



¿CÓMO SE TRADUCE EL CURRÍCULUM FORMAL EN UNA EXPERIENCIA ESCOLAR RELEVANTE PARA LOS ALUMNOS DE UNA ESCUELA TELESECUNDARIA DE MÉXICO?

HOW DO THE STUDENTS OF A TELESECONDARY SCHOOL IN MEXICO TRANSLATE THE
FORMAL CURRICULUM IN A RELEVANT SCHOOL EXPERIENCE?

Volumen 11, Número 2
pp. 1-22

Este número se publicó el 30 de agosto de 2011

José de la luz Sánchez Tepatzi

La revista está indexada en los directorios:

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

La revista está incluida en los sitios:

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



¿CÓMO SE TRADUCE EL CURRÍCULUM FORMAL EN UNA EXPERIENCIA ESCOLAR RELEVANTE PARA LOS ALUMNOS DE UNA ESCUELA TELESECUNDARIA DE MÉXICO?

HOW DO THE STUDENTS OF A TELESECONDARY SCHOOL IN MEXICO TRANSLATE THE FORMAL CURRICULUM IN A RELEVANT SCHOOL EXPERIENCE?

José de la luz Sánchez Tepatzi¹

Resumen: En este artículo se presenta parte de los resultados obtenidos en una investigación realizada entre los años 2009 y 2010 en una comunidad rural en México donde participaron 12 personas que abandonaron la escuela tele-secundaria. El estudio es de tipo cualitativo y las principales herramientas para obtener la información fueron la historia de vida y la entrevista abierta. La pregunta que orienta este artículo analiza las formas en cómo los alumnos traducen el currículum formal en una experiencia escolar relevante y cómo influye tal significado en la permanencia. Los principales resultados señalan que la relación profesor-alumno, el trato entre pares y el apoyo de la familia, son elementos importantes para mejorar la permanencia y la calidad de los aprendizajes, así como para otorgar significado relevante a esa experiencia. En las conclusiones del estudio se muestra que el valor positivo hacia la escuela y la relevancia de la experiencia escolar, no son elementos suficientes para garantizar la permanencia, pues en esa decisión intervienen otros factores y razonamientos particulares. Es decir, cada alumno, en su mundo de vida construye un sentido de la realidad y este es el que orienta sus decisiones; una de ellas es permanecer o retirarse de la escuela. En este marco de relativa autonomía, los profesores estamos obligados a ofrecer a los alumnos la oportunidad de vivir una experiencia escolar relevante que les permita desenvolverse en un mundo complejo y aprender a lo largo de la vida, más allá de su condición y disposición para permanecer en la escuela.

Palabras clave: EXPERIENCIA ESCOLAR, EDUCACIÓN SECUNDARIA, ADOLESCENTES, PERMANENCIA ESCOLAR, CURRÍCULUM, MÉXICO

Abstract: This article I share part of the results of an investigation developed during the 2009 and 2010 year in a rural community in Mexico. In this study participated 12 persons who left school tele-secondary. The study is qualitative and the main methodological tools were the history of life and the open interview. The question that guides this research, it examines the ways how students translate the formal curriculum in a relevant school experience and how this meanings influences on the permanence. The main results indicate that the teacher-student relationship, peer treatment and family support are important elements for improving retention and quality of learning also influence the assignment of relevant meanings to the school experience. The conclusions of the study shows that the positive value to the school and the importance of school experience, are not sufficient to ensure the permanence, other factors affect that decision. That is, each student, in their world of life builds a sense of reality and it guides their decisions, one of which is to remain or withdraw from school. In this context of relative autonomy, the teachers are required to offer students the opportunity to enjoy a relevant school experience to enable them to function in a complex world and to learn throughout life, regardless of their status and willingness to stay at school.

Key words: EXPERIENCE SCHOOL SECONDARY EDUCATION, TEENAGERS, SCHOOL PERMANENCY, CURRÍCULUM, MEXICO

¹ Profesor de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 291 en el estado de Tlaxcala. México. Es Doctor en Desarrollo Regional.

Dirección electrónica: josedelal@gmail.com

Artículo recibido: 13 de marzo, 2011

Aprobado: 28 de julio, 2011

INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta parte de los resultados de una investigación realizada en San Miguel Analco² durante el año 2009 y 2010. En el estudio participaron 12 personas que abandonaron la escuela Telesecundaria Josefa Ortiz de Domínguez en dicha comunidad (véase Anexo N° 1). La metodología empleada fue de tipo cualitativa, las herramientas principales fueron la historia de vida y la entrevista abierta, aunque también se realizó un censo en la comunidad para identificar los informantes.

La pregunta generadora que orientó el estudio intenta conocer los significados de valor que los alumnos asignan a la escuela secundaria, mediante la experiencia escolar. Una de las preguntas subsidiarias cuestiona cómo se traduce el curriculum formal en una experiencia escolar relevante y cómo influye tal significado en la permanencia escolar. Sobre esta interrogante versa el presente artículo.

Levinson (2002, p. 47) señala que la escuela secundaria mexicana "*es hija directa de la Revolución*", sus antecedentes se ubican hacia 1915, aunque aparece mejor definida hacia 1923, cuando el Subsecretario de Educación Bernardo J. Gastélum distinguió una educación secundaria que extendiera la educación primaria y sirviese de puente con los estudios preparatorios. Igualmente, pretendía que la educación secundaria fortaleciera la formación ciudadana y que aportara nuevos elementos para relacionarse con la hegemonía moral de la iglesia. Finalmente, en 1928 la escuela secundaria se desprendió de la preparatoria.

La educación secundaria de los años 30 dirigió sus ideales principalmente hacia la productividad de los estudiantes. La educación en la responsabilidad, solidaridad, en la justicia social y sentido comunitario formaban parte central de su filosofía. La ideología de tipo socialista, promovida por el Presidente de la República Lázaro Cárdenas, influyó para que el plan de estudios se modificara; sin embargo, no resistió una serie de pruebas y en los años 40 al igual que el artículo tercero constitucional se reformularon.

En los años 50, la matrícula de la educación secundaria comenzó a crecer gracias a las aspiraciones de la clase media urbana, quienes vieron en la escuela secundaria una alternativa de movilidad social y laboral. Años más tarde, entre 1980 y 1990, a pesar de los problemas económicos mundiales, la matrícula siguió creciendo. El sentido liberador, de igualdad y movilidad social que se asignaba a la escuela, influyó en este crecimiento, (Levinson, 2002). En

² San Miguel Analco es una comunidad perteneciente al municipio de Nativitas en el Estado de Tlaxcala, México.

este devenir histórico, en los años 90 la escuela secundaria ingresó a la estructura de la educación básica con carácter obligatorio.

Posterior al 18 de junio de 2004, la Secretaría de Educación Pública (SEP) difundió el proyecto de Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) que proponía diversos cambios que no fueron fáciles de conciliar e implementar. En términos curriculares se pretendía prolongar la duración de las clases –de una a dos horas– para permitir que el profesor abordase los contenidos de manera amplia y pudiese dar seguimiento a los procesos de aprendizaje. En esta reorganización, el número de asignaturas para cada grado se redujo.

En este proyecto de reforma, la tutoría como elemento que permite la orientación del alumno; el trabajo basado en competencias y los proyectos como herramienta para el estudio se posicionan como aspectos pedagógicos relevantes capaces de favorecer la permanencia en la escuela y el aprendizaje significativo.

Los cambios curriculares buscaban incidir en la mejora de las prácticas educativas, la ampliación de la cobertura, el aseguramiento de la permanencia de los alumnos en la escuela y reducir la reprobación y garantizar la calidad de los aprendizajes en un marco de equidad, esto como medidas que contribuyesen a alcanzar un perfil de egreso que intentaba comulgar con las necesidades sociales, económicas, tecnológicas y laborales actuales, (Observatorio Ciudadano de la Educación, 2004). De manera colateral, también se esperaba que los cambios se pudiesen traducir en mejores resultados en las evaluaciones nacionales e internacionales.

En el marco de la reforma, el discurso enfatizaba el valor del enfoque constructivista como un elemento orientador de las prácticas pedagógicas. De acuerdo con Ausubel (1963; 58), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano por excelencia que permite adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento.

La noción de aprendizaje significativo se convertiría en una aspiración del quehacer docente que implicaba encauzar la enseñanza de tal forma que permitiera a los estudiantes, relacionar la información nueva con los conceptos construidos con anterioridad. Esta relación exige que el alumno identifique aquellos saberes relevantes para su vida en sentido amplio y los ancle en ese conjunto amplio de saberes preconstruidos.

De acuerdo con Schmelkes (1996), la relevancia favorece la calidad y la permanencia en la escuela e impide que la educación se convierta en un ritual distanciado de la vida del alumno.

Finalmente, después de un largo proceso de transformaciones, actualmente se ofrecen tres modalidades de educación secundaria: técnica, general y telesecundaria. Esta última encuentra sus orígenes en 1963, cuando la Dirección General de Educación Audiovisual (DGEAVI) planeó utilizar la tecnología para la alfabetización.

El Servicio Nacional de Educación por Televisión diseñó la educación telesecundaria que inició actividades el 5 de septiembre de 1966 y para el 2 de enero de 1968 quedó formalmente reconocida esta modalidad educativa.

La escuela telesecundaria desempeña un papel importante en la búsqueda de alternativas para ampliar la cobertura y el acceso de los pobladores que habitan en zonas rurales o indígenas y que vivan en difíciles condiciones económicas, geográficas, reducido número de habitantes e imposibilidad para establecer planteles de educación secundaria, pero que cuenten con señal de televisión (Calixto y Reboyar, 2008).

A nivel internacional esta modalidad educativa es bien vista por su capacidad para llegar a poblaciones regularmente excluidas; sin embargo, a nivel local se percibe como una escuela para los pobres y con menor calidad en su oferta, sobre todo cuando se compara con la secundaria general o técnica.

Comportamiento de la matrícula en educación secundaria 1993-2008

En México, la escuela secundaria representa el nivel de educación básica con mayores problemas en el acceso, la permanencia, la reprobación y el abandono escolar. Este hecho pone en duda el cumplimiento de los fines para los que fue creada la escuela secundaria, (Lozano, 2007) y resulta aún más preocupante si recordamos que este nivel educativo concluye el trayecto de la educación básica mexicana. El sentido de lo básico refiere al conjunto mínimo de saberes que las personas requieren para participar efectivamente a nivel social y en el campo laboral.

En este nivel educativo la matrícula crece paulatinamente sin que se haya logrado universalizar. Este incremento representa un avance en cobertura, pero al mismo tiempo obliga a reconocer que la presencia de nuevos estudiantes plantea una serie de retos a la escuela. Los alumnos acceden a la escuela con su clase y su cultura que en ocasiones difiere significativamente de las que portaban los estudiantes que regularmente accedían (Tenti, 2000). Estas diferencias exigen que la que la institución educativa se modifique sustancialmente en

sus formas de organización, así como en los recursos materiales y humanos que pone al servicio de los estudiantes para atender sus necesidades.

Para conocer y analizar el comportamiento de la matrícula se recurrió a la revisión de distintas fuentes documentales. El periodo que se considera fluctúa entre 1993 y 2008. Respecto al ámbito en el que se ubicará el análisis de la matrícula, este contempla cifras nacionales, estatales y en el caso en que la información lo permita, se analizarán cifras locales. La determinación de la temporalidad responde al hecho de que el año de 1993 representa el principio operativo de la escuela secundaria, luego de haber sido considerada parte de la educación básica con carácter obligatorio.

El análisis del comportamiento de la matrícula representa una tarea complicada; un problema que se presenta con cierta frecuencia es la diferencia entre las cifras oficiales con aquellas que aportan otros organismos no oficiales; a este hecho cabe agregar la falta de registros y la burocratización en el acceso a las fuentes de información nacional, estatal y local.

Con el fin de adentrarnos en el tema principal de este apartado, la Tabla No. 1 permite apreciar la tendencia creciente de la matrícula en educación secundaria. En este trayecto de 16 ciclos escolares, a nivel nacional y en términos absolutos, el número de estudiantes incrementó cerca de dos millones. En el ámbito estatal se presenta la misma tendencia creciente.

Tabla No. 1
Matrícula Nacional en la Escuela Secundaria Mexicana 1993 - 2009

Ciclo Escolar	Matrícula Estatal	Matrícula Nacional
1993 – 1994	49,773	4,341,924
1994 – 1995	50,942	4,493,173
1995 – 1996	53,084	4,687,335
1996 – 1997	55,632	4,809,266
1997 – 1998	56,798	4,929,301
1998 – 1999	58,176	5,070,552
1999 – 2000	58,362	5,208,903
2000 – 2001	57,942	5,349,659
2001 – 2002	56,975	5,480,202
2002 - 2003	59,536	5,660,070
2003 – 2004	62,418	5,780,437
2004 – 2005	65,521	5,894,358
2005 – 2006	66,206	5,979,256
2006 – 2007	67,504	6,055,467
2007 – 2008	69,537	6,116,274
2008 – 2009	71,299	6,153,459

Fuente: Secretaría de Educación Pública, (s.f.) a.

Con relación a la cobertura³ en Educación Secundaria, este indicador es importante puesto que permite reconocer el estado de la eficacia y la eficiencia interna del sistema educativo. En la tabla número dos, las cifras de la cobertura muestran que este indicador tiene un comportamiento similar al de la matrícula. A nivel nacional existe una tendencia creciente en la cobertura. Este hecho puede dar cuenta del interés de la población por lograr que los adolescentes cursen estos estudios en la edad correspondiente, igualmente hace referencia a la capacidad del sistema educativo para absorberlos, (véase Tabla No. 2).

Tabla No. 2
Cobertura Nacional y Estatal en Educación Secundaria 1993 – 2008

Ciclo escolar	Cifra Nacional	Cifra Estatal
1993 – 1994	69,14	78,90
1994 – 1995	71,22	79,98
1995 – 1996	73,96	82,54
1996 – 1997	75,58	85,70
1997 – 1998	77,21	86,74
1998 – 1999	79,15	88,05
1999 – 2000	80,95	87,44
2000 – 2001	82,74	85,95
2001 – 2002	84,40	83,74
2002 - 2003	86,84	86,74
2003 – 2004	88,36	90,16
2004 – 2005	89,84	93,91
2005 – 2006	91,07	94,35
2006 – 2007	92,47	95,98
2007 – 2008	93,83	98,84

Fuente: Secretaría de Educación Pública (s.f.) b.

En esta tabla, las cifras de la cobertura estatal revelan mayor fluctuación que a nivel nacional. Entre los años 1999 y 2003, las cifras disminuyen de forma importante,

³ Este indicador refiere el número de estudiantes inscritos en el nivel educativo y la cifra total de la población que se encuentra en el rango de edad normativo para cursar dicho nivel escolar. En el caso de la secundaria, la edad normativa puede ser 12 a 14 años o 13 a 15.

distinguiéndose así de la tendencia creciente que prevalece en la mayor parte del trayecto que se revisa.

El abandono de la escuela, los problemas en la cobertura y la calidad de los aprendizajes tienen relación con las condiciones de pobreza y de desigualdad cultural entre las personas, además de que confirman la impresión del INNE (2005), de que los adolescentes viven un periodo delicado en su formación que exige redoblar esfuerzos para generar nuevas estrategias de mejora en las condiciones de acceso, permanencia en la escuela y logro de los objetivos curriculares.

El abandono escolar se refiere al retiro de la escuela sin concluir el nivel o grado al que el alumno se inscribió. Para Andere (2003), el abandono escolar, la reprobación y la eficiencia terminal no son indicadores que dan cuenta de la calidad educativa puesto que no ofrecen elementos que expliquen el dominio de los conocimientos. Debido a eso prefiere considerarlos indicadores de la cobertura, porque sólo ofrecen información acerca del número de personas que ingresan, de aquellos que permanecen y los que salen.

El abandono escolar es un fenómeno que, por la variedad de momentos en que puede ocurrir, puede clasificarse de las siguientes formas; además, de que también es posible medirlo a nivel nacional, estatal o local.

- Abandono Escolar Intracurricular: ocurre cuando un alumno abandona la escuela durante el ciclo escolar.
- Intercurricular: sucede cuando el alumno concluye el ciclo escolar y decide no continuar los estudios.
- Abandono Escolar Total: representa la diferencia entre el porcentaje total de estudiantes inscritos al final del ciclo escolar y los registrados al inicio del mismo.

En la siguiente Tabla (No. 3) se muestra el comportamiento del abandono escolar a nivel nacional y estatal; los datos son de tipo intercurricular.

Tabla No 3
Abandono Escolar en Educación Secundaria: % Nacional y Estatal 1993-2007

Ciclo escolar	% Nacional	% Estatal
1993 – 1994	8,2	6,25
1994 – 1995	7,7	6,47
1995 – 1996	8,8	7,31
1996 – 1997	8,9	6,76
1997 – 1998	9,7	8,31
1998 – 1999	8,5	7,43
1999 – 2000	8,7	7,37
2000 – 2001	8,3	7,18
2001 – 2002	7,3	4,64
2002 - 2003	7,4	9,42
2003 – 2004	7,4	6,96
2004 – 2005	7,4	6,39
2005 – 2006	7,7	5,04
2006 – 2007	7,3	5,04

Fuente: Secretaría de Educación Pública (s.f.) b.

En la Tabla No. 3 se puede ver que la tendencia nacional y estatal del abandono escolar es en cierta medida irregular, aunque en los dos últimos ciclos escolares el indicador muestra una disminución importante. Este hecho pone de manifiesto la naturaleza multifactorial del mismo fenómeno y la dificultad que existe para hacer frente a este problema.

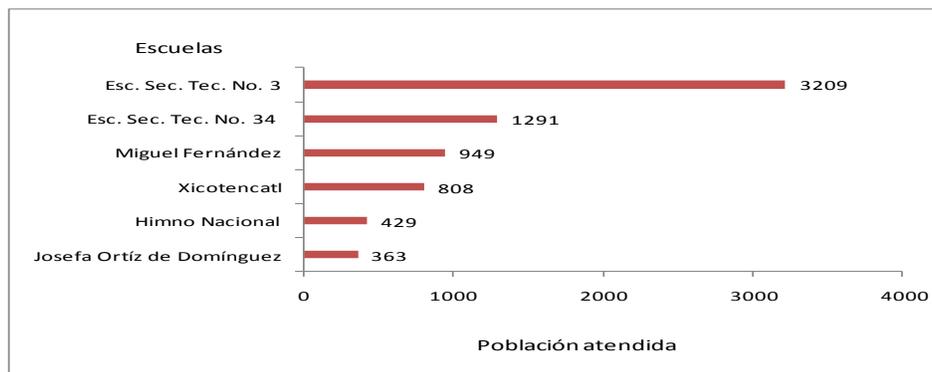
A nivel local, en el Municipio de Natívitas, sitio donde se ubica la comunidad de San Miguel Analco, escenario de este estudio, existen seis escuelas secundarias⁴; cuatro pertenecen a la modalidad de telesecundaria y las dos restantes a secundarias técnicas.

La escuela telesecundaria es importante en cuanto contribuye a ampliar la cobertura en las zonas rurales y marginadas, sin embargo, su oferta educativa no siempre resulta atractiva para la población, hecho que se refleja en la matrícula, (ver gráfica No. 1). En el periodo de 1999 a 2007, la escuela telesecundaria "Josefa Ortiz de Domínguez" es la institución que menor cantidad de estudiantes atendió; en cambio, durante los últimos ocho años, la escuela

⁴ Escuela Secundaria Técnica número 34.
Escuela Secundaria Técnica número 3.
Escuela Telesecundaria Miguel Fernández.
Escuela Telesecundaria Xicoténcatl.
Escuela Telesecundaria Himno Nacional.
Escuela Telesecundaria Josefa Ortiz de Domínguez.

secundaria técnica atendió al 64 por ciento de la población del municipio de Nativitas que se inscribió a dicho nivel educativo.

Gráfica No. 1
Municipio de Nativitas: Matricula en Educación Secundaria 1999-2007



Fuente: Elaboración con cifras de la Unidad de Servicios Educativos del Estado de Tlaxcala. Departamento General de Planeación Educativa (2008).

La escuela telesecundaria vive una crisis particular: la baja matrícula aunada al alto índice de abandono escolar cuestiona su sentido social y pertinencia. Una posible explicación de la diferencia que existe entre la matrícula de las escuelas secundarias técnicas y la escuela telesecundaria —en el Municipio de Nativitas— radica en el carácter propedéutico del currículo. La preparación para el trabajo ofrece mayor satisfacción a las expectativas de los alumnos y sus familias. Esta situación es comprensible, puesto que para muchos la escuela secundaria constituye el final de su trayectoria estudiantil; por ello, buscan opciones educativas que les ofrezcan herramientas para enfrentarse al trabajo.

Principales factores que influyen en el abandono escolar

El abandono escolar es un fenómeno multifactorial donde convergen diversos problemas. González, (2006) y Cerruti, (2004), coinciden en que los problemas en el acceso y la permanencia en la escuela son, en gran medida, el resultado de las condiciones económicas y culturales desiguales que prevalecen principalmente en los contextos rurales. La pobreza y la desigualdad permean la vida escolar y dificultan el ingreso o bien los expulsan una vez que han ingresado.

Una ruta de análisis de los problemas en el acceso y la permanencia encuentra en la escuela misma un nicho importante para conocer las formas en cómo el sistema educativo y la institución escolar aplican sus recursos para asegurar que todos los estudiantes concluyan el grado o nivel educativo al que se inscribieron (Muñoz, 1996 y Torres y Tenti, 2000).

En esta misma dirección de análisis, el retraso en el dominio de los contenidos curriculares y la reprobación son elementos que también pueden conducir al abandono escolar. Muchas veces, cuando aparecen en la experiencia escolar, el problema puede evolucionar al grado de que el alumno determina que es mejor abandonar la escuela (Muñoz, 1988; Martínez y Álvarez, 2005 y ORELAC/UNESCO, 2008).

Los problemas en el acceso y la reprobación vulneran tanto la permanencia escolar como la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Schmelkes, (1998), Schmelkes, (s/f); Murillo, (2003) y Dubs, (2005), coinciden en señalar que la calidad educativa hace referencia a la capacidad que los estudiantes construyen en la escuela para dominar los códigos culturales y las capacidades necesarias para la participación democrática y ciudadana. La evidencia empírica ha señalado que los problemas en el acceso y la reprobación tiene importantes efectos adversos en los proyectos de vida de los estudiantes y cuestionan la eficiencia de los sistemas educativos, pero también se ha aprendido que es posible revertir tales efectos y que en el seno de la propia escuela radican muchos elementos para mejorar la calidad de los aprendizajes y estimular la permanencia.

De esta manera, la forma en que opera la escuela, la relación con el contexto extraescolar, así como los recursos, las estrategias y los mecanismos que la institución pone en funcionamiento para que los alumnos logren los objetivos de aprendizaje y permanezcan en la escuela son acciones que se cristalizan en la experiencia escolar y en los resultados de aprendizaje. En este sentido, es posible concluir que la experiencia escolar es la resultante de una serie de interacciones situadas que dan pie a la construcción de significados tanto de la escuela misma como del valor que esta tiene para decidir permanecer o retirarse.

Escuela y experiencia escolar

Los significados que los estudiantes asignan a la escuela expresan el valor que dan a dicho espacio. Tal asignación de sentido resulta de la acción y de las relaciones interpersonales, de las conversaciones, de los sentimientos que ahí construyen y otras vivencias cotidianas. Los estudiantes mediante la acción construyen su experiencia escolar.

Mediante la acción las personas establecen diferentes relaciones, en estos intercambios cada persona se relaciona bajo los marcos socioculturales inscritos en su historia personal; de esta forma, la escuela constituye un mundo de representaciones que surge de la acción con los otros y del intercambio de las subjetividades, Schlemenson, (2000); Duschatzky, (1999).

Cada escuela es un espacio único y aunque la agenda política le asigna ciertas funciones, al final, los participantes de la experiencia escolar son quienes dotan de sentido y de significado a las acciones que ahí se desarrollan. En este punto, las relaciones que los estudiantes establecen con la escuela están fuertemente influidas por sus propios marcos socioculturales y por las normas que rigen al contexto institucional.

Las ideas de Bourdieu (1997) permiten concebir a la escuela como un espacio que permite el ingreso a distintos agentes y todos definirán su sitio mediante diversos procesos de diferenciación que resultan del capital económico y cultural. Este concepto marca toda una posición epistemológica para comprender la escuela y los procesos de apropiación de la cultura; pese a ello, cabe señalar que en este estudio se reconoce dicho concepto, pero en ningún momento puede enunciarse como un estudio de capital cultural.

Las ideas de Bourdieu develan los mecanismos vivientes a través de los cuales la escuela como sistema contribuye a la reproducción del capital cultural y de las posiciones de las personas en el espacio. Ese carácter viviente permite que la reproducción no ocurra de manera mecánica, sino que resulte de la acción y una serie de estrategias que las personas ponen en juego en el espacio.

Congruente con estas ideas, Dubet (1998) considera a la experiencia escolar como una prueba donde los estudiantes para relacionarse y adaptarse a la escuela deben combinar y articular de manera coherente las distintas lógicas de acción aprendidas mediante su historia escolar. La actividad es una herramienta que los estudiantes pueden emplear para descubrir los mecanismos de la convivencia con la norma.

La traducción del curriculum en una experiencia escolar relevante: aportaciones del estudio

En el estudio realizado, mediante la historia de vida, se conoció la experiencia escolar de 12 personas de la comunidad, quienes por diversos motivos abandonaron la escuela. La historia de estas personas se caracteriza por la pobreza económica, monoparentalidad, dinámica familiar disfuncional y limitada escolaridad de los padres. De este grupo, cuatro historias

contrastan totalmente y al mismo tiempo resultan absolutamente significativas para explicar cómo se traduce el currículum formal en una experiencia escolar relevante y cómo influye en la decisión de permanecer o abandonar la escuela.

Estas historias muestran a la escuela como un espacio donde convergen estudiantes con distintos antecedentes culturales, sociales, económicos y académicos; ahí coexisten múltiples experiencias escolares que conducen a la construcción de significados diferenciados acerca de la escuela y la experiencia escolar.

Las lecciones aprendidas en esas historias dejan claro que los recursos que la escuela pone a disposición del aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, las relaciones entre compañeros y profesores, la participación de la familia en el aprendizaje y los proyectos individuales de vida son factores presentes en la traducción del currículum como experiencia escolar relevante.

El caso de Ignacio

Ignacio tiene 35 años de edad, es un hombre de aspecto fuerte y carácter amable; en ocasiones trabaja en el campo, otras veces es obrero, balconero y pailero. Su experiencia escolar se caracteriza por el entusiasmo, la asistencia continua a la escuela y la participación en múltiples actividades. Pero sobre todo, por el aprecio de sus profesores, debido a su buen desempeño escolar y comportamiento. La participación en un concurso estatal y el reconocimiento de sus profesores son prácticas que considera relevantes en su experiencia escolar.

Ignacio recuerda que su generación de educación primaria se formó de 30 estudiantes — dos abandonaron los estudios—. La emoción por asistir a la escuela primaria se debe en parte a la relación que mantuvo con sus compañeros. Al respecto dice: *"fuimos como una familia, además de vernos en la escuela nos veíamos afuera cuando sacábamos a pastar el ganado"*.

Al concluir la educación primaria ingresó a la escuela secundaria del pueblo y con tono menos entusiasta comenta que ahí también tuvo buenos maestros y buenas notas, sin embargo, la relación del grupo cambió. *"No todos se fueron a aplicar en esa escuela, algunos compañeros se fueron a la secundaria de San Miguel Xoxtla porque es secundaria técnica y dicen que aprenden más"*.

Para Ignacio la relevancia de la experiencia en la escuela telesecundaria se debe a que ahí aprendió a decir *"Sí puedo, sí soy capaz de hacer las cosas"*. Este aprendizaje lo aplica en

su vida diaria, con ese entusiasmo y con esa mentalidad enfrenta muchos retos que actualmente se le presentan en su trabajo.

Ignacio trabaja en un taller de pailería y comenta que ahí aplica los conocimientos de geometría que aprendió en la escuela. Los elementos del curriculum que considera más relevantes son: la lectura, la escritura, las matemáticas y hablar en público; ese valor se debe a que le ayudan a resolver problemas en su trabajo, con ello asegura su puesto e ingreso. Al mismo tiempo, el dominio de estos conocimientos fortalece la confianza en sí mismo. *"Es ahí donde digo para esto me sirvió la escuela, porque me mandan y puedo hacerlo"*.

Los aprendizajes escolares resultan relevantes en cuanto los puede aplicar de manera eficiente en distintas acciones de la vida adulta. Con estos recursos se siente menos vulnerable ante los abusos y los engaños de otras personas. Contrariamente, critica el caso de un primo que no concluyó su educación primaria; juzga el hecho de que las hijas pequeñas de su primo no asistan a la escuela por trabajar como peones en la pizca. *"Es ahí donde hace falta ir a la escuela, a sentarse en una silla y aprender algo"*.

Para Ignacio el problema económico ya no explica totalmente el abandono de la escuela, la existencia actual de apoyos económicos como becas cancela el argumento de la pobreza y permite pensar en otros escenarios como pueden ser: los problemas familiares, la violencia, el alcoholismo, el abandono de los hijos, el desinterés de los padres por la escuela y el trabajo a edad temprana.

El caso de Berta

Berta⁵ tiene 16 años de edad y está casada; su esposo –igualmente joven– trabaja como ayudante de albañil. En la escuela secundaria su relación con los profesores y compañeros fue cordial, pero nunca fue muy estrecha ni afectiva; por ello, a la escuela le asigna el significado de poco emocionante y en ocasiones aburrida.

Durante los dos años que estuvo en la escuela Telesecundaria no siempre cumplía con las tareas y en muchas ocasiones no sentía interés por asistir a la escuela. Al igual que en la escuela primaria, la clase de matemáticas representaba un reto y un obstáculo creciente. *"No le entendía y no había alguien que me ayudara"*. Este desenganche gradual sumado al bajo rendimiento escolar se acrecentó en el segundo grado de secundaria y representó un momento

⁵ En estas historias de vida, Berta es quien contaba una mejor situación económica cuando estudiante.

crítico. Sus calificaciones bajaron significativamente y la escuela perdía mayor sentido. Todo esto se sumaba a la ausencia de relaciones interpersonales que le motivaran a permanecer en la escuela. Con relación al abandono escolar refiere lo siguiente:

"Yo dejé la escuela porque me casé, pensaba que era más fácil juntarme que ir a la escuela, ya no quería estar en mi casa ni ayudar, pensaba que era mejor juntarme. □...□ Mi esposo nada más terminó la primaria, en su casa viven cuatro hermanos chicos que estudian la primaria, él tiene madrastra, su mamá se fue a Los Ángeles. Yo pensé que iba a estar mejor y creo que no. Sí estamos bien, pero ahora hago más quehacer y tengo más responsabilidad".

Berta considera que la decisión de abandonar la escuela no fue atinada, porque no aprendió lo "*necesario*" y su afán de autonomía tampoco se alcanzó con el matrimonio.

El caso de Marcela

Marcela tiene 21 años de edad, es casada y tiene dos hijos pequeños, su matrimonio no ha funcionado bien y actualmente viven separados. La pobreza vivida en la familia no parece disminuir, por el contrario crece. Con relación al nivel escolar de sus hermanos y padres, ninguno concluyó la educación secundaria.

Marcela en la escuela primaria no tuvo muchos amigos, pero tampoco enfrentó importantes problemas con sus compañeros y profesores; le gustaba participar en los festivales escolares y su mamá, con apoyo de los profesores, siempre logró encontrar una salida a los problemas que se le presentaban.

El ingreso a la escuela telesecundaria de la comunidad adquiere otros significados que poco favorecieron su experiencia escolar. Debido a los problemas económicos Marcela se sentía menos que sus compañeras; esta posición de desventaja influyó en la relaciones con sus compañeros. "*En la secundaria hay competencia, nos fijamos en la ropa, yo quería trabajar y ganar dinero para comprarme un lujito, pero me casé y tengo que trabajar para mis dos niños*". El sentimiento de inadecuación en la escuela desalentó el interés por la permanencia.

Durante su estancia en la escuela primaria, el sexto grado fue particularmente importante, en ese curso el Profesor Ceferino fue muy querido por todo el grupo. "*[...] Nos platicaba muchas cosas, nos decía que le teníamos que echar ganas, que teníamos que estudiar y salir adelante;*

cuando teníamos algún problema le platicábamos y nos ayudaba, siempre nos daba un buen consejo". Esta situación cambió totalmente en la escuela secundaria.

La experiencia en ese nivel educativo se caracterizó por las discordantes relaciones con los compañeros y la ausencia de apoyos pedagógicos en su casa y en la escuela. [...] *"En la secundaria las matemáticas se me dificultan y varias veces reprobé. Los profesores me decían que me distraía, pero no era eso, yo pensaba en otras cosas, no me gustaba la escuela y ellos no querían enseñarnos".*

Finalmente, un asunto que llama la atención es el relacionado con los valores morales y el sentido ético de la conducta. Marcela señala que en la escuela secundaria se abordan temas relacionados con el desarrollo y las necesidades de los adolescentes; sin embargo, ella considera que la perspectiva desde la cual los perciben no corresponde con la visión del mundo y sentido de la vida de los estudiantes. Un ejemplo de ellos es el tema de la sexualidad y el noviazgo.

El caso de Celso

Celso es un hombre de carácter amable, está casado y tiene 2 hijos pequeños, se desempeña como albañil y ha logrado ascender a contratista. Al igual que sus diez hermanos, él construyó su vivienda en la casa de sus padres. Su infancia transcurrió trabajando, ahora considera que gracias a ese esfuerzo ha mejorado su nivel económico, pero reconoce que le restó entusiasmo y fuerzas para el trabajo escolar y limitó las oportunidades para divertirse como muchos niños.

En la escuela primaria, Historia y Ciencias Sociales son las materias que más disfrutó. Le emocionaba analizar y compartir las vivencias relacionadas con la comunidad. Para Celso, la escuela secundaria representó un espacio de aprendizaje y socialización donde pudo poner en práctica su libertad, su liderazgo y participación comunitaria. Estas habilidades se fortalecieron con el apoyo de los profesores.

Una experiencia educativa que pone de manifiesto la organización entre los profesores, la toma de decisiones en el campo pedagógico y la forma como el curriculum se traduce en una experiencia relevante tiene relación con la clase de Ciencias Naturales. En segundo grado de secundaria, una profesora y el director invitaron al grupo a participar en un proyecto de cuidado

del medio ambiente. La profesora se reunía constantemente con los padres de familia para comentar sus preocupaciones e impresiones sobre el aprovechamiento de los estudiantes.

[...] Formamos un grupo que se llamaba "Defensores de la Ecología". Fuimos a Tlaxcala a hacer representaciones de teatro sobre temas de ecología y también llevábamos maquetas. Hylsa era una empresa que contaminaba mucho, entonces empezó la idea entre la Técnica No. 20 de Xoxtla, y la Telesecundaria de Analco. Hicimos un oficio para que la empresa metiera un filtro para evitar la contaminación y sí nos hicieron caso. Eso tiene como 14 años, ganamos un concurso y nos dieron apoyo de despensas que íbamos a recoger cada mes.

Trabajábamos mucho, el día domingo salíamos a recolectar basura a sembrar árboles, pero se acabó, los profesores no siguieron. A veces nos sentíamos rechazados por la gente, nos veían juntar la basura y los más grandes se reían, muchos dijeron mejor ya no hay que seguirle y otros decíamos, sí hay que seguir. Después de que juntábamos la basura ya la gente también salía a barrer sus calles y escombrarlas, no estaban pavimentadas, De ahí empezamos a entusiasmarnos y después los mismos promovimos la cancha de basket ball como estudiantes y junto con el presidente.

Esta actividad de ecología logró vincular las necesidades de la comunidad con los intereses de los alumnos y los contenidos curriculares, de tal forma que traducir el curriculum formal se tradujo como una experiencia escolar relevante.

Finalmente, el clima escolar de concordia y el compromiso del profesor no fueron elementos suficientes para abatir el impacto de una historia sostenida en el desinterés, en la ausencia de sentido en la escuela y el rezago escolar que desalentaba la permanencia. Este tipo de acciones, si bien son importantes, no lograron establecer una agenda de mejora de la escuela que impactase la calidad del aprendizaje de los estudiantes y el vínculo con la comunidad.

En otra parte de la historia, el alcance de esta experiencia sí contribuyó significativamente a descubrir la capacidad de autogestión de los estudiantes. La actividad desarrollada en ecología movilizó el entusiasmo de ese grupo para construir las canchas de basket ball que aún se encuentran y representan uno de los principales puntos de reunión de los jóvenes de Analco; contexto donde la plaza pública parece invisible.

CONCLUSIÓN

Estas historias refieren que la relevancia de la experiencia escolar radica en la satisfacción que los estudiantes sienten al estar en la escuela y el confort que envuelve las relaciones interpersonales que ahí construyen. La relevancia de la experiencia escolar se finca en la interacción. Estas experiencias en la escuela no enfatizan la forma la en que los profesores se capacitaban, ni mencionan como algo relevante el uso que hacían de los materiales didácticos. En cambio, brindan especial atención a la comunicación de los profesores con los estudiantes, la confianza, el estímulo de la autoestima, pero sobre todo, el rol del profesor como modelo de vida.

Con relación a los contenidos curriculares formales, sobresalen aquellos de carácter práctico que pueden aplicar de manera directa e inmediata en su vida cotidiana y que fortalecen su autonomía. En este sentido, leer, escribir, sumar, restar, multiplicar, dividir, hablar en público y respetar a los demás se convierten en contenidos curriculares significados como relevantes en cuanto les ayudan a "valerse por sí mismos".

El currículo formal se convierte en una experiencia escolar relevante en cuanto contribuye a "*que no se burlen de ti y no te engañen*" o bien para alcanzar otras oportunidades de movilidad laboral. Ante este ambiente práctico e inmediato, la nostalgia y en ocasiones la culpa por retirarse de la escuela radica en la cancelación de oportunidades laborales y económicas que resulta de no contar con el certificado de educación secundaria.

En estas historias de vida la escuela ya no aparece como aquel espacio neutro en el cual los alumnos pueden acceder a una cultura universal desde la cual ellos pueden construir nuevas capacidades. Ahora se presenta como un escenario que tiene reglas que deben ser bien comprendidas por los alumnos para adaptarse y, además, ha quedado claro que no reproduce como una maquinaria perfecta los intereses de la clase dominante, aunque, sus prácticas, valores y los intereses que al interior se promueven, buscan ser compatibles con dicha clase.

Un elemento que influye significativamente en la relevancia de la experiencia escolar es la relación profesor-alumno. En la escuela primaria los estudiantes reciben mayor atención y cuidado por parte de los profesores, ellos comparten activamente sus problemas, incluso visitan sus hogares en busca de explicaciones a los problemas que afectan su aprendizaje. Este acercamiento tiene fuerte impacto positivo en la experiencia escolar; por ello, Ignacio recuerda

con claridad el nombre de todos sus profesores de primaria, su lugar de origen, incluso sabe quiénes ya fallecieron. La atención de los profesores hacia los alumnos hace que éstos se sientan valorados, asimismo, los padres aprecian que alguien más comparta sus preocupaciones; no es en vano la expresión de que "el Maestro es como un segundo padre".

La atención casi personalizada que ocurre en la escuela primaria es favorecida por dos factores: uno de ellos es la estructura organizacional de la escuela primaria, aquí un profesor aborda casi todas las materias del currículum durante el ciclo escolar. Otro factor es la edad de los estudiantes, en la escuela primaria son pequeños y requieren mayor cuidado, esto obliga a los profesores a prestarles mucha atención, pues el descuido incluso puede tener repercusiones legales. Al crecer y avanzar de nivel educativo este vínculo poco a poco se diluye.

Finalmente, el sentido positivo que los estudiantes pudiesen tener hacia la escuela no es garantía de la permanencia en ella, existen otros factores extraescolares que le restan valor. Al respecto, quiero atraer la atención hacia el sentido de la masculinidad como parte del mundo de vida de los estudiantes varones. En San Miguel Analco la infancia y la adolescencia duran muy poco, los niños no son exclusivamente consumidores de alimentos y cuidados, en casos como el de Ignacio, desde temprana edad se convierten en proveedores y en protectores de una familia.

En este contexto la masculinidad no se define en los patios de la escuela, sino en el ámbito laboral. Con esto incrementa la atracción de muchos jóvenes por el trabajo y da por resultado el abandono de la escuela. Urresti (2000) menciona que en los sectores populares el acceso a la escuela no forma parte de su historia, más bien es la exclusión la que tiene fuertes antecedentes, en cambio el trabajo ocupa un lugar destacado al grado que puede orientar la decisión de abandonar la escuela.

REFERENCIAS

- Ausbel, David, P. (1963). **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune and Stratton.
- Bourdieu, Pierre. (1997). **Capital cultural, escuela y espacio social**. México: Siglo XXI.
- Calixto Flores, Raúl & Rebollar, Angélica María. (2008). La telesecundaria, ante la sociedad del conocimiento. **Revista Iberoamericana de Educación**, 44 (7), 1-11. Disponible en: <http://www.rieoei.org/2197.htm>.
- Cerrutti, Marcela y Binstock, Georgino. (2004, septiembre). **Camino a la exclusión: Determinantes del abandono escolar en el nivel medio en la Argentina**. Ponencia presentada en el Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población. Caxambu–Brazil.
- Dubet, Francois & Danilo, Martuccelli. (1998). **En la escuela; Sociología de la experiencia escolar**. Madrid: Lozada.
- Dubs, Reine. (2005). Permanecer o desertar de los postgrados: Síntesis de modelos teóricos. **Revista Investigación y Postgrado**, 20 (01), 55-79. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/658/65820103/65820103.html>.
- Duschatzky, Silvia. (1999). **La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares**. Buenos aires-Barcelona-México: Paidós.
- González Gonzáles, Ma. Teresa. (2006). Absentismo y abandono escolar: Una situación singular de la exclusión educativa. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 4 (01), 1-15. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.pdf>.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2005). **Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Panorama educativo de México**. México: INEE.
- Latapí, Pablo. (2004). **La SEP por dentro: Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentada por cuatro de sus secretarios (1992-2004)**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Levinson, Bradley A. (2002). **Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana**. México: Aula Siglo XXI.
- Lozano Andrade, José. (2007). La disciplina en la escuela secundaria: Significados de alumnos en riesgo de exclusión. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, 7 (3), 1-20. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44770316.pdf>.
- Martínez Gonzáles, Raquel-Almaya & Álvarez Blanco, Lucia. (2005). Fracaso y retiro de la escuela en: Educación Secundaria Obligatoria; implicaciones de la familia y de los centros

escolares. **Revista Aula Abierta.** 85, 127-146. Disponible en: [http://www.uniovi.es\(ICDE\(num85/%20Aula%20Abierta%2085.pdf](http://www.uniovi.es(ICDE(num85/%20Aula%20Abierta%2085.pdf).

México, Secretaría de Educación Pública. (2006). **Estadística Básica del Sistema Educativo, Resumen de Fin de Curso 2005 -2006.** Tlaxcala. México.

México, Secretaría de Educación Pública. (s.f.) a. **Estadística Histórica del Sistema Educativo Nacional.** Recuperado el 12 de noviembre de 2010, de <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/NACIONAL/index.htm>.

México, Secretaría de Educación Pública. (s.f.) b. **Serie Histórica y Pronósticos de Indicadores Educativos.** Recuperado el 17 de enero de 2011, de http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores_y_pronosticos.html.

México, Unidad de Servicios Educativos del Estado de Tlaxcala. Departamento General de Planeación Educativa. (2008). **Matrícula por modalidad de educación secundaria. Municipio de Nativitas. Periodo: 1999 – 2007.** Documento no publicado.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (1996). **Origen y consecuencias de las desigualdades educativas, Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema.** México: Fondo de Cultura Económica.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (1988). **Calidad y equidad y eficiencia de la educación primaria: Estado actual de las investigaciones realizadas en América Latina** (9ª. ed.). México: Centro de Estudios Educativos.

Observatorio Ciudadano de la Educación. (2004, julio). El debate por la RIES. **Boletín 12 del Observatorio Ciudadano de la Educación de México.** Disponible en: <http://www.observatorio.org/comunicados/572bfe614863.pdf>.

ORELAC/UNESCO. (2008). **Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe.** Santiago de Chile: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa.

Schlemenson, Silvia. (2000). Subjetividad y escuela. En Graciela Frigeiro, Margarita Poggi & Giannoni, Mario. (Coords.). **Revista; Políticas, instituciones y actores en educación.** Argentina-México. NOVEDUC.

Schmelkes, Sylvia. (1996). **La Evaluación de los Centros Escolares.** Recuperado el 17 de junio de 2008, de <http://www.campus-oei.org/calidad/sylvia>.

Schmelkes, Sylvia. (1998). **Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas.** Recuperado el 12 de enero de 2008, de <http://www.ctascon.com/Hacia%20una%20mejor%20calidad%20de%20las%20Escuelas.pdf>.

Tenti Fanfani, Emilio. (2000). **Pedagogía y cotidianidad en Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones** (Comp.). Argentina: Unicef/Lozada.

Urresti, Marcelo. (2000). Adolescentes, consumos culturales y usos de la ciudad. **Revista Encrucijada Universidad de Buenos Aires**, 2 (06), 36-43.

Zorrilla, Margarita (2004). La educación secundaria en México: al filo de su reforma. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 2 (01), 1-22. Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>.

ANEXO N° 1

Esquema de la estructura actual del sistema educativo mexicano

	NIVEL	ESCOLARIZADO	NO ESCOLARIZADO
	Educación inicial	Educación inicial	Educación vía padres de familia
EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar	Preescolar general Preescolar comunitario Preescolar indígena	
	Primaria	Primaria general Cursos comunitarios Primaria indígena	Primaria para adultos
	Secundaria	Secundaria general Para trabajadores Secundaria técnica Telesecundaria	Secundaria para adultos
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	Profesional técnico	Profesional técnico	Educación abierta y a distancia
	Bachillerato	Bachillerato general Bachillerato técnico	
EDUCACIÓN SUPERIOR	Técnico superior	Técnico superior	Educación abierta y a distancia
	Licenciatura	Educación normal Licenciatura universitaria Licenciatura tecnológica	
	Posgrado	Especialidad Maestría Doctorado	

Fuente: Secretaría de Educación Pública (2003). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales cifras, Ciclo Escolar 2002-2003*. Consultado el 16 de agosto de 2010, en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/publicacion2003.pdf>