

Jornadas de Debate

¿Funcionará la Reforma Educativa?

COMIE

28 de febrero 2014

Temática 5: Los retos de la educación media superior

La educación media superior ante el reto de la obligatoriedad

Weiss, Eduardo

Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados
eweiss@cinvestav.mx

La importancia creciente del nivel se expresó en el año 2005 con la creación de la Subsecretaría de Educación Media Superior que articuló bajo un mismo órgano rector las direcciones del nivel que antes formaban parte de la Subsecretaría de Educación Superior. En 2008 se inicia la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que busca conformar un Sistema de Educación Media Superior (SEMS). En 2011 el Congreso de la Unión elevó a rango constitucional la obligatoriedad de la educación media superior y con ella la obligación del Estado de garantizar la educación media superior, que se propuso realizar de manera gradual y creciente hasta lograr su cobertura total en el ciclo 2021-2022.

No voy a abordar el tema de la Reforma ni del plan sectorial para el actual sexenio. Centraré la presente ponencia en dos temas centrales de la educación media superior ante el reto de la universalización: la cobertura y el abandono escolar.¹

En las zonas urbanas la falta de cobertura se debe al abandono escolar como veremos más adelante. El problema central de acceso al nivel se ubica en zonas rurales e indígenas. Nuestros estudios muestran que con la ampliación de la oferta en zonas rurales y con los sistemas de becas, especialmente las del programa Oportunidades, los jóvenes y sus familias están dispuestos a asistir al bachillerato. Saben que es difícil obtener empleos urbanos sin el certificado y también desean seguir estudiando para formarse como futuros profesionistas. Desde el punto de vista de las familias, las becas funcionan como una especie de salario: “nosotros trabajamos en el campo ellos en la escuela” como dice un padre.

En zonas rurales, los videobachilleratos se constituyen en una opción viable por su presencia local, ya que no requieren del gasto de transporte a la ciudad grande. Pedagógicamente son recomendables al contar con un profesor por área y buenos materiales, pero se convierten en una modalidad discriminatoria al exigir a sus tres o cuatro profesores por plantel de 36 a 40 horas frente a grupo. Facilitan el acceso de las mujeres a la educación media ya que las familias en zona rurales no quieren exponer a riesgos sus hijas al tener que salir de sus localidades. El reto para aumentar la cobertura serán las y los jóvenes de lugares dispersos. La solución más tradicional de los albergues no funciona. Hay que adoptar el mecanismo que desde siempre han usado las familias rurales: hospedar a la/el joven con una familia en el lugar donde se ubica la escuela. Para eso requerirán una beca adicional que falta instituir en Oportunidades. Este tipo de becas adicionales para hospedaje podría también ser una alternativa a los video-bachilleratos dispersos.

El otro problema fuerte es el abandono escolar. Hoy en día, en zonas urbanas los egresados de secundaria se inscriben en los bachilleratos, pero poco después un alto porcentaje los abandona. Nuestros estudios sobre trayectorias de jóvenes muestran que los factores que desencadenan el abandono de los estudios suelen entrelazarse entre sí en momentos

¹ Mis argumentos se sustentan en nuestra línea de investigación sobre Jóvenes y bachillerato. Una compilación de los trabajos se encuentra publicado en E. Weiss, coord. (2012)

críticos. Sigue habiendo familias para quienes el costo del bachillerato es demasiado oneroso: los pasajes, los materiales, las tortas y la ausencia de un aporte monetario por parte del joven al gasto familiar. Pero la gran mayoría de familias está dispuesta a afrontar el gasto. Los problemas surgen con imprevistos: una enfermedad grave de algún miembro, el padre que abandona la familia o el cambio de residencia. Las más de las veces los motivos del abandono escolar no son económicos. Rara vez es una causa única, lo más frecuente es que los motivos y eventos se entrelazan. El joven tiene dificultades académicas, en su barrio o en la escuela se une con un grupo que se dedica poco o nada a los estudios, y en consecuencia reprueba crecientemente materias. En este contexto cualquier incidente, el alcoholismo, una riña, una enfermedad, una oferta de trabajo temporal atractiva, otra reprobación, una mala palabra de un maestro impulsan al joven a abandonar la escuela o a ser expulsado.

Los programas de becas, de alerta como Síguele y la tutoría de Construye T son medidas pertinentes, pero no se ha discutido con claridad un problema central, el abandono escolar por falta de competencias académicas.

Según la primera evaluación nacional del nivel medio superior realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, los desempeños del bachillerato son preocupantes en general. Una parte sustancial de los estudiantes del último grado se encuentra –teniendo 6 niveles– por debajo del nivel 2, que es “el mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad actual”: 21% en lectura, 57% en expresión escrita y 30% en matemáticas no logran el nivel necesario. (INEE, 2011b, 122-127). Los déficits académicos se arrastran desde la educación básica. De los estudiantes de tercer grado de secundaria quedaron en un nivel “insuficiente (por debajo del básico)” 16% en matemáticas y 26% en español, en la evaluación de logro educativo mediante la prueba Excale en 2005 y 2008 (INEE, 2009, 230).

No se ha discutido la brecha entre las competencias disciplinares básicas que postula la (RIEMS), por ejemplo en matemáticas, donde incluye el cálculo, y los desempeños académicos de los alumnos que egresan de secundarias que muestran las pruebas de EXCALE y de PISA.

Si bien es deseable la mejora de los aprendizajes en la educación básica, no podemos esperar hasta que eso ocurra. Los cursos remediales de inducción pueden rescatar a algunos pero no se puede enseñar en un mes lo que no se aprendió en nueve años (como siempre señaló Martínez Rizo). Lo mismo pasa con los programas de tutoría para mejorar los hábitos y técnicas de estudio y los de asesoría disciplinares.

Todos –administradores e investigadores educativos por igual– sostenemos la ficción de que todos los alumnos del medio superior pueden lograr las competencias disciplinares básicas. Nadie propone adecuarlos a lo factible de alcanzar en el lapso de tres años. Si bien es cierto que es mejor mantener estándares altos, nadie se atreve a proponer que los estudiantes podrían de diferenciarse por modalidades e instituciones y escuelas como de hecho ocurre.

Ocurre a través del sistema de evaluación y distribución centralizado como el Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior (COPEEMS) en la zona metropolitana. En otras partes del país por el escalonamiento que hacen las instituciones en la calendarización de sus exámenes de admisión. Las instituciones (directivos y profesores) suelen mantener la ficción del programa oficial con adaptaciones improvisadas al nivel real de los alumnos. El peor escenario –aunque lamentablemente probable– es que llegemos a una situación similar a la que actualmente predomina en las escuelas secundarias. Ya que este nivel es obligatorio y hay que retener a todos los estudiantes –y la actual política a nivel media superior ya pone también un énfasis especial a los indicadores de retención– se presiona a directivos y profesores para mejorar los índices de aprobación, y en muchas escuelas los estudiantes son promovidos independientemente de sus logros académicos, basta que asistan y no sean disruptivos; se renuncia a la tarea formativa. Se termina por ofrecer, como muestran diversas evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes, una educación de calidad deficiente para la mayoría, con excepción de algunas escuelas públicas y privadas de calidad para la minoría.

¿Cuáles son las alternativas?

- *Mejorar las condiciones del trabajo docente*

En las escuelas donde se encuentran los estudiantes más pobres, con los antecedentes académicos más desalentadores se concentran también las peores condiciones del trabajo docente. Abundan los profesores con trabajo supercompleto de 36 a 40 horas frente a grupo y los profesores taxi, con tiempos parciales en diferentes escuelas. Por ejemplo, en la modalidad profesional-técnico sólo 39.9% de los docentes tiene base y 45.7% trabaja por honorarios (los restantes tienen contratos de interino o temporales). (INEE 2011a, gráfica 3.24, 103)

- *Formación de profesores y materiales educativos*

Los profesores suelen ser egresados de las más diversas carreras que no encuentran empleo como abogado, ingeniero, biólogo, historiador o licenciado en letras. Si bien durante sus estudios de licenciatura pudieron haber tenido algún curso de la materia que imparten en el nivel medio superior, no dominan los conceptos básicos de dicha materia. No tienen ninguna formación pedagógica y didáctica general y menos en la didáctica específica de su materia.

Los cursos de formación en servicio que se ofrecen suelen ser -con excepciones interesantes- en cascada y lejanos de sus necesidades didácticas en el aula, como fueron en el sexenio anterior los diplomados sobre competencias sumamente abstractos. Como ha señalado Roberto Rodríguez en esta Jornada, México produce más ingenieros que Francia, teniendo un aparato industrial modesto y la mayoría no encuentra empleo en su profesión. Se estima que un 50% de los egresados de la educación superior trabaja como docente. Ya es hora que las universidades ofrezcan la formación como docente -hasta los años 50 y 60 se ofrecía en la UNAM- como han reivindicado colegas como Patricia Ducoing y Fidel Zorrilla. De esta manera se fortalecerían también las didácticas específicas, que son hoy en día un motor del desarrollo educativo, pero se encuentran abandonados en México.

Finalmente estos profesores requieren de materiales educativos que orienten su enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, basta de la demagogia del maestro investigador. Materiales de alto nivel pueden hoy en día difundirse y ser accesibles electrónicamente.

Estas dos alternativas para mejorar la calidad del bachillerato requieren dinero. Sin embargo, el plan sectorial apuesta al crecimiento del bachillerato sin mejorar los recursos financieros. El mismo Subsecretario de Educación Media Superior ha reconocido el problema.

Las siguientes alternativas son de carácter curricular y cuestan menos:

- *Diferenciar instituciones por niveles de exigencia:*

No ocurre como en Francia públicamente una segmentación derivada de las exigencias de entrada a dos circuitos escolares diferenciados: modalidades generales vs. tecnológicas. En México, la segmentación ocurre sin publicidad por instituciones: p. ej. en el D.F. las escuelas de las UNAM y del IPN se ubican arriba en la demanda y en la asignación de los mejores estudiantes por el COPEEMS, Cobach y CONALEP se ubican abajo. En las ciudades de provincia se escalonan como vimos, las fechas de los exámenes de admisión. Esto seguirá ocurriendo. No creo factible una diferenciación oficial que tendría más desventajas que ventajas.

- *Fortalecer las comunidades de aprendizaje entre los alumnos*

Al evaluar un bachillerato comunitario intercultural con resultados académicos buenos me preguntaba cómo era factible, dado que varios alumnos provenían de telesecundarias en comunidades con fuerte presencia de la lengua indígena. La respuesta la encontré en la forma de trabajar en equipo. Los indígenas suelen trabajar en equipos generacionales donde se reconocen las habilidades y liderazgos específicos de cada quien, como muestran los estudios de mi colega Ruth Paradise. El apoyo mutuo entre estudiantes –desde copiarse hasta ayudarse– suele ser muy frecuente en todas las escuelas del país.

- *Fomentar alternativas curriculares*

En el contexto de la universalización de la educación media superior obligatoria es importante ofrecer a todos los jóvenes oportunidades para desarrollar sus potencialidades y es necesario proveer espacios curriculares que ofrezcan alternativas a la formación académica y no sólo limitados a la modalidad de educación técnica orientada al empleo. Se pueden incorporar múltiples actividades juveniles que se apoyen en el uso de diversas tecnologías, tradicionales o nuevas, como parte de una nueva concepción de educación tecnológica, artística y física para todos. Pienso, por ejemplo, en pequeños proyectos productivos o comunitarios, en la edición de videos, la animación y la edición musical, y en grupos de capoeira o yoga.

- *Ofrecer oportunidades de reingreso*

Los jóvenes de sectores populares suelen tener una formación escolar más deficiente y las exigencias académicas del bachillerato se convierten en obstáculos difíciles de superar. Estos jóvenes suelen provenir de familias que alcanzaron niveles mínimos de escolaridad, que sufren en grados distintos los efectos de desintegración familiar, con problemas económicos más graves y con menos posibilidades de recibir apoyo a sus esfuerzos educativos; además, en su trayectoria escolar muchos estudian en escuelas más deficientes, que ahondan más que compensar los déficits culturales y académicos. Sus trayectorias en el bachillerato suelen ser de varios intentos. Lamentablemente muchas instituciones al cambiar de modalidad, los obligan a comenzar de nuevo en el primer semestre. Ya es hora que el sector público deje de engordar el caldo de los bachilleratos privados patito y ofrezca alternativas serias para el reingreso.

Referencias bibliográficas

INEE (2009), *Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional 2009, Educación Básica*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INEE (2011a), *La educación media superior en México. Informe 2010-2011*. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INEE (2011b), *Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional. 2009. Educación media superior*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Weiss, Eduardo, coord. (2012) *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES