nivel se presentan siguen presentes y la solución que algunas instituciones han propuesto es la eliminación de los estudios de bachillerato de las universidades e instituciones de educación superior, para conformar un sistema único de educación media superior que dependería directamente de la SEP. Esta posibilidad sin embargo no ha sido del todo aceptada pues conlleva una serie de problemas políticos, además del hecho que la SEP no ha podido ofrecer las garantías necesarias para que los planteles mantengan sus objetivos y nivel de

calidad educativos. Recientemente la Dirección General de Bachillerato de la SEP, a través de su director el Ingeniero Ricardo Oziel Flores Salinas anunció la creación de una Coordinación General de Educación Media Superior, organismo que establecerá los lineamientos generales para lograr un trabajo de mayor calidad en este nivel educativo.

En cuanto a la evaluación de los estudios de bachillerato, esta es aún incipiente. No ha sido posible evaluar a nivel nacional la calidad de planes de estudios y de aspectos curriculares, condiciones de operación de las escuelas, que dependen de los recursos de que dispone cada institución. Los escasos criterios de evaluación en este nivel son el rendimiento de los alumnos en los exámenes de ingreso, aplicados por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), creado en 1994, y el rendimiento posterior en las carreras universitarias, que deja de lado la evaluación de quienes no continuaron con sus estudios.

**Recursos humanos:** Aunque se ha registrado un aumento de la planta académica en el nivel medio superior, los cocientes de alumno por profesor y grupos por profesor varían entre las diferentes opciones e instituciones, lo que dificulta llegar a conclusiones generales en este sentido. Asimismo, las diferencias entre opciones, normatividad, planteles, planes de estudio, etc., no permiten determinar de manera general las características comunes y perfil académico de los docentes en el Nivel Medio Superior. Uno de los requisitos básicos es que sus profesores hayan obtenido el título de licenciatura, aunque no podría afirmarse que esto suceda en todos los planteles. La ausencia de un perfil básico definido de los conocimientos y competencias

profesionales que debe satisfacer el personal académico del NMS, independientemente de la opción educativa es uno de los grandes obstáculos que enfrenta una reforma de fondo en este nivel.

**Planes y programas de estudio:** En este nivel educativo es posible encontrar más de 300 planes de estudio vigentes en todo el país. Estos y su variedad muestran la carencia de un perfil que caracterice el NMS. Además, la diversidad de planes no significa en este caso diversidad educativa. La educación media superior sigue respondiendo a las demandas de la educación superior, a los posibles escenarios laborales de un mercado de trabajo no conocido a profundidad y a las políticas gubernamentales en materia educativa.

**Eficiencia terminal y abandono:** La Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional de 1998 muestra que en la educación media superior una proporción considerable de alumnos inscritos en el primer grado, el 50% en promedio, no consiguen continuar los estudios, siendo por opción educativa mayor la eficiencia terminal en el bachillerato general, al que corresponde un 62%, que en el bivalente (46%) y el profesional medio (43%). Uno de los factores que podría explicar esta situación es el hecho de que los estudiantes del bachillerato general probablemente tienen en promedio condiciones socio económicas más favorables que los estudiantes de las otras opciones educativas.

Se puede observar a lo largo del estudio realizado por Castañón y Seco (2000), que la preocupación en este nivel educativo gira en torno a sus modalidades, planes y

programas, orientación de la matrícula y sistemas de evaluación y acreditación, pero no encontramos políticas o normativas en las que se perciba una preocupación por apoyar a los actores centrales en este proceso, los estudiantes, como personas, que además se encuentran en la mayoría de los casos en una etapa de su desarrollo que requiere de una atención personalizada. Lo que sí podemos destacar es que ha habido esfuerzos a nivel nacional de orientación educativa y concretamente podemos mencionar la creación del Sistema Nacional de Orientación Educativa en la década de los ochenta, actualmente convertido en el Sistema de Orientación Educativa. Este sistema ha impulsado la realización de un gran número de actividades de orientación en el nivel medio superior, pero a pesar de su importancia, no ha logrado del todo incorporar gran parte de las tendencias actuales del proceso de asesoría; en muchas ocasiones las actividades en este rubro se reducen a la aplicación de exámenes psicométricos para detectar aptitudes en el proceso de elección de una carrera o servir de fuente de información sobre las opciones educativas superiores, incluso su acción lleva también a reorientar la demanda de ingreso a la educación superior. Pero aún falta por hacer en cuanto a las problemáticas abordadas en este sentido: La orientación por lo general busca resolver problemas a corto plazo, no se orienta al futuro; los estudiantes no reciben el apoyo requerido en el tránsito de un nivel educativo a otro, ya sea de secundaria a preparatoria o de preparatoria a otro nivel o de la educación al empleo y lo más importante, no se han desarrollado programas que se desarrollen en y de acuerdo con la problemática que plantea la educación no para la vida, sino *durante toda la vida*.

### **3.3 Deserción y rezago en el Nivel Medio Superior: Un problema nacional.**

Aunque cada vez existe más bibliografía con respecto al problema de la deserción y la retención estudiantil aun se ignora mucho acerca del proceso y de los factores que lo originan, y es frecuente que mucho de lo que suponemos saber sobre este asunto esté lleno de estereotipos acerca de la naturaleza y causas de la deserción. Por ejemplo, se considera con frecuencia que los alumnos desertores poseen un cierto perfil de personalidad o que carecen de alguna característica importante para ser capaces de terminar con éxito sus estudios. Estos estereotipos además se ven reforzados por el lenguaje, por el modo especial de referirse a la deserción, que etiqueta como "fracasados" a aquellos alumnos que no lograron terminar su carrera o en el caso que nos ocupa, la preparatoria. El término *desertor* es utilizado para describir el comportamiento de todos los alumnos que abandonan los estudios, sin tomar en cuenta las razones o circunstancias que determinan ese abandono. No obstante, muchos desertores no se ubican en la categoría de fracasados. Hay investigaciones que muestran que a menudo muchos de ellos interpretan su decisión como un paso positivo para alcanzar otra meta y ven al abandono como una parte importante del proceso de descubrimientos que señala la maduración social e intelectual del individuo (Tinto, 1987). Sin embargo, lo anterior es observado con mayor frecuencia en los casos de deserción y abandono de los estudios superiores, ya que cuando se estudia la deserción y el abandono de los estudios en el nivel medio superior, existen una serie de situaciones que van más ligadas al manejo del proceso de desarrollo del adolescente, tales como los compromisos individuales, como motivación, impulso o esfuerzo y el ajuste tanto social como intelectual, situaciones que sólo se abordan tangencialmente o

de manera superficial.

Al describir la magnitud y los patrones de la deserción debemos tomar en cuenta que hay variaciones que están en función del sexo, la raza, la capacidad individual, el tipo de institución y las condiciones socio económicas, este último aspecto es a nivel nacional uno de los factores determinantes del abandono de los estudios de bachillerato, pues se reporta que entre un 40% y 50% del alumnado de universidades públicas deja los estudios por razones principalmente económicas (Todd y Gago, 1990). Sin embargo, hay que distinguir entre el abandono de una determinada institución y el que se refiere a todo el sistema de educación media superior, ya que muchas de las deserciones institucionales son en realidad movimientos migratorios de alumnos hacia otras instituciones del sistema educativo. También hay que señalar que en un buen número de casos hay deserciones que sólo son interrupciones temporales de los estudios formales (Tinto, 1987).

Los diversos organismos que durante la última década han analizado el sistema de educación superior mexicano (CIDE, OCDE, SEP, ANUIES), señalan como sus principales problemas una baja eficiencia, determinada a través de sus altos índices de deserción (50%); un importante rezago en los estudios, resultado de altos índices de reprobación y bajos índices de titulación (50%), citando como factores a los que se atribuye esta situación, la rigidez y especialización excesiva de los planes de estudio; el empleo de métodos de enseñanza obsoletos, con una escasa vinculación entre la teoría y la práctica; la inexistencia de programas integrales de apoyo a los alumnos; el rol inadecuado del profesor frente a las necesidades actuales del aprendizaje; una



evaluación centrada exclusivamente en el alumno y no en los procesos, y una inadecuada orientación vocacional.

En nuestro país, estudios realizados sobre el nivel medio superior, muestran los siguientes aspectos relevantes sobre los estudiantes que acceden a este nivel:

- En 1990, de los casi 24 millones de mexicanos entre los 15 y 29 años sólo 3.4 millones (14%) tenía estudios de bachillerato o normal básica y 2.16 millones (9%) de instrucción superior.
- Uno de los logros más importantes ha sido la disminución de la brecha educativa que había entre jóvenes de uno y otro sexo, ya que actualmente los niveles de escolaridad por sexo son muy similares y, entre la población de 15 a 19 años que asiste a la escuela en el 2000 -correspondiente al 46.68% de la población en ese rango de edad- el 47.71% son hombres y el 45.68% mujeres. (Martínez Peláez, 2001:156)
- Desafortunadamente aun existen grandes desigualdades en las oportunidades que tienen los jóvenes de las distintas zonas del país para recibir educación escolarizada, por lo que el rezago educativo persiste en las áreas rurales, donde uno de cada cinco jóvenes no ha terminado ni la educación primaria. Este rezago en el nivel escolar básico tiende a llegar a los 36.8 millones de personas para el año 2010.

- A una edad en la que se esperaría que la mayor parte de los jóvenes canalizaran sus energías en el estudio y la preparación para lograr un desempeño adecuado en la vida adulta, sólo uno de cada tres jóvenes de 15 a 19 años (34.8%) tiene al estudio como única actividad, el 34.5 % sólo trabaja, el 7.5% realiza ambas actividades simultáneamente y el 23.3% restante no estudia ni trabaja.
- De manera general existe una tendencia a la disminución de la matrícula al pasar del primero al segundo grado de bachillerato y nuevamente, al pasar del segundo al tercero (en los bachilleratos de tres años).
- En el bachillerato general la eficiencia terminal es mayor (62% promedio) que en el bachillerato tecnológico (46%) y en el profesional medio (43%).
- En el seno de las familias mexicanas, el papel de la madre en relación con la escolaridad es definitivo. Diversos estudios han concluido que el nivel de escolaridad de la madre está íntimamente relacionado con el abandono y aprovechamiento escolar.
- Uno de los sucesos que mayor efecto negativo produce en los jóvenes durante toda su vida es el fracaso escolar que se da en todas las clases sociales, aunque las más desfavorecidas son las más expuestas. En el bachillerato, el fracaso escolar va relacionado con la falta de motivación para el estudio y la falta de competencias y calificación para el trabajo.

- La deserción escolar en el nivel de bachillerato se convierte en una problemática que se refleja en empleos de menor calificación y en baja capacidad cultural (Castañón y Seco, 2000 y Martínez Peláez, 2001).

Ante la problemática que la deserción y el abandono representan para las instituciones educativas, particularmente para las de educación media superior, éstas habrán de diseñar programas de mejora de retención estudiantil acordes a sus necesidades, planteándose una serie de cuestiones acerca de cuáles formas de abandono o deserción serán objeto de intervención institucional, sin dejar de lado que el objetivo de los esfuerzos para mejorar la retención no es solamente mantener a los estudiantes en la institución (lo que convertiría a las preparatorias en meras guarderías de adolescentes), sino que deben ser retenidos para incrementar su educación, su desarrollo social e intelectual, en suma, su formación integral.

Al respecto, Vincent Tinto (1987) propone seis principios que pueden establecerse como criterios para fundamentar un adecuado programa de retención estudiantil:

- a) *Las instituciones deben asegurarse que los estudiantes de primer ingreso posean o tengan la oportunidad de adquirir las habilidades necesarias para afrontar con éxito las exigencias académicas:* Esto no significa que los programas de retención exitosos se logren exclusivamente mediante la eliminación de los alumnos con deficiente rendimiento educativo, sino más bien significa que dichos programas se distinguen por el propósito de proporcionar a los estudiantes ese tipo de

habilidades y por cierto grado de éxito en conseguirlo.

b) *Las instituciones deben promover los contactos personales con los estudiantes fuera de los ambientes formales de la vida académica, es decir, deben favorecer la interacción de los alumnos con las comunidades sociales e intelectuales que operan fuera de las aulas, como fraternidades, clubs, asociaciones, etc.*

c) *Las operaciones para mejorar la retención deben tener carácter sistemático:* Las intervenciones institucionales para fomentar la retención deben reconocer las múltiples formas en que las experiencias efectuadas en un sector de la institución (formal o informal) afectan las experiencias realizadas en otros sectores de la misma.

d) *Las instituciones deben comenzar tan tempranamente como sea posible sus programas de retención estudiantil:* Esto significa que la intervención institucional deberá iniciarse desde el ingreso inicial del estudiante a la institución, para evitar que problemas latentes en el estudiante se conviertan en problemas concretos.

e) *El principal compromiso de las instituciones debe ser con sus alumnos,* deben centrarse en el estudiante, satisfacer sus necesidades e intereses, aun cuando estas necesidades e intereses parezcan contraponerse a los de la institución, y esto es así porque el compromiso de la universidad con sus alumnos es a su vez la fuente en que se desarrolla el compromiso del estudiante con la institución.

f) *La educación, en lugar de la permanencia, debe ser la meta de los programas institucionales de retención:* Como ya se había mencionado, al proporcionar a los estudiantes los recursos para adquirir las habilidades adecuadas

destinadas a afrontar las exigencias académicas y las oportunidades de establecer interacciones que conduzcan a integrar las comunidades universitarias, las escuelas también deben asegurarse de que esas habilidades y comunidades permitan promover la formación integral de sus miembros.

Cabe señalar que aunque estos principios fueron establecidos en función de las investigaciones que sobre deserción, abandono y retención escolar se realizaron en instituciones de educación superior (básicamente en "colleges" estadounidenses), pueden ser adoptados también por las instituciones de educación media superior de manera general, realizando un diseño acorde a las características y necesidades de cada escuela y según el perfil de sus estudiantes. De hecho, en la Universidad Autónoma de Nuevo León se estableció en 1999 un Programa de Retención Estudiantil, el cual está coordinado por el Departamento de Orientación Vocacional. Este programa ha realizado importantes esfuerzos para evitar la deserción, aunque se ha enfocado básicamente en el nivel superior. En el nivel medio superior, las coordinaciones académicas de Orientación Vocacional aplican algunas estrategias para evitar la deserción – como cursos o actividades para desarrollar habilidades de estudio, por ejemplo - pero no de manera sistemática. A la fecha no existe alguna estrategia de seguimiento y evaluación de la acción, que permita conocer los resultados obtenidos con el programa.

Los aspectos mencionados se encuentran estrechamente ligados a los programas de atención personalizada, ya que al brindar a los alumnos desde su ingreso una serie de actividades y estrategias establecidas en tales programas, la institución estará

logrando el acercamiento y el compromiso con y para el alumno.

En atención a los problemas relacionados con la trayectoria escolar de los alumnos, la **tutoría**, entendida como el apoyo y acompañamiento docente, ofrecido a los estudiantes como una actividad adicional en su *currículum* formativo, puede ser la palanca que sirva para una transformación cualitativa del proceso educativo en el nivel medio superior. La atención personalizada del estudiante favorece una mejor comprensión, por parte del profesor tutor, de los problemas a los que se enfrenta, en lo que se refiere a su adaptación al ambiente universitario, a las condiciones individuales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentar los compromisos de su futuro universitario, ya sea apoyando mediante una metodología de estudio o trabajo acorde a las exigencias académicas de la preparatoria, ya sea creando un clima de confianza entre él y el alumno o ya sea sugiriendo actividades extracurriculares que favorezcan su desarrollo integral.

#### **3.4 Prospectiva: Escenarios para la EMS en México.**

El sistema de EMS mexicano es tan heterogéneo y complejo que para entenderlo hay que enfocarlo desde diversos ángulos de análisis: el académico, pedagógico, administrativo, cultural, sociológico, científico, institucional y político, por mencionar algunos asuntos relacionados de un modo u otro con la vasta noción que se tiene en nuestro país de la EMS. Es por ello que habrán de plantearse diversos escenarios en relación con el futuro de la educación media superior en México. Los escenarios no son

formas de "predecir" el futuro de una manera simplista, sino que su formulación responde a explorar las posibilidades que se presentan, a partir de lo que se conoce del pasado y del presente y también responde al uso de la imaginación para poder encontrar en el pasado, en el presente y en los elementos que ya conocemos como portadores de futuro, los escenarios posibles, probables y deseables.

Es innegable que este nivel educativo deberá hacer uso de toda su capacidad de cambio frente a la demanda de una población que requiere ser formada bajo nuevos paradigmas educativos que vayan de acuerdo con los cambios en cuanto a habilidades, destrezas y capacidad de pensamiento crítico que se van requiriendo cada vez más en este siglo XXI.

Por la velocidad con la que el conocimiento se renueva es un hecho que las habilidades que adquiera el estudiante de preparatoria serán obsoletas al término de su educación superior. El proceso de globalización ha provocado que actualmente se viva en una sociedad altamente competitiva y plural, en la que el quehacer cotidiano es sinónimo de aprendizaje, por lo que la función del maestro tiene que transformarse de transmisor del conocimiento en instructor cuya competencia principal será el enseñar a los estudiantes a pensar, a apropiarse del conocimiento.

¿Cuáles son los temas centrales de la agenda para la discusión sobre el futuro de la educación media superior en México?

En julio del año 2000 es electo presidente de México el licenciado Vicente Fox

Quesada, convirtiéndose en el primer mandatario de nuestro país surgido de un partido de oposición y terminando con 71 años de un régimen presidencial encabezado por el partido oficial. Las repercusiones que este proceso tiene y tendrá en todas las estructuras económicas y sociales de nuestro país no están aún definidas y particularmente en el ámbito de la educación mexicana en el nivel medio superior y superior, los lineamientos y líneas estratégicas de acción quedaron estructuradas en un primer documento base, titulado *Bases para el Programa 2001-2006 del Sector Educativo*, elaborado por la Coordinación del Área Educativa del Equipo de Transición del Presidente Electo - el cual estuvo conformado por Rafael Rangel Sostmann y otros destacados investigadores- en el mes de noviembre de 2000. El Objetivo 12 de este documento señala, en relación con la EMS:

"Redefinir la misión y la estructura de la educación media superior, ampliar su cobertura y asegurar su pertinencia para el desarrollo individual y social. Para lo cual se proponen las siguientes líneas estratégicas:

- Promover la reorientación de los programas académicos vigentes para que permitan alcanzar, de manera flexible para el o la estudiante, los siguientes objetivos: una formación académica básica: científica, humanística y tecnológica; una formación laboral; una formación para la vida.
- Promover la acreditación de programas e instituciones por parte de organismos externos especializados.
- Incrementar la oferta con programas pertinentes.
- Definir el perfil del personal docente de educación media superior, establecer programas de formación e instituir un programa de certificación independiente.
- Dotar al sistema de la infraestructura básica necesaria.
- Crear la Subsecretaría de Educación Media Superior para coordinar el sistema nacional y fomentar su articulación en las entidades federativas." (*La Jornada*, 27 de noviembre de 2000: 27).

En el 2001, el Secretario de Educación Pública Dr. Reyes S. Tamez Guerra (*Ex rector de la UANL*), dio a conocer el *Programa Nacional de Educación 2001 – 2006*, donde encontramos que para el Nivel Medio Superior uno de sus Objetivos Estratégicos es la "Ampliación de la cobertura con equidad" ; asimismo plantea como un objetivo particular "propiciar la equidad en el acceso, la permanencia y la terminación de sus



estudios" y como una de las metas "lograr que el índice promedio de eficiencia terminal aumente del 56.5% en 2000, a 65.3% en 2006".

### **3.5 La EMS en la UANL: Reforma Académica, sistema modular y eficiencia terminal**

Antes de 1983, los planes y programas de estudio de las 24 preparatorias y tres escuelas de la UANL (de las cuales trece se encuentran en el Área Metropolitana de Monterrey y catorce en el resto del estado) eran tantos y tan diversos que en muchas de las escuelas variaban de maestro a maestro.

A partir del año mencionado, la universidad realiza una importante reforma curricular e implanta el modelo de *Bachillerato Único*, eliminando las asignaturas optativas y homologando la cantidad de asignaturas (por áreas) y el tiempo destinado a cada una de ellas. Asimismo, el programa semestral se ajustó a catorce semanas efectivas de clase, se asignó un solo examen de medio curso con un valor del 33% del promedio final, examen final ajustado al calendario escolar con valor del 67% del promedio total, se uniformó la hora-clase en todas las preparatorias a 40 minutos y se estableció el tope máximo de tres turnos al día en las escuelas (UANL. *Plan y Programas de estudio de preparatoria*, 1983).

Bajo este programa la EMS funcionó por diez años, durante una época en la que además de las crisis económicas, las preparatorias se vieron afectadas por problemas de diversa índole: continuaba la masificación; escasa formación docente, lo que a su

vez provoca una falta de rigor académico y el desarrollo de vicios y deficiencias en la práctica docente; también era evidente la ausencia de seguimiento y evaluación curricular, así como la falta de atención personalizada al estudiante bajo un esquema formal, pues aunque en algunas de las preparatorias se manejaban estrategias de tutoría de manera aislada y esporádica en algunos casos, ningún programa tutorial había sido establecido.

### **3.5.1. El proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior.**

Este proyecto se sustentó en el Programa de Mejoramiento Académico (PMA) aprobado por el H. Consejo Universitario en diciembre de 1991, y promueve una serie de cambios en los planes, programas de estudio y contenidos educativos, así como en la estructura académica, la cual propone:

**"El aprender a aprender, el aprender a ser, el aprender haciendo y el énfasis en la experimentación, la enseñanza modular, la hora-clase de cincuenta minutos y el incremento del tiempo diario de instrucción a cinco horas:...privilegia asimismo la formación de maestros que son la pieza fundamental de este Proyecto, dando especial énfasis a la formación integral del alumno a fin de lograr enlazar exitosamente los procesos pedagógicos con los avances científicos - tecnológicos actuales y futuros" (*Proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior*, Secretaría Académica, UANL, Monterrey, 1993:7)**

El proyecto tiene como principio rector la Ley Orgánica de la UANL, que sobre su naturaleza y fines señala:

**"La Universidad Autónoma de Nuevo León es una Institución de Cultura Superior, al servicio de la sociedad, descentralizada del estado, con plena capacidad y personalidad jurídica que tiene como fin, crear, preservar y difundir la cultura en beneficio de la sociedad. Para realizar sus fines, la Universidad se funda en los principios de Libertad de Cátedra y de Investigación, acogiendo todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social" (*Leyes / reglamentos y lineamientos generales*. Octava edición, 1993:1)**

**Tabla 1. Perfil del egresado de Nivel Medio Superior**

Ámbito científico – tecnológico	Ámbito socio – económico	Ámbito cultural	Ámbito personal
Manejar diferentes lenguajes, métodos y técnicas para posibilitar la comunicación necesaria en el desarrollo de relaciones interpersonales y para la solución de problemas.	Ser consciente de la sociedad plural en que vive, respetando las diferentes ideologías, creencias y actividades de los individuos y de las naciones.	Adquirir suficiencia en el manejo del idioma español que le permita inter-relacionarse mediante la comunicación oral y escrita.	Tener interés por el desarrollo físico y mental armónico.
Aumentar la capacidad de aprender por sí mismo, ser autodidacta en fuentes de información científica, tecnológica y social.	Conocer sus derechos y obligaciones cívicos y actuar en congruencia con su entorno social.	Reconocer la importancia de preservar y rescatar el patrimonio cultural de la región, el país y la humanidad.	Cuidar su salud y estar consciente del daño físico y mental que causa el uso de drogas, alcohol, tabaco y deficientes hábitos alimenticios.
Comprender los fenómenos naturales apoyándose en los principios básicos de la ciencia y la tecnología	Participar en actividades de interés colectivo, promover actividades democráticas y proponer soluciones a problemas comunes.	Manejar una lengua extranjera, que le permita el acceso al conocimiento de otras culturas.	Poseer buenos hábitos de conducta disciplina y administración del tiempo libre.
Conocer la interdependencia entre la ciencia y la tecnología, concibiéndolas como actividades propias del ser humano y reconociendo sus alcances .	Analizar información económica, política y social para entender y participar en los cambios y transformaciones nacionales e internacionales.		Utilizar métodos de autoaprendizaje y crear sus propios procedimientos para aprender y afrontar nuevas situaciones.
Poseer los conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan proseguir con éxito estudios superiores	Poseer conocimientos para incorporarse a las actividades productivas con eficiencia y calidad.		Conocer información sexual mínima que le permita actuar con respeto hacia sí mismo y hacia los demás.
Reconocer la unidad y diversidad del mundo en que vive, para desarrollarse armónicamente como individuo y como miembro de una sociedad plural.	Reconocer la importancia de los recursos naturales del país y del mundo, recomendando acciones para su uso racional.		Manejar los conceptos de la filosofía de la calidad, en las actividades que realiza.
	Tener aprecio por: la dignidad de la persona, los derechos humanos, la integridad de la familia, el interés general de la sociedad y la solidaridad internacional.		

Fuente: *Proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior*, Secretaría Académica, UANL, Monterrey, 1993: 10-13)

El Proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior pretende cumplir con lo señalado en estos fines, mediante una filosofía que

"busca permanentemente la excelencia en el desarrollo integral del individuo como persona" y cuyo

objetivo espera "Lograr una educación de excelencia en el nivel medio superior, que conduzca a la formación de egresados altamente preparados, a quienes les corresponderá ser los líderes del progreso social, cultural, humanístico y económico, que enfrenten con éxito los retos presentes y futuros" (1993:10).

Por primera vez un proyecto de esta naturaleza plantea perfiles claros para los actores principales del proceso educativo: alumnos (Tabla 1) y profesores (Tabla 2), lo cual es destacable porque de ahí se derivan estrategias y acciones concretas para alcanzar dichos perfiles.

De igual forma, plantea un perfil para el director y administrador de las preparatorias que va en el mismo tenor que el perfil del docente, incluyendo el aspecto de la administración institucional.

**Tabla 2. Perfil del maestro**

<b>Ámbito de enseñanza – aprendizaje</b>	<b>Ámbito de administración y organización escolar</b>	<b>Ámbito escuela – comunidad</b>
1) Dominar ampliamente la materia que imparte, tanto en su contenido como en su metodología.	1) Conocer, interpretar y aplicar directrices que rigen la vida escolar, para mejorar las condiciones de aprendizaje.	1) Colaborar en acciones educativas entre la escuela y la comunidad.
2) Emplear las técnicas de manejo de grupo.	2) Formar parte activa en la discusión y solución de las tareas de superación académica, administrativa y de organización del plantel.	2) Identificar con maestros y estudiantes problemas comunitarios en cuya solución se pueda colaborar.
3) Conocer objetivos y lineamientos generales establecidos en el nuevo plan y programa de estudio.		
4) Seleccionar y aplicar métodos, procedimientos y materiales didácticos que apoyen el proceso E-A y desarrollen la capacidad de los estudiantes.		
5) Participar activamente con los demás miembros de la Academia en la elaboración de criterios e instrumentos de evaluación.		
6) Tener amplia disposición para participar en cursos y talleres.		

*Fuente: Proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior, Secretaría Académica, UANL, Monterrey, 1993:7*

En lo que respecta a la estructura académica, el proyecto estableció las siguientes características:

**Sistema de enseñanza por módulos**, cuya duración es de nueve semanas cada uno, incluyendo la aplicación de exámenes ordinarios. El ciclo completo de instrucción está integrado por ocho módulos, dos para cada semestre, en las preparatorias generales. Morán Oviedo define la enseñanza modular como:

".....una organización curricular que pretende romper el aislamiento de la institución escolar respecto de la comunidad social y se sustenta en una concepción que considera al conocimiento como un proceso de acercamiento progresivo a la verdad. En esta concepción, la teoría y la práctica se vinculan a través de un proceso dialéctico que permite integrar el conocimiento; por tanto, el aprendizaje es concebido aquí como un proceso de transformación de estructuras simples en otras complejas, consecuencia de la interacción del sujeto y el objeto del conocimiento. Este enfoque curricular replantea, por un lado, el rol del profesor y del alumno, rompiendo el vínculo de dependencia, y, por otro, imprime un carácter interdisciplinario tanto a la organización del conocimiento como a la estrategia pedagógica con que se aborda." (1996:150)

Estos módulos se llevan alternadamente, dos por cada semestre, y abarcan once áreas de conocimiento: Biología, Matemáticas, Español, Artes y Humanidades, Inglés, Química, Física, Ciencias Sociales, Computación, Educación Física y Orientación.

**Hora - clase de cincuenta minutos**, para dar mayor continuidad a los temas tratados, lo que eficientará el proceso de E-A.

**Tiempo diario de instrucción escolar de cinco horas**, para permitir al maestro eficiencia en su quehacer y una mayor convivencia con los alumnos en el aula.

**Nuevo enfoque en los contenidos programáticos**, a través de una serie de

cambios curriculares de forma y contenido.

No obstante las buenas intenciones que el proyecto parece mostrar en su contenido, en la realidad se ha topado con una serie de obstáculos que impiden su plena realización. Dichos obstáculos responden generalmente a intereses políticos y grupos dominantes, por una parte, y a resistencias por parte de los maestros para adaptarse al mismo, por otra. Tal y como sucedió con el Programa de Mejoramiento Académico, este proyecto también es implantado verticalmente, en la realidad no hubo consulta previa a los actores del proceso (maestros y alumnos) y aunque efectivamente se ha buscado mejorar la eficiencia a través de programas de formación y actualización docente, la falta de motivación tanto extrínseca (estímulos económicos) como intrínseca (reconocimientos al desempeño, etc.), incide en la reducida asistencia y casi nula participación de los maestros en estos programas, provocando en muchas ocasiones que toda esta problemática se vea reflejada en el nivel áulico, como es fácil observar en todas las preparatorias.

### **3.5.2 El sistema “Prepa 15”**

#### **Fines institucionales**

A partir de 1993, La Reforma Académica en el Nivel Medio Superior estableció un plan de estudios único para todas las preparatorias de la UANL, y de acuerdo a lo establecido por la Ley Orgánica, Estatuto General y disposiciones del H. Consejo Universitario, éstas tienen como finalidad:

- ” (.....) crear, preservar y difundir la cultura en beneficio de la sociedad, para lo cual deben:
- Fomentar en el estudiante el cultivo de su personalidad, la formación del carácter, la creación y fortalecimiento de los buenos hábitos, especialmente el estudio, el espíritu de investigación y el servicio social.

- Describir y orientar convenientemente las actividades, inclinaciones y habilidades de los estudiantes.
- Servir como antecedente a los estudios técnicos y profesionales, preparando convenientemente a los alumnos para que puedan estudiar con provecho en las diversas facultades y escuelas de la Universidad.
- Capacitar a los alumnos para la interpretación de los fenómenos sociales contemporáneos que interesan a la comunidad, para que puedan intervenir como elementos activos en el medio social en que viven." (DIEA. *Políticas generales*. Preparatoria # 15 de la UANL, 2000:17)

### **Los objetivos de la Preparatoria # 15**

El objetivo general que la Preparatoria 15 señala en su documento *Políticas Generales*, es el que establece la UANL para todas sus escuelas de bachillerato:

" Lograr una educación de excelencia en el nivel medio superior que conduzca a la formación de egresados altamente preparados, a quienes les corresponderá ser los líderes del progreso social, cultural, humanístico y económico, que enfrenten con éxito los retos presentes y futuros.",

pero los objetivos específicos son diferentes a los de otras escuelas, dadas las características particulares del sistema que se implantó desde 1974 en la misma. Los objetivos consignados en el documento antes citado son:

- 1. Optimizar el aprendizaje en los alumnos, en el sentido de que todos adquieran a final del curso, los conocimientos a (sic) nivel de aceptación fijado por el programa.
- 2. Que el alumno aprenda a aprender.
- 3. Crear en el alumno el hábito de estudio.
- 4. Hacer que el alumno se responsabilice de la distribución de su tiempo." (2000:18)

### **Modelo de organización curricular**

Al igual que en el resto de las preparatorias de la UANL, el modelo de organización curricular de la preparatoria 15, es el sistema modular, adoptado de acuerdo a los lineamientos que la Reforma Académica en el Nivel Medio Superior señala y que vimos anteriormente.

### **Evaluación**

En la Preparatoria 15 existe un sistema institucionalizado de acreditación **semanal**

de cada una de las unidades didácticas en todas las áreas de estudio. Este equivale al tipo de evaluación formativa, ya que posibilita una mejor observación del avance del proceso de E-A, al tener un control mayor de los resultados parciales, lo que permite tanto al maestro como al alumno una regulación más óptima del proceso y una mejor planeación de su programa, entre otras cosas. (Antinori, Dora, 1995). Asimismo, se efectúa una evaluación sumaria, los exámenes indicativos, que se aplican simultáneamente en todas las preparatorias al finalizar cada módulo.

### **Análisis de la práctica docente**

Si bien los contenidos curriculares de las asignaturas y el tiempo de instrucción fueron modificados, no así el manejo de los mismos, no obstante que a partir de la Reforma Académica los maestros tuvieron la oportunidad de asistir a cursos de didáctica y actualización de sus respectivas materias. Aunque ahora los alumnos reciben en todas las preparatorias los mismos textos y guías didácticas para cada asignatura, y en dichos materiales encontramos una serie de actividades que permiten desarrollar habilidades para el aprendizaje de cada materia, en la práctica docente predomina el modelo de la Didáctica Tradicional con técnicas de enseñanza como la conferencia, el dictado, la repetición mecánica, etc.; sin embargo, también encontramos algunos elementos del modelo *Tecnocrático*, como la programación por objetivos conductuales, la atomización de contenidos y actividades educativas, la aplicación de reforzadores y la utilización de los instrumentos tecnológicos como un fin y no como un medio para aprender, sobre todo a partir del equipamiento de la preparatoria con videocassetas, retroproyectors, carrusel de diapositivas y del material didáctico respectivo (Videos y películas, acetatos para que el maestro elabore sus esquemas,



diapositivas, etc.), lo que propicia que, desafortunadamente, muchos maestros encuentren los apoyos tecnológicos solo como una forma de "entretener" a los alumnos y para cubrir el tiempo "que sobra" en el desarrollo de la Unidad, perdiendo así una valiosa oportunidad de hacer del aprendizaje de la asignatura un proceso verdaderamente significativo.

En la práctica docente no se observa la emergencia de un modelo didáctico alternativo, diferente al tradicional o tecnocrático, salvo en casos aislados, en donde de *motu proprio* y no por acuerdo de Academia, el maestro decide llevar a la práctica un modelo didáctico alternativo que le permita una mayor participación grupal y dirige sus esfuerzos hacia el trabajo creativo, el análisis y la reflexión crítica y a la integración del conocimiento.

¿A qué atribuir la falta de un modelo didáctico innovador en el aula? ¿Por qué modelos como el de la Didáctica Crítica, no logran muchos adeptos?

Ciertamente, esto responde en primer lugar a una serie de incongruencias institucionales, ya que por una lado, tanto el modelo que propone el proyecto de Reforma Académica, como los cursos de formación impartidos a los maestros (concretamente el Curso de Inducción que se impartió masivamente durante tres semanas para todos los maestros de planta y por horas de las preparatorias, en el verano de 1993) hicieron énfasis en un modelo didáctico participativo, pero paradójicamente, la misma institución desarrolla mecanismos que no corresponden y/o se contraponen al mismo. Los exámenes Indicativos son en cierta medida un ejemplo

de esta contraposición, ya que al aplicar un examen de opción múltiple no permite llevar a cabo una evaluación adecuada de las habilidades cognitivas desarrolladas en los alumnos.

En segundo lugar, al no haber sido consensada suficientemente la implantación de este modelo, el programa se enfrenta con resistencias personales por parte de los maestros, resistencias que les impiden en muchas ocasiones, analizarlo, criticarlo y llevarlo a la práctica en el aula con ánimo comprensivo.

### **Eficiencia terminal**

En el documento *Visión UANL 2006* (Febrero de 2001) se establece alcanzar un 85% de eficiencia terminal en el nivel medio superior, precisamente en el 2006; esa misma meta es sostenida por el documento *Educación para la vida*, emitido por el actual rector de la Universidad, el Dr. Luis J. Galán Wong. En la Preparatoria 15 (Madero), el índice de eficiencia terminal en el año 2000 fue del 65%, de acuerdo a la información proporcionada por el Departamento de Escolar de la misma, lo que nos indica que la preparatoria mantiene un índice de eficiencia terminal muy por arriba del índice promedio nacional, que en el 2000 era del 56.5% (*Plan Nacional de Educación 2001-2006*).