

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato

La depresión: una causa importante de bajas escolares

Entrevista a Gerhard Heinze Martin

El bachillerato, fase de crecimiento

Entrevista a Weiss Horz

Algunas características de los jóvenes que estudian en el cch

La escritura: gustos y disgustos de nuestros estudiantes



9 771870 818700

Tercera época
Año 6
número 19
julio-diciembre 2013

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato

Contenido

Presentación <i>Lucía Laura Muñoz Corona</i>	5
Investigación, un estilo de vida	
La depresión: una causa importante de bajas escolares Entrevista a Gerhard Heinze Martin <i>Carmen Guadalupe Prado Rodríguez</i>	6
El bachillerato, fase de crecimiento Estudiantes sí, pero también jóvenes: Weiss Horz <i>Hilda Villegas González</i>	10
Los jóvenes en el Colegio	
Algunas características de los jóvenes que estudian en el CCH <i>Lucía Laura Muñoz Corona, Laura S. Román Palacios y María Elsa Guerrero Salinas</i>	13
Qué dicen los jóvenes frente a las problemáticas de su vida cotidiana en el CCH <i>Virginia Fragoso Ruiz</i>	26
Los adolescentes en el Colegio de Ciencias y Humanidades <i>José Eduardo Sánchez Villeda</i>	33
La importancia de los clásicos en la formación del estudiante del CCH <i>Josafat Cortez Salinas</i>	37
La formación de jóvenes ciudadanos en el CCH Ciudadanía y cultura jurídica básica <i>Jorge Robles Vázquez</i>	43
Travesías	
Obra del maestro Juan Manuel Salazar	49

Aportes

- 57 La construcción de identidad en la adolescencia
El reto de apropiarse de un lugar en el mundo
Paola Elizabeth de la Concepción Zamora Borge
- 64 Los jóvenes urbanos en el México de hoy
Gregorio Campos Huichán
- 68 Reflexiones sobre TIC
Docentes y estudiantes en el Nivel Medio Superior en la Ciudad de México
Cuauhtémoc Ochoa Tinoco
- 76 Hacia una restauración filosófico-educativa
de la pedagogía universitaria
Dulce María Velez Esquivel
- 81 Cultura juvenil y cultura escolar: ¿una relación en conflicto?
Judith Díaz Rivera
- 90 Los adolescentes y el uso social de las TIC
Rubicelda Lina Pérez
- 96 Adolescentes: entre el consumo de medios
de comunicación tecnológicos y la vulnerabilidad
Josefina Díaz Guerrero y Mónica Adriana Mendoza González
- 102 ¿La formación en salud es una disciplina optativa?
Alicia López Montes de Oca, Luis Octavio López y López, Sergio Quevedo Bonilla y Jesús Gómez Tagle Leyva
- ## Nosotros
- 111 La escritura: gustos y disgustos de nuestros estudiantes
Esperanza Lugo Ramírez
- 118 La vida cotidiana como práctica de aprendizaje
en los alumnos del CCH
Gabriela Silva Morales
- ## Para ampliar la mirada
- 123 *La juventud mexicana. Una radiografía de su incertidumbre*
De Pedro José Peñaloza
Maharba Annel González García



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

RECTOR

Dr. José Narro Robles

SECRETARIO GENERAL

Dr. Eduardo Bárzana García

SECRETARIO ADMINISTRATIVO

Ing. Leopoldo Silva Gutiérrez

SECRETARIO DE DESARROLLO

INSTITUCIONAL

Dr. Francisco José Trigo Tavera

SECRETARIO DE SERVICIOS

A LA COMUNIDAD

Lic. Enrique Balp Díaz

ABOGADO GENERAL

Lic. Luis Raúl González Pérez

DIRECTOR GENERAL

DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Renato Dávalos López



COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

DIRECTORA GENERAL

Lic. Lucía Laura Muñoz Corona

SECRETARIO GENERAL

Ing. Genaro Javier Gómez Rico

SECRETARIA ACADÉMICA

Mtra. Ma. Esther Izquierdo Alarcón

SECRETARIO ADMINISTRATIVO

Lic. Juan A. Mosqueda Gutiérrez

SECRETARIA DE SERVICIOS

DE APOYO AL APRENDIZAJE

Lic. Araceli Fernández Martínez

SECRETARIA DE PLANEACIÓN

Lic. Laura S. Román Palacios

SECRETARIA ESTUDIANTIL

Lic. Guadalupe Márquez Cárdenas

SECRETARIO DE PROGRAMAS

INSTITUCIONALES

Mtro. Trinidad García Camacho

SECRETARIO DE COMUNICACIÓN

INSTITUCIONAL

Mtro. Jesús Nolasco Nájera

SECRETARIO DE INFORMÁTICA

M. en I. Juventino Ávila Ramos

COLABORADORES EN ESTE NÚMERO

GERHARD HEINZE MARTIN. Médico cirujano por la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México, realizó su internado rotatorio en Canadá y, tras obtener su título en 1968, realizó su residencia en Psiquiatría en el Hospital Español de México. Al término de su especialidad, fue becado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología para cursar un posgrado en Psicofarmacología Clínica en el Instituto de Psiquiatría de la Universidad de Múnich, Alemania. En 2009 fue nombrado jefe del Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina de la UNAM. Catedrático desde 1972, actualmente es Profesor Titular C de la misma Universidad. Es Investigador Nacional (Nivel I) del Sistema Nacional de Investigadores.

WEISS HORZ. Pedagogo y sociólogo integrante del Departamento de Investigación Educativa del Cinvestav (Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional), ha dedicado parte de sus investigaciones al currículo y la didáctica, la educación secundaria, el bachillerato y la educación tecnológica. Actualmente su línea de investigación es Jóvenes y escuela, en la que busca "construir un puente entre las investigaciones educativas sobre los estudiantes y las investigaciones culturales sobre los jóvenes. Su núcleo temático son los estudiantes vistos como jóvenes".

LUCÍA LAURA MUÑOZ CORONA. Estudió Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, donde también realizó sus estudios de maestría en Ciencia Política. Desde 1977 inició sus labores como docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades impartiendo las cátedras de Ciencias Políticas y Sociales I y II y las correspondientes al área Histórico-Social. Actualmente es Profesora Titular "C" de Tiempo Completo Definitiva. Fungió como titular de la Secretaría de Planeación del CCH de 2000 a 2005, como directora del Plantel Vallejo de 2005 a 2010, y posteriormente fue nombrada por la Junta de Gobierno de la UNAM como directora general del Colegio de Ciencias y Humanidades, puesto que desempeña hasta la fecha. Actualmente también es la secretaria de la Comisión de Equidad de Género del Consejo Universitario. Ha impulsado varios proyectos como la publicación del libro *Hacia una cultura de la equidad de género en el aula* y la organización de la exposición *La mirada cecechera* sobre la equidad de género en el Museo Universitario de Ciencias y Arte (MUCA) de la UNAM.

JOSÉ EDUARDO SÁNCHEZ VILLEDA. Licenciado en Sociología por la UAM, obtuvo el grado de maestro en Docencia para la Educación Media Superior (Madems) y es pasante de la maestría en Didáctica y Conciencia Histórica de la UACM. Laboró como docente en el Plantel Naucalpan del CCH, impartiendo clases de Historia Universal Moderna y Contemporánea e Historia de México, y también dio clases en el posgrado de la Madems.

VIRGINIA FRAGOSO RUIZ. Doctora en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y profesora con 26 años de antigüedad en el CCH en el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, imparte la asignatura de TLRIID. Es tutora en la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Madems). Ha escrito diversos artículos y materiales didácticos para profesores y alumnos. Actualmente es la Responsable Académica del Proyecto Infocab núm. PB402413: Libro para el formador de tutores, a partir del cual desarrolla el Diplomado Mundos Juveniles: Trayectorias y ciudadanía, del cual derivan algunas de las reflexiones expuestas en su artículo de este número de *Eutopia*.

GREGORIO CAMPOS HUICHÁN. Licenciado en Psicología por la UNAM, es pasante de la maestría en Psicología por la misma institución. Es profesor titular "A" definitivo en el CCH Plantel Oriente con 39 años de experiencia. Se ha desempeñado como tutor desde 2000 hasta 2012. Ha impartido diversos cursos para la formación de profesores y presentado ponencias y charlas de divulgación. Actualmente es miembro de la Comisión Especial para la Examinación del Documento Base para la Actualización de los Programas de Estudio.

JOSAFAT CORTEZ SALINAS. Licenciado en Ciencias Políticas por la UNAM, es máster en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Salamanca, España, con estudios en la maestría en Derecho de la UNAM. Profesor de asignatura de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México de Introducción al Estudio del Derecho y Poder Legislativo en México.

JORGE ROBLES VÁZQUEZ. Licenciado, maestro y doctor en Derecho por la Facultad de Derecho de la UNAM, obtuvo en los tres grados mención honorífica. En la misma facultad es Profesor de Carrera Titular C de Medio Tiempo y Profesor de Asignatura Definitivo en Filosofía del Derecho. En el CCH Vallejo, fue Profesor de Asignatura Interino en las materias de Derecho I y II de 2000 a 2008. Fue coordinador de la Maestría en Derecho en 2008, y profesor de la maestría y tutor del doctorado en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM.

PAOLA ELIZABETH DE LA CONCEPCIÓN ZAMORA BORGE. Licenciada en Filosofía y maestra en Docencia (Madems), titulada con mención honorífica. Está certificada como asesora en línea en el bachillerato UNAM con la asignatura Problemas Filosóficos. Ha realizado e impartido diversos cursos de actualización disciplinaria de Filosofía para estudiantes y profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades. Ha participado como ponente en diversos congresos. Actualmente cursa el Diplomado de Aplicaciones de las TIC para la Enseñanza, y es Profesora Asociada "B" de Tiempo Completo del Colegio de Ciencias y Humanidades en el Plantel Azcapotzalco.

JOSEFINA DÍAZ GUERRERO. Licenciada en Filosofía y maestra en Docencia para la Educación Media Superior en Filosofía por la UNAM, es profesora del Colegio desde 1974 adscrita al Plantel Oriente. Ha impartido cursos a alumnos de Ética y Conocimiento del Hombre, Estética y actualmente de Filosofía. Ha sido coordinadora del Área Histórico-Social y jefa del Departamento de Difusión Cultural de Oriente. Ha participado en el Consejo Interno y en el Consejo Académico. Elaboró la Guía de Estudio para los Profesores de Nuevo Ingreso al plantel. Ha impartido cursos para la formación de profesores entre los que destaca Dos aproximaciones pedagógicas para comprender el modelo educativo del Colegio. Fue galardonada en 2010 con el Premio Sor Juana Inés de la Cruz por su trayectoria académica.

MÓNICA ADRIANA MENDOZA GONZÁLEZ. Licenciada y pasante de la maestría en Filosofía por la UNAM, es profesora del CCH Plantel Oriente. Ha impartido cursos de Filosofía a nivel bachillerato, licenciatura y maestría así como cursos a profesores para la formación docente en diferentes instituciones educativas como la Universidad Iberoamericana, el Claustro de Sor Juana, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad La Salle, el Instituto

EUTOPIA

revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato

DIRECTORA

Lucía Laura Muñoz Corona

CONSEJO EDITORIAL

Blanca Susana Cruz Ulloa

Ernesto García Palacios

Jorge L. Gardea Pichardo

Laura S. Román Palacios

Roberto Ávila Antuna

EDITOR

Jesús Nolasco Nájera

COORDINACIÓN EDITORIAL

Maharba Annel González García

Irma Melgoza Montoya

EDICIÓN

María Elena Pigenutt Galindo

CORRECCIÓN DE ESTILO

Martha Donis Galindo

Carlos Guerrero Ávila

FOTOGRAFÍA "Travesías"

José de Jesús Ávila Ramírez

APOYO SECRETARIAL

María Guadalupe Salazar Preciado

Beatriz Bolaños Domínguez

Eutopia. Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el bachillerato. Tercera época. Año 6, número 19, julio-diciembre de 2013; es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México a través del Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes sur y Circuito Escolar s/n, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, CP 04510, México DF, tel: 5622 0025, correo electrónico eutopiach@yahoo.com.mx

Editor responsable: Jesús Nolasco Nájera.

ISSN: 1870-8137

Certificado de licitud de título: 13915

Certificado de licitud de contenido: 11488

Reserva de derechos: 04-2007-021318471000-102

Impresa en: Imprenta del Colegio de Ciencias y Humanidades, Monrovia 1,002, Col. Portales, CP. 3300, México DF. Teléfono 5606 2357. Distribución gratuita realizada por la Dirección General del CCH, lateral de Insurgentes Sur esq. Circuito Escolar 2o. piso, Ciudad Universitaria, CP 04510, México DF, teléfono 5622-0025.

Tiraje: 1,500 ejemplares.

La responsabilidad de los textos publicados en *Eutopia* recae exclusivamente en sus autores y su contenido no refleja el criterio de la institución. 2007 © TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS. PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, INCLUYENDO CUALQUIER MEDIO ELECTRÓNICO O MAGNÉTICO, CON FINES COMERCIALES.

Favor de dirigir correspondencia y colaboraciones a *Eutopia*, Dirección General del CCH, 2o. piso, Secretaría de Comunicación Institucional, Insurgentes sur y Circuito Escolar, Ciudad Universitaria, CP 04510, tel: 5622 0025. eutopiach@yahoo.com.mx

Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y la Universidad Pedagógica Nacional, entre otras. Fue encargada del Despacho de la Dirección de Educación y Formación para la Paz y los Derechos Humanos en la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Actualmente es jefa de sección del Área Histórico-Social.

RUBICELDA LIRA PÉREZ. Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, ha laborado en la Dirección General del CCH como coordinadora del Seminario de Evaluación Educativa, y actualmente trabaja como asesora psicopedagógica. Impartió el taller Elementos básicos para la comprensión de la equidad de género en el marco de las actividades de la exposición La mirada cecechera sobre la equidad de género. Participó en la elaboración del *Informe de gestión directiva 2012-2013* y en el desarrollo de propuesta para la página Escuela para padres de familia.

GABRIELA SILVA MORALES. Licenciada en Historia por la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa y maestra en Docencia para la Educación Media Superior (Madems) por la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, es Profesora de Asignatura Interina en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente, en las materias de Historia de México I-II e Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II. Actualmente se encuentra cursando el Diplomado de Docencia Universitaria en la Facultad de Estudios Superiores-Zaragoza.

CUAUHTÉMOC OCHOA TINOCO. Doctor en Ciencias Políticas y Sociales por la UNAM, es profesor investigador de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Ha sido docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Vallejo. Se ha interesado en el estudio de los impactos de las TIC en las prácticas socioculturales de los jóvenes en el espacio urbano. Sus líneas de investigación recientes son las siguientes: Espacio público, Ocio y cultura urbana, así como Políticas y consumo cultural en la Ciudad de México.

ALICIA LÓPEZ MONTES DE OCA. Médica cirujana egresada de la UNAM, es Profesor Ordinario de Carrera Titular "C" de Tiempo Completo Definitivo. Imparte las materias de Ciencias de la Salud y Biología en el CCH Plantel Vallejo. Ha trabajado en diversos puestos administrativos entre los que destacan el de comisionada en las Secretarías de Planeación, Académica y Estudiantil del CCH y en la revisión del plan de estudios, y ha sido invitada especial del CAB. Diseñó e impartió cursos y talleres para profesores, y es autora de dos libros de texto en PAPIME: *Manuales para profesores y alumnos y otros materiales didácticos*. Ha cursado 16 diplomados y numerosos cursos académicos y disciplinares.

LUIS OCTAVIO LÓPEZ Y LÓPEZ. Médico cirujano por la Facultad de Medicina de la UNAM, es Profesor de Asignatura "A" del Plantel Vallejo, donde imparte las materias de Ciencias de la Salud I y II. Tiene la especialidad en acupuntura humana por el Instituto Politécnico Nacional y cursó el Diplomado en Medicina del Trabajo en la Escuela de Medicina de la Universidad Anáhuac. Ha participado en diversos cursos y talleres para profesores además de escribir artículos de divulgación científica.

SERGIO QUEVEDO BONILLA. Médico cirujano por la UNAM, es Profesor de Asignatura "B" Definitivo en el Plantel Oriente, donde por 29 años ha impartido las materias de Ciencias de la Salud y Biología. Es autor de los libros *Ciencias de la Salud I* y *Ciencias de la Salud II*, publicados por el PAPIME. Ha organizado diversos eventos académicos y estudiantiles, y diseñó e impartió numerosos cursos y talleres para profesores. Participó en la revisión de programas de Ciencias de la Salud del CCH. Ha elaborado numerosos materiales didácticos para la docencia, y actualmente desarrolla el proyecto Curso-taller propedéutico para alumnos que aspiran ingresar a la carrera de Medicina.

JESÚS GÓMEZ TAGLE LEYVA. Médico Veterinario y Zootecnista por la UNAM, pasante de la maestría en Ciencias de la Salud Pública, cursada en la Universidad Autónoma de Tlaxcala y la FES-Zaragoza. Es Profesor Ordinario de Carrera Titular "B" de Tiempo Completo. Es profesor definitivo en el Plantel Vallejo, donde imparte las materias de Ciencias de la Salud y Biología. Ha cursado cuatro diplomados, numerosos cursos y talleres relacionados con la formación didáctica y disciplinaria en el campo de la salud. Es miembro del Consejo Académico e invitado especial del CAB. Autor de libros de texto y materiales didácticos.

ESPERANZA LUGO RAMÍREZ. Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva por la FES-Acatlán y maestra en Docencia para la Educación Media Superior, actualmente estudia el doctorado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México, con el proyecto de investigación La escritura: representaciones y práctica escolar en universitarios. Es profesora de asignatura en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Azcapotzalco. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales, con la línea de investigación: Cultura escrita y Alfabetización académica.

DULCE MARÍA VÉLEZ ESQUIVEL. Licenciada en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (2009-2012), es integrante del proyecto PAPIIT/UNAM IN400511 Espacio, dialéctica y cuerpo. Hacia una simbólica desde nuestra América (enero 2011 a la fecha). Actualmente es becaria de investigación en el Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos de la UNAM. Ha trabajado temas como neoliberalismo y educación, pedagogía universitaria, situación de la pedagogía en América Latina, entre otros.

JUDITH ADRIANA DÍAZ RIVERA. Egresada de la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNAM. Es Profesora de Asignatura A Interina del Plantel Vallejo, donde imparte la materia de Psicología. Ha cursado diversos diplomados sobre la incorporación de las TIC en la docencia y ha impartido cursos para profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades. Actualmente se desempeña como Jefa del Departamento de Asesoría Pedagógica de la Dirección General del CCH.

MAHARBA ANNEL GONZÁLEZ GARCÍA. Licenciada en Filosofía y maestra en Humanidades con la línea Filosofía Política por la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, es Profesora de Asignatura "B" definitiva en el Plantel Vallejo. Ha realizado trabajo de investigación docente en la Secretaría de Planeación y fue directora de *Gaceta CCH* de noviembre de 2012 a diciembre de 2013.

Presentación

El presente número de *Eutopía* surge del interés de los docentes por dilucidar, socializar y reflexionar acerca de la etapa por la que transitan sus estudiantes: la juventud. En las páginas siguientes, cuyo tema es Los jóvenes, varios de los autores coinciden en señalar que es necesario comprender a los estudiantes desde tres ámbitos: el sociocultural, el biológico y el psicosocial. Estos aspectos permiten una visión multidimensional del joven, así como discernir sobre las formas en las que, desde distintos modelos educativos del bachillerato, podemos generar en nuestros estudiantes, aprendizajes significativos.

El docente del bachillerato tiene el compromiso de conocer las características de los jóvenes desde distintas aristas y, en especial, los intereses que ellos tienen ante la vida; sólo así, el profesor podrá orientar sus actividades en el salón de clases teniendo un referente preciso de los factores que conforman la existencia de los estudiantes cuya identidad, sabemos, está en continua transformación.

Eutopía deja así, testimonio del pensamiento de profesores del CCH y de algunas otras escuelas e instituciones de la UNAM que problematizan el significado de ser joven y de las diversas maneras en las que la juventud se expresa, para así generar espacios de convergencia y de comunicación efectiva con nuestros estudiantes.

Es también motivo de beneplácito señalar que la revista *Eutopía* ya se encuentra en el portal de revistas indexadas y arbitradas de la Universidad Nacional Autónoma de México, convirtiéndose en la primera revista de educación media superior en el país con esta categoría; hecho que sin duda generará mayor calidad, difusión e impacto en los trabajos e investigaciones de nuestros colaboradores.

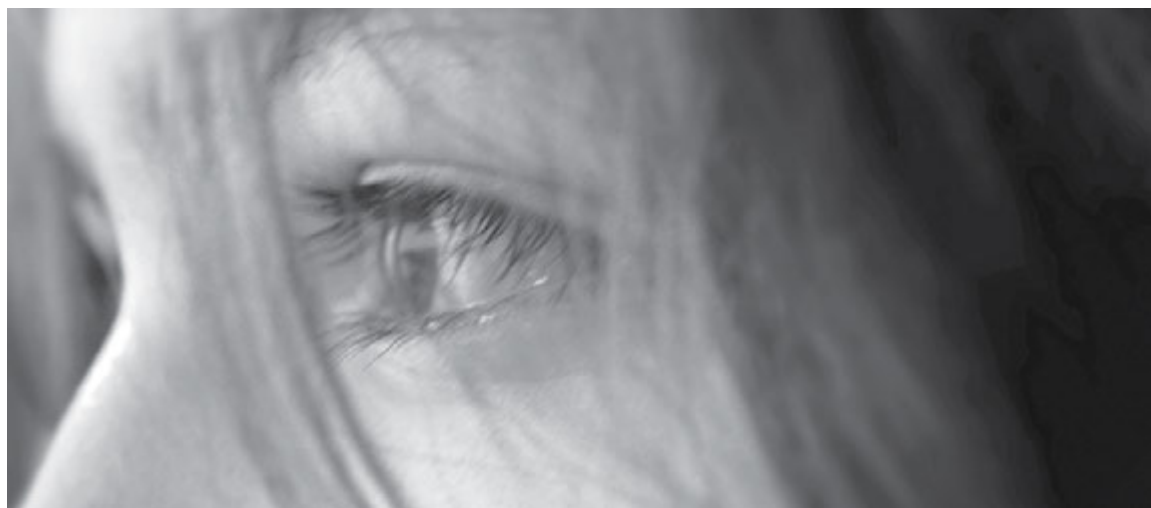
Lic. Lucía Laura Muñoz Corona
Directora General del CCH

La depresión: una causa importante de bajas escolares

Entrevista a Gerhard Heinze Martin

CARMEN GUADALUPE PRADO RODRÍGUEZ

Recibido: 20-09-2013, aprobado 10-10-2013



La visión de otro futuro, autora: Pamela Mejía Sánchez.

David Jurado ha llegado retrasado al salón, al igual que en las últimas seis clases. Se le ve desaliñado y un poco más delgado. Me ha confesado, luego de la reprimenda que le he dado por su impuntualidad, que no tiene deseos de estudiar, que no se concentra lo suficiente para atender lo que indico en clase y que ni siquiera puede recordar la lección que acabamos de ver.

Este joven, que cursa el bachillerato, posiblemente padece un cuadro depresivo, si bien no significativo, que sí le está afectando de manera im-

portante en las actividades diarias tanto personales como académicas, y está en mis manos, como profesora, contribuir a su pronta recuperación.

Gerhard Heinze Martin, actual jefe del Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la UNAM, asegura que el estado depresivo en los adolescentes se presenta con un ánimo abatido y disminuido por lo menos durante las últimas dos o tres semanas. En ese lapso les invade una considerable falta de energía vital, se quejan constantemente de todo y muestran desgano para realizar las actividades habituales, incluso para caminar o conversar. En general

los jóvenes depresivos no tienen deseos de estudiar, se concentran de manera insuficiente y su memoria es deficiente, de tal suerte que pueden sufrir importantes problemas escolares.

Además, los aqueja el insomnio, ya que suelen despertarse en la madrugada, entre las cuatro y las cinco de la mañana, y ya no pueden volver a conciliar el sueño, lo que les causa un estado de ansiedad considerable. Se sienten muy mal en las mañanas y mejor en las noches, y bajan o aumentan de peso de manera evidente.

David no sólo siente una tristeza profunda, sino que ya no disfruta las cosas placenteras como antes, y les dice a sus amigos que no le importa nada, que no le interesa ni ir al cine ni a las fiestas ni a los partidos de fútbol ni a las clases de guitarra que tanto gozaba.

Como profesora he observado que David no participa en clase y se mantiene más callado que sus demás compañeros; de hecho su voz es mucho más baja de lo normal, no hace las tareas, ha reprobado los exámenes, le hablo y parece ausente. Me ha dicho en varias ocasiones “leo y después no me acuerdo de lo que leí”.

Desde luego que casi ninguno de sus compañeros lo ha notado. David, además de lamentarse de todo, de llorar constantemente y de tener un miedo enorme de socializar y comunicarse con otras personas, ha perdido el interés en el estudio, simplemente no tiene ganas; él mismo ha dicho que “se siente incapaz”, por lo que ha decidido darse de baja.

Heinze Martin, experto en psiquiatría, afirma que la depresión es un motivo importante de las bajas escolares; pero, peor aún, es una seria causa de suicidio.

Los jóvenes deprimidos no sólo ven su mundo destruido, porque su percepción y su pensamiento

deforman la realidad, sino que tienen frecuentes ideas de muerte. Si padecen una depresión intensa y no son atendidos por especialistas, pueden irse por la vía fatal: el suicidio.

¿Qué podemos hacer los profesores ante un alumno con afección depresiva?

Según explica este psiquiatra, un docente puede muy bien detectar a los alumnos con este padecimiento. Un joven con problemas escolares probablemente tiene muchas de las veces enfermedades de fondo, como la depresión. Y es que es sumamente importante que los adultos, entre ellos los profesores, sean conscientes de que en la adolescencia y en la adultez temprana es cuando más se manifiestan los padecimientos mentales en los seres humanos.

En todo momento los maestros deben estar alerta ante la presencia de algunos de los síntomas de la depresión en sus alumnos. Pero, sobre todo, deben informarles sobre los síntomas para que sepan cuándo acudir al médico especialista.

En el Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la UNAM se imparten cursos especializados para profesores sobre la detección oportuna de problemas en el estado de ánimo, alteraciones sexuales o alguna otra patología de la esfera mental en los estudiantes de bachillerato, informó el también exdirector del Instituto Nacional de Psiquiatría. Y es que, para prevenir este padecimiento debe haber, en primer lugar, un mayor conocimiento sobre la depresión por parte no sólo de la planta docente sino también del alumnado. Los jóvenes deben saber que mientras más pronto se atiende la depresión, lo mismo que muchas otras enfermedades, es mucho mejor.

¿Cómo se trata?

Heinze Martin señala que, para superar la depresión, el paciente debe estar en un tratamiento médico en el que se asocie la psicoterapia a la farmacoterapia, es decir, debe combinarse la terapia verbal con medicamentos antidepresivos. Este especialista asegura que el tratamiento debe ser integral, aunque los estados muy ligeros de la depresión pueden tratarse sólo con psicoterapia.

Es fundamental llevar un tratamiento adecuado y, sobre todo, ser diagnosticado de manera apropiada durante las primeras semanas de padecer la enfermedad, aunque, por supuesto, siempre debe atenderse al enfermo en cualquier estadio de evolución del padecimiento.

Síntomas de la depresión

- Estado de ánimo abatido o tristeza la mayor parte del tiempo
- Falta de energía vital y sensación de cansancio permanente
- Incapacidad para disfrutar cosas que antes provocaban placer
- Desinterés por estar con amigos y familiares
- Irritabilidad, enojo o ansiedad
- Incapacidad para concentrarse
- Pérdida o aumento considerable de peso
- Cambios importantes en los patrones de sueño
- Sentimientos de culpa o de inutilidad
- Pesimismo e indiferencia
- Pensamientos de muerte o suicidio

Cuando alguien tiene cinco o más de estos síntomas la mayor parte del tiempo durante dos o más semanas, esa persona probablemente está deprimida. A veces, las personas tienen ataques en los que estos síntomas son realmente intensos; otras veces, estos mismos sentimientos pueden estar presentes a una escala menor todo el tiempo durante años.

Desde luego que el entorno y el ambiente de los espacios públicos y privados donde el enfermo se mueve deben ser los mejores posibles: un hogar, una escuela y un trabajo agradables y de sana convivencia, y no ambientes agresivos y hostiles.

La depresión y la salud pública en México

Debido a que la depresión comienza por lo general a edades tempranas, este padecimiento reduce sustancialmente el funcionamiento de las personas, ya que es recurrente y tiene costos económicos y sociales importantes. De hecho, se encuentra entre los primeros lugares de la lista de enfermedades que discapacitan y se ha convertido en un objetivo prioritario de atención en todo el mundo.

En México la depresión es un problema importante de salud pública; en comparación con otros países, el nuestro tiene un alto porcentaje de individuos con depresión, entre 10 y 12 por ciento, y cerca de 15 al 18 por ciento de la población en general presenta al menos un episodio depresivo en el transcurso de su vida, asevera Heinz Martin, miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

Heinze Martin refirió, además, que la depresión es hereditaria. Hay familias en las que los estados depresivos se transmiten de generación en generación. Se sabe que cuando un padre o una madre sufrieron o están en un estado depresivo hay un porcentaje más alto de probabilidad de que los hijos la presenten; aunque también aclaró que no todas las personas con una propensión genética a la depresión se deprimen. Y muchas otras que no tienen una historia familiar ligada a la depresión sí la sufren.

Los acontecimientos de la vida, la familia, el entorno y las condiciones sociales, como ya

INVESTIGACIÓN UN ESTILO DE VIDA



El valor de la soledad, autores: Edgar Yarid Bermúdez Álvarez y Berenice López.

se ha mencionado, así como el uso de sustancias nocivas para la salud, pueden favorecer asimismo la aparición de estados depresivos. Por lo demás, la adicción a las nuevas tecnologías también es un factor que puede contribuir hasta cierto punto a la aparición de cuadros depresivos. Si un individuo

genera adicción a las tecnologías (llámense televisión, celular, Internet u otras), es propenso a volverse sedentario, a tener problemas de obesidad, a volverse socialmente aislado, y entonces puede ser más proclive a la depresión.

¿Cómo pueden implementarse estos conocimientos en los planes y programas de una institución educativa?

No cabe duda que debe darse información sobre la salud mental y las diferentes enfermedades psicológicas tanto a la planta docente como al propio estudiantado mediante pláticas, conferencias, talleres, distribución de trípticos, carteles, gacetas, entre otros medios.

Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la UNAM

Brinda los servicios de atención médico-psiquiátrica ambulatoria; psicoterapia en las modalidades de terapia individual, familiar, de pareja y grupal, y atención psicológica para el entrenamiento en habilidades sociales, manejo del estrés, estimulación cognitiva y atención de problemas de sueño. Además, ahí se realiza la valoración de conductas adictivas, investigación clínica, estudios psicológicos y estudios de electroencefalografía, mapeo cerebral y electrocardiografía.

Para recibir una consulta inicial debe acudir personalmente a este departamento y presentar:

- Tira de materias actualizada o último comprobante de inscripción.
- Credencial de la UNAM o identificación oficial con fotografía.
- El objetivo de la entrevista inicial es valorar la problemática que la persona presenta mediante entrevistas diseñadas para tal fin, con objeto de determinar el tipo de tratamiento que requiere.

Ubicación: Ciudad Universitaria.

Horarios de atención: lunes a viernes de 8 a 17 horas.

Teléfono: 5623-2127

El bachillerato, fase de crecimiento

Estudiantes sí, pero también jóvenes: Weiss Horz

HILDA VILLEGAS GONZÁLEZ

Recibido: 10-09-13, aprobado 11-10-13

Eduardo Weiss Horz, pedagogo y sociólogo integrante del Departamento de Investigación Educativa del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, ha dedicado parte de sus investigaciones al currículo y la didáctica, la educación secundaria, el bachillerato y la educación tecnológica. Actualmente desarrolla la línea de investigación Los Jóvenes y la Escuela, en la que, dice, “busca construir un puente entre las investigaciones educativas sobre los estudiantes y las investigaciones culturales sobre los jóvenes. Su núcleo temático son los estudiantes vistos como jóvenes”.

Espacio de vida juvenil

Como coordinador de varios grupos de trabajo y director de tesis de maestría y doctorado, el especialista ha descubierto que la idea actual de la educación media superior, en voz de los mismos jóvenes, se concentra en la posibilidad de continuar los estudios universitarios. Y, si bien en el bachillerato los adolescentes-jóvenes se sienten y son sujetos autónomos que crean y tienen decisiones, aún no son adultos puesto que todavía están en una fase de ensayar, probar y cometer errores, pero sobre todo de crecer.

Weiss Horz observa: “Ya desde 1860 la preparatoria preparaba para la universidad; por consiguiente, que el sentido principal sea hoy la obtención del certificado, es normal en parte. Ser bachiller en 1900 era casi un título de nobleza; pero actualmente, para ganar más, tienes que ser licenciado e incluso eso no basta, los mismos jóvenes del CCH, cuando se les pregunta sobre sus proyectos de vida, hablan de la maestría que van a estudiar. Podríamos decir, pues, que la licenciatura es, en parte, también un paso hacia la maestría.”

Explicó que el primer sentido del bachillerato es el certificado; el segundo, la formación que se adquiere; pero, paralelo a ella, y con igual fuerza o más, es que los jóvenes vayan a la escuela para encontrarse con sus amigos o con la novia, porque en casa se aburren. El bachillerato es un espacio de vida juvenil; hoy en día, los chicos ya no están en las calles, están la mayor parte del tiempo dentro de la escuela.

El investigador explica que Job Ávalos realizó un estudio (*La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*) en el CCH Plantel Sur. Para ello acompañó a estudiantes durante un semestre en clases del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental y de Biología, convivió con ellos y participó en sus conver-



Hecha en cu, autora: Isabel Nájera Pacheco.

saciones. Y agrega: “Nosotros pensábamos que la vida juvenil ocurría antes y afuera de las clases, en sus recesos; pero no, ésta ocurre todo el tiempo: durante la clase, en el trabajo de grupo; de hecho, es en este espacio donde muchas veces discuten y hablan de sus propios intereses, de sus perspectivas y de lo que les ocurre. Así, cuanto más trabajo grupal hagan los chicos, más vida juvenil presentamos. Desde nuestro punto de vista, esto no es sólo diversión, sino que es parte de la formación del estudiante. Si hablamos del desarrollo de una persona, éste no sólo se circunscribe a lo académico, también se da a nivel emotivo y social. El joven desarrolla perspectivas de vida en las conversaciones con sus compañeros y compañeras.

En el estudio, el también integrante del Consejo Mexicano de Investigación Educativa de la Academia Mexicana de la Ciencia observó que una gran parte de los temas en las conversaciones de los jóvenes giran alrededor del noviazgo, la sexualidad, las fiestas y de cómo comportarse; ellos establecen los criterios de lo que está bien o de lo que está mal. La información que reciben de la institución sí entra en sus conversaciones, pero esto se transforma o se discute en las pláticas de los grupos de pares.

La vida juvenil requiere un espacio. Al respecto, el investigador destaca que las instalaciones del CCH permiten la convivencia juvenil bajo una especie de supervisión vigilante flotante no represiva. En ese sentido, frente a lo que hay afuera, la institución ofrece un sitio seguro muy importante que debe defenderse.

En cuanto a la familia, dice, “los adolescentes no quieren que nadie cuestione sus amistades o qué hacen con su tiempo. Pero cuando deben tomar resoluciones importantes, como entrar al bachillerato o a la universidad, casi siempre es una decisión familiar.

“A sacar la pata”

Al referirse al tema de la deserción, Weiss indicó que el problema tiene muchas aristas, y especificó: “una de ellas es que muchos estudiantes están muy mal preparados –pero esto no es políticamente correcto decirlo–, esto se traslada, entonces, de un nivel a otro, y las exigencias van en aumento; su mala preparación es, para mí, una de las causas principales de la deserción.

Consideró, por otro lado, lo siguiente: “Hemos visto, gracias a la tesis de Elsa Guerrero (*Más allá de la formación propedéutica y terminal: el bachi-*

INVESTIGACIÓN, UN ESTILO DE VIDA

llerato visto por los jóvenes), que existe un grupo de pares que acompaña a los estudiantes; puede ser que se hayan encontrado por afinidad o que se conozcan desde la escuela secundaria. Éstos los orientan sobre cómo moverse en la institución y qué cosas hacer. También está el grupo de pares en el sentido negativo, aquellos que los llevan a no asistir a clases, lo que causa también reprobación y más tarde deserción.”

Por otra parte están los problemas económicos, que ciertamente tienen importancia. Ciertas desgracias familiares obligan a reconsiderar cómo distribuir los recursos monetarios, como cuando el papá se va de la casa y deja a la mujer con los hijos, o cuando se enferma un familiar (padre o madre). Estas cuestiones los llevan a abandonar los estudios.

El joven desarrolla perspectivas de vida en las conversaciones con sus compañeros y compañeras.

De lo anterior, el investigador concluye que no puede decirse que la deserción se deba a un motivo específico, sino que se encadenan varias causas: estaba mal preparado, no tiene un grupo fuerte que lo mantenga dentro de la escuela, ocurre una desgracia familiar y entonces no aprueba sus materias y posteriormente deja la escuela.

“Hemos visto también –dice– a aquellos jóvenes que metieron la pata, es decir, que no estudiaron, tal vez porque piensan que lo serio de la vida viene después, que el bachillerato es como una moratoria y que sólo hasta la licenciatura se

asumen responsabilidades; antes, no. Entonces, no lo toman muy en serio y eso los lleva a que no puedan con los estudios.

A este respecto, el también integrante de los consejos editoriales de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* y de *Propuesta Educativa* de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales destaca la importancia de que el profesor comprenda al joven y le dé aliento para sacar la pata. El especialista también se pronunció por una política de reingreso, sin muchas trabas, para aquellos jóvenes que desean regresar a estudiar.

Aún mucho por investigar

Asimismo, señaló: “en este país hay muy pocos estudios del nivel medio superior, pues la investigación se ha centrado curiosamente en el nivel superior, la mayor parte en los académicos, y eso es como verse el ombligo”.

La entrevista finaliza, pero para Eduardo Weiss Horz la idea de obtener mayores respuestas a diferentes problemas aún no ha terminado. “Ahora nos interesaría una investigación sobre los estudiantes que salen y quieren entrar otra vez a la escuela, estudiar no sólo las causas de su deserción, sino también sus posibilidades de reingreso. Sería muy importante investigar, asimismo, el tema de las diferencias entre los bachilleratos, pues es muy distinto un bachillerato de la UNAM, del Politécnico, del Colegio de Bachilleres, de un CETIS o del Conalep, no sólo desde el punto de vista curricular, sino del de los aspectos institucionales, la población que atienden y los mecanismos que aplican. Todo esto nos ayudaría a tener un panorama más amplio.”

Algunas características de los jóvenes que estudian en el CCH

LUCÍA LAURA MUÑOZ CORONA, LAURA S. ROMÁN PALACIOS Y MARÍA ELSA GUERRERO SALINAS

Recibido: 05-10-2013, aprobado: 30-10-2013

Resumen

El propósito principal de este artículo es describir algunas de las más notables características de los jóvenes que estudian el Colegio de Ciencias y Humanidades. Se subraya la importancia de observar a los estudiantes como un sector de la población joven del país. Acorde con lo afirmado, se analizan dos categorías de una encuesta realizada por la Secretaría de Planeación del CCH en el ciclo escolar 2012-2013. La primera se refiere al ambiente escolar y la segunda examina las actividades culturales en las que participan.

Palabras clave: jóvenes, estudiante de bachillerato, perfil cultural del estudiante, ambiente escolar, actividades culturales.

Abstract

The general aim of this article was to describe some of the more remarkable characteristics of teenagers that are studying at the national school Colegio de Ciencias y Humanidades. It highlights that it is essential for the school to study the characteristics of its students considering them as part of the young people of a nation. So it explains two items (school environment and cultural activities) of the questionnaire of an opinion survey conducted by the Secretaría de Planeación in 2012-2013.

Keywords: youth, high school student, the student's cultural profile, school environment, cultural activities

Importancia de los estudios sobre los alumnos de las instituciones de educación media superior

Frente a la pregunta ¿qué necesitamos para lograr una sociedad más justa, con mayor equidad y menos excluyente para las nuevas generaciones?, algunos autores¹ proponen que

en cuestión de políticas públicas habría que transitar del enfoque de “necesidades” al enfoque de “derechos”² en el entendido de que en el centro de estas políticas deberían encontrarse los jóvenes. Sugieren que para poner en práctica este enfoque de derechos, es necesario reconocer la necesidad de realizar diagnósticos y análisis sobre la forma en que estos derechos se ejercen considerando la amplia heterogeneidad de los sectores juveniles.



Autor: Daniel Gómez Martínez.

Se parte entonces de la importancia de conocer mejor a los jóvenes sobre todo en el contexto actual marcado por la fragmentación del vínculo social y la dilución del sentido de solidaridad intergeneracional;³ así como el desvanecimiento de los marcos sociales tradicionales que en otros tiempos orientaban la acción de los individuos.⁴ En efecto, aquellas estructuras sociales que antes orientaban las conductas, hoy en día, se han vuelto precarias lo cual ha derivado en la pérdida de sentido de la interacción social. Ahora corresponde al sujeto aislado dotar de sentido a sus acciones y pensar estrategias que le permitan lograr una frágil pero tolerable coordinación entre orden y subjetividad en un contexto de incertidumbre axiológica y simbólica,⁵ “En pocas palabras, se deterioró la institucionalidad”.⁶

Por otra parte, de acuerdo con varios estudios, los jóvenes de hoy están llenos de curiosidades y potencialidades⁷ que la sociedad pocas veces puede saciar con sus normas y consensos convencionales. Por ello es conveniente realizar el esfuerzo de conocer lo que opinan, sus necesidades, gustos, problemas y preferencias así como las actividades y la diversidad de prácticas que realizan con la fi-

nalidad de diseñar programas que, con base en ese conocimiento, respondan más adecuadamente a su circunstancia.

Esto también es cierto para el ámbito educativo, donde es ineludible empeñarse en comprender las necesidades de los jóvenes que están matriculados para cursar la oferta de estudios que cada institución ofrece. El objetivo de conocer las características de este sector especial de individuos, por medio de encuestas, entrevistas, grupos focales, sondeos o exámenes, responde a la necesidad de orientar mejor el esfuerzo que, como responsables de su formación, las diversas instituciones realizan para ayudarlos a forjar su futuro y a satisfacer sus expectativas en el ámbito del conocimiento científico y humanístico, así como en el de las artes y las técnicas.

Esta labor particular de las escuelas forma parte de la necesaria atención que se le tiene que dar a este núcleo de la población que desde las diversas aulas se puede convertir en el punto de apoyo estratégico para el desarrollo del país.

El Colegio de Ciencias y Humanidades, desde sus inicios en la década de los setenta, ha estudiado a sus alumnos y tiene documentado el perfil de ingreso y egreso así como el desempeño académico de cada una de las generaciones de estudiantes que han transitado por sus aulas.

Las características, inquietudes y demandas de los 58 mil jóvenes que cursan sus estudios de educación media superior en el Colegio están definidas por muchos factores. Además del rango de la edad,⁸ los estudiantes del CCH comparten otros rasgos escolares y extraescolares, cuya descripción y análisis podrían develar elementos para comprender mejor su desempeño académico y valorar otros aspectos formativos que desarrollan durante sus estudios en la institución.

En este artículo se hará referencia a algunas de las características de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se resumirá, primero, la información más destacable proporcionada por la Dirección General de Planeación, la Dirección General de Administración Escolar de la UNAM y por la Secretaría de Informática del propio CCH y posteriormente, en segundo lugar, se presentarán algunos de los resultados de una encuesta realizada por la Secretaría de Planeación del CCH con el propósito de conocer las demandas, expectativas y necesidades de los jóvenes que asisten a las aulas del Colegio.

La encuesta constó de 130 preguntas de diferente formato, las cuales fueron respondidas por un total de 2, 729 alumnos de las generaciones 2009, 2010 y 2011, inscritos en el ciclo escolar 2012-2013 en los dos turnos de los cinco planteles.

El Colegio de Ciencias y Humanidades, desde sus inicios en la década de los setenta, ha estudiado a sus alumnos y tiene documentado el perfil de ingreso y egreso.

El cuestionario estuvo conformado por varios apartados. El primero recoge en la hoja de lectura óptica datos generales entre los cuales se encuentran algunas variables que posteriormente permitieron mirar la información a través del filtro del género, semestre, edad, turno y plantel.

Los resultados se organizaron dentro de diferentes capítulos: ambiente escolar, pertenencia institu-

cional, relación con profesores, trabajo académico, familia, relación con pares, noviazgo, convivencia fuera de la escuela, actividades físico-deportivas, actividades culturales y artísticas, comunicación (que incluye medios masivos y comunicación digital), medios escritos, lectura, música, tolerancia, situación laboral y expectativas. Aquí sólo se seleccionaron algunos aspectos referentes al trabajo académico, relación con pares, convivencia fuera de la escuela, actividades artísticas y culturales.

Antecedentes escolares y datos socioeconómicos

En los últimos años la población de nuevo ingreso asignada al bachillerato de la Universidad, y en particular al CCH, ha tenido un ligero incremento.⁹ Pero la distribución de la población de primer ingreso en los planteles del Colegio se ha mantenido prácticamente igual. En casi todos los casos se asignaron a cada plantel más de 3,600 alumnos y un porcentaje ligeramente superior al 50% son mujeres aunque al reingreso la cantidad de varones se incrementa, pues incluye la proporción de hombres que concluyen su bachillerato en cuatro o cinco años, mayor que la de mujeres.

Con relación a sus antecedentes escolares, es de destacarse que la mayoría de los estudiantes del Colegio proceden de escuelas secundarias públicas, donde culminaron sus estudios en tres años sin haber presentado ningún examen extraordinario y, en más del 60% de los casos, con un promedio superior a ocho. Desde 2006 la media de aciertos ha sido cada vez más alta (en 2006 ésta fue de 79 y en 2012, fue de 90).¹⁰ El examen del Concurso de Selección a Nivel Medio Superior consta de 128 preguntas, por lo que lograr 128 aciertos correspondería a 10 y en 2012 el mínimo de acier-

tos alcanzado por los alumnos que ingresaron al Colegio fue de 77, lo que correspondería a seis, de manera que desde entonces ningún alumno ha ingresado al Colegio con una calificación reprobatoria en dicho examen.

Otros rasgos significativos de la población estudiantil del Colegio pueden apreciarse por medio de algunos datos socioeconómicos, entre ellos, es de destacarse que la mayoría vive con sus padres y tienen uno o dos hermanos pues el porcentaje de alumnos que son hijos únicos pasó de 9.4 en 2006 a 12.5 % en 2011.¹¹ Los padres son la principal fuente de ingreso familiar y cuentan con más años de estudio que las madres; 40% de ellos se desempeñan como empleados y en el 20% de los casos dicho ingreso asciende a menos de dos salarios mínimos, y en el 40% fluctúa entre dos y cuatro salarios mínimos mensuales.¹²

Más del 60% de los estudiantes vive en casa o departamento propio y dispone de diversos servicios y bienes que evidencian un poder adquisitivo superior al ingreso familiar declarado por la mayoría y cada vez son más los estudiantes que tienen celular (82%)¹³ y computadora (58%). Como se puede apreciar, el nivel socioeconómico no corresponde a los sectores más desprotegidos de la sociedad, pero tampoco es un sector de un alto poder adquisitivo.

Por otra parte, con relación al comportamiento escolar, es de señalarse que, en los últimos años, se aprecia un incremento en la eficiencia terminal: hoy el CCH tiene el 59% de eficiencia terminal en tres años, lo que se puede comprender si se considera que las generaciones recientes han mostrado un mejor desempeño en el Concurso de Selección. Con relación al egreso acumulado, en el que se incluyen los alumnos que terminaron su bachillerato en cuatro y hasta cinco años, el CCH alcanza el 73% de egresados.

Ambiente escolar

Acerca de la apreciación de la escuela y las expectativas generadas en torno a ella, se sabe que más del 90% de los padres y madres de los estudiantes del CCH han incrementado su escolaridad¹⁴ y manifiestan la esperanza de que sus hijos continúen estudiando. En un estudio anterior¹⁵ se observó también una tendencia en este sentido, pues al parecer la familia constituyó el entorno social inmediato dentro del cual se alimentaron las expectativas por continuar estudios superiores de aquellos jóvenes de los años setenta; se observaba también que para la gran mayoría de sus padres la escuela tenía un valor universal independientemente de sus posiciones sociales, económicas y culturales.

A favor de este anhelo de los padres está el ambiente escolar del Colegio. De acuerdo con Gimeno,¹⁶ el ambiente escolar articula un conjunto de condiciones, objetos, prácticas y relaciones que generan la atmósfera particular que se respira en cada escuela y se traduce en aspectos tales como el sentido de pertenencia institucional, la confi-

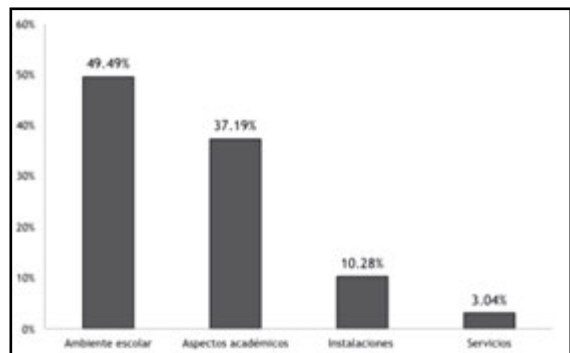


Autor: Daniel Gómez Martínez.

guración de los espacios escolares resultante de la apropiación que han hecho de ellos los actores, los ritmos pautados desde los planes de estudio, las formas de trabajo académico y sobre todo la naturaleza de los vínculos que establecen los actores que conviven en la escuela: directivos, profesores, trabajadores administrativos y estudiantes.

Por otro lado, se ha demostrado¹⁷ que, particularmente, el clima del aula es el factor que explica de la mejor manera las variaciones en los aprendizajes, es decir por qué los alumnos de un aula aprenden más que los alumnos de otra y que, en este sentido, es más importante que cualquiera de las variables que se utilizan para entender este proceso.

La encuesta diseñada por la Secretaría de Planeación del CCH incluyó un apartado dedicado a explorar algunos elementos que forman parte del ambiente escolar. El primero de ellos indagó sobre los aspectos que más gustan de la escuela a los alumnos; las alternativas de respuesta apuntaban por un lado a los servicios (escolares, folletería, psicopedagogía), las instalaciones (mediateca, centro de cómputo, baños), los aspectos académicos (maestros, clases, materias, forma de estudio) y el ambiente escolar (amigos, compañeros, libertad). Las respuestas de los estudiantes se ilustran en la siguiente gráfica.



Gráfica 1. ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

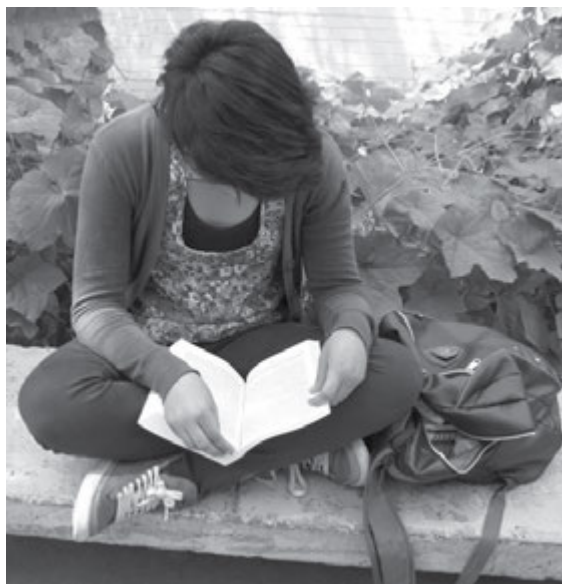
De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, lo que más les gusta a los alumnos del CCH es el ambiente escolar (amigos, compañeros y la libertad) que se respira en sus respectivos planteles. En segundo lugar, gustan de los aspectos académicos entre los cuales se encuentran sus maestros, clases, materias y la forma de estudio que les propone la institución. Por género se encontró que un porcentaje ligeramente mayor de hombres valora el ambiente escolar, mientras que un porcentaje ligeramente mayor de mujeres valora los aspectos académicos. La cuestión del interés de las mujeres por el desempeño académico también ha sido investigada por diversos autores. Braslavsky,¹⁸ por ejemplo, ha reportado en Argentina el alto valor que la mujer le otorga a la educación como un recurso para su autoafirmación en la sociedad.

Si se observan estos datos por edad, destaca que los mayores porcentajes de alumnos que señalaron que lo que más les gusta del plantel es el ambiente escolar corresponden a quienes tienen 16, 17 o 18 años. A su vez, el mayor porcentaje de quienes destacaron los aspectos académicos como lo que más les gusta de su plantel corresponde a los estudiantes de mayor edad (19 años o más). Con relación al turno no se observan diferencias

Lo que más les gusta a los alumnos del CCH es el ambiente escolar (amigos, compañeros y la libertad) que se respira en sus respectivos planteles.

importantes. No obstante, la mayor proporción de estudiantes que indicó que lo que más les gusta de plantel es el ambiente escolar se encuentra inscrita en Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo. A los estudiantes de Oriente corresponde el porcentaje más alto entre quienes señalaron que lo que más les gusta de su plantel son los aspectos académicos.

En general los resultados corroboran lo que diversas investigaciones han encontrado;¹⁹ en ellas se insiste en la importancia que los estudiantes de nivel medio (tanto en el básico como en el superior) conceden a sus pares. Incluso Cáceres y Cordera²⁰ reportaron hace algunas décadas, que los estudiantes sobresalientes de la Escuela Nacional Preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades que participaron en su estudio señalaron, en general, que sus amigos más íntimos tienen la misma edad que ellos (85 %) y que conocieron a sus mejores amigos en la escuela durante el bachillerato o antes (78.8 %).



Autor: Daniel Gómez Martínez.

La relación entre amigos se fortalece con el tipo de vínculos que desarrollan entre ellos, al respecto se preguntó en qué situaciones han tenido que recurrir a sus amigos, cerca de la mitad (41%) ha acudido a sus mejores amigos para platicar lo que piensa hacer y en menor medida (23.20%) para platicar sus problemas.

Vega²¹ encontró que a través de la conversación los jóvenes participan en procesos de reflexión sobre lo que desean o no para ellos, y sobre lo que ocurre en su vida cotidiana; implica también chismear, reír, estar juntos, recapacitar, planear, recordar, disfrutar; a la vez, en este proceso comunicativo se posibilitan puentes de entendimiento con el mundo, con otros y con ellos mismos.

El uso del tiempo libre dentro de la escuela también ofrece información sobre la relación entre pares. Se encontró que el 65% de los alumnos ocupa su tiempo durante los descansos entre clases en platicar con sus amigos y pasear por la escuela; el mayor porcentaje corresponde a las mujeres y a los inscritos en el turno matutino. Cuando utilizan la Internet sólo 32% lo hace para realizar tareas, mientras que el 50% lo ocupa para comunicarse con amigos, fundamentalmente a través de Facebook, así lo señaló el 72% y el resto por medio de otras redes sociales.

Se averiguó también, cómo califican la relación que han establecido con sus profesores por la importancia que reviste en el proceso formativo de los estudiantes. Gomes Da Costa²² reconoce que en su vida como educador una categoría muy importante es la presencia: “La calidad del vínculo de un educando con su escuela no depende solamente de la capacitación técnico pedagógica de los profesores, de la calidad de las instalaciones físicas de la escuela, no depende de los equipos, ni de las tecnologías educacionales disponibles sino

LOS JÓVENES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

de la calidad de relación, la calidad del vínculo educador-educando. Yo creo que este es un punto esencial y decisivo del equilibrio escolar”

Cuando se indagó cómo valoraban el vínculo establecido con sus profesores, poco más del 40% de los alumnos indicó que su relación ha sido buena con algunos de sus maestros; menos del diez por ciento considera que ha sido mala y poco más del veinte, que ha sido muy buena. La siguiente tabla desglosa los resultados atendiendo a distintas variables.

Como puede observarse, por género es mayor el porcentaje de hombres que indicó que su relación con los profesores ha sido buena con algunos. Por semestre, se aprecia que los mayores porcentajes de los que piensan que su relación con los profesores ha sido muy buena con algunos y buena con todos está en el sexto semestre. Los resultados coinciden de alguna manera con los resultados de las evaluaciones del *Cuestionario de Actividad Docente (CAD)*,²³ en donde se recoge la opinión de

Tabla 1 ¿Cómo ha sido la relación con tus profesores?

	Mala con algunos	Muy buena con todos	Ni buena, ni mala	Buena con algunos	
Género					
Hombres	9.24%	19.76%	26.08%	44.92%	100%
Mujeres	7.77%	21.02%	30.05%	41.15%	100%
Semestre					
Segundo	7.40%	21.17%	34.81%	36.62%	100%
Cuarto	7.87%	21.17%	33.33%	42.78%	100%
Sexto	9.76%	23.57%	18.53%	48.14%	100%
Edad					
15 años o menos	7.07%	22.28%	37.50%	33.15%	100%
16 años	7.73%	18.42%	33.43%	40.42%	100%
17 años	8.79%	17.15%	25.80%	48.26%	100%
18 años	9.96%	23.38%	21.00%	45.67%	100%
19 años o más	8.48%	28.12%	20.54%	42.86%	100%
Turno					
Matutino	7.53%	20.73%	29.81%	41.93%	100%
Vespertino	9.43%	20.16%	26.56%	43.86%	100%
Plantel					
Azcapotzalco	7.78%	17.43%	29.95%	44.84%	100%
Naucalpan	4.75%	20.79%	32.67%	41.78%	100%
Vallejo	10.43%	20.14%	28.42%	41.01%	100%
Oriente	8.63%	23.96%	25.89%	41.52%	100%
Sur	16.67%	15.83%	14.17%	53.33%	100%
General					
CCH	8.43%	20.46%	28.27%	42.84%	100%

LOS JÓVENES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Tabla 2 ¿Cuántos días a la semana participas en actividades culturales?

	Nunca	Un día a la semana	Dos o tres días a la semana	Cinco días a la semana	Diario	
Género						
Hombres	36.98%	31.47%	21.42%	5.16%	4.98%	100%
Mujeres	38.19%	35.54%	20.56%	3.41%	2.30%	100%
Semestre						
Segundo	38.55%	30.54%	22.04%	5.17%	3.69%	100%
Cuarto	37.42%	34.08%	21.56%	3.10%	3.84%	100%
Sexto	37.08%	36.15%	19.48%	4.27%	3.02%	100%
Edad						
15 años o menos	37.31%	32.38%	20.73%	5.44%	4.15%	100%
16 años	38.17%	31.55%	21.97%	4.51%	3.80%	100%
17 años	39.08%	34.34%	21.32%	2.76%	2.50%	100%
18 años	35.67%	37.53%	19.38%	4.74%	2.68%	100%
19 años o más	36.13%	32.77%	20.17%	4.62%	6.30%	100%
Turno						
Matutino	34.55%	35.00%	22.86%	4.24%	3.35%	100%
Vespertino	41.02%	32.36%	18.85%	4.13%	3.64%	100%
Plantel						
Azcapotzalco	34.36%	34.69%	23.45%	3.42%	4.07%	100%
Naucalpan	44.75%	31.49%	18.78%	2.58%	2.39%	100%
Vallejo	38.33%	32.03%	21.81%	3.75%	4.09%	100%
Oriente	35.35%	35.35%	20.14%	6.20%	2.96%	100%
Sur	32.80%	37.60%	18.40%	5.60%	5.60%	100%
General						
CCH	37.65%	33.73%	20.94%	4.19%	3.49%	100%

los alumnos acerca del desempeño académico de sus profesores, pues para los ciclos escolares 2009-2010, 2010-2011 y 2011 -2012 los resultados indican que, en promedio, el desempeño de los profesores del Colegio fue considerado como “satisfactorio alto” por los estudiantes.

Es necesario volver a poner en el centro de la reflexión las ventajas y los retos que las necesidades de sociabilidad de los estudiantes representan, con

el fin de encontrar posibilidades de incorporarlas en la planeación de las actividades y en la selección de lecturas o en las estrategias para organizar el trabajo en el aula y poder hacer del tiempo de clase un lugar en el que se intensifique el contacto humano y la afectividad colectiva, a partir de la construcción de una identidad que se fundamente en la convivencia para la adquisición de los aprendizajes de la materia.

LOS JÓVENES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Preferencias culturales

Como se ha visto los adolescentes que acuden a las aulas del Colegio experimentan una intensa sociabilidad con sus pares la cual juega un papel importante en su manera de relacionarse con la escuela; por ello es preciso aprovechar esos procesos la sociabilidad promoviendo entre ellos la expresión de sus propias opiniones y estados de ánimo por medio de la creación en los diferentes terrenos del arte, o bien del disfrute mediante de la asistencia a expresiones culturales y artísticas en todos sus géneros.

Uno de los propósitos más destacados de la formación universitaria consiste en enriquecer la formación de los estudiantes en distintos terrenos del arte, la ciencia y las humanidades, por ello se consideró necesario explorar el tipo de actividades culturales y artísticas que realizan los estudiantes del CCH.

Al respecto, se encontró que alrededor de 40% nunca participa en este tipo de actividades. De ellos, el mayor porcentaje corresponde a las mujeres, a los inscritos en segundo semestre, turno vespertino y plantel Naucalpan. Es de destacarse que, en orden

Tabla 3 De las siguientes actividades culturales, ¿cuál realizas con mayor frecuencia?

	Danza	Música	Escultura/Pintura	Teatro	Arte Circense	
Género						
Hombres	8.31%	60.91%	18.08%	9.77%	2.92%	100%
Mujeres	29.99%	37.25%	17.95%	11.67%	3.14%	100%
Semestre						
Segundo	20.90%	48.02%	16.67%	11.77%	2.65%	100%
Cuarto	20.13%	51.32%	16.18%	9.61%	2.76%	100%
Sexto	19.76%	44.98%	20.63%	11.03%	3.60%	100%
Edad						
15 años o menos	22.50%	46.67%	19.72%	8.33%	2.78%	100%
16 años	21.74%	50.07%	14.24%	11.24%	2.70%	100%
17 años	21.73%	45.13%	19.50%	11.42%	2.23%	100%
18 años	18.70%	45.00%	18.91%	12.61%	4.78%	100%
19 años o más	10.57%	58.15%	19.82%	7.93%	3.52%	100%
Turno						
Matutino	23.90%	44.48%	18.77%	10.17%	2.68%	100%
Vespertino	16.24%	51.63%	17.18%	11.51%	3.44%	100%
Plantel						
Azcapotzalco	21.05%	45.33%	21.90%	9.17%	2.55%	100%
Naucalpan	17.82%	51.09%	17.03%	12.08%	1.98%	100%
Vallejo	21.50%	50.29%	16.31%	9.40%	2.50%	100%
Oriente	21.92%	46.44%	15.82%	11.90%	3.92%	100%
Sur	11.72%	45.31%	22.66%	13.28%	7.03%	100%
General						
CCH	20.23%	47.90%	18.01%	10.81%	3.04%	100%

LOS JÓVENES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

de importancia, le sigue la respuesta de quienes participan una vez por semana; de ellos, el mayor porcentaje corresponde a las mujeres, a los que cuentan con 18 años, quienes están inscritos en el turno matutino y en el plantel Sur. Asimismo se aprecia que el 28.62% participa en alguna actividad cultural dos o más días a la semana.

Con relación a las actividades culturales en las que participan los estudiantes con mayor frecuencia, se observa que un porcentaje cercano a 50% se inclinó por la música, más los hombres que las mujeres. Se pudo observar que el 62% escucha

música obtenida de los sitios de descarga libre en Internet y los géneros de mayor preferencia son el Rock, Pop, Reggae, Ska y Hip-Hop.

En la segunda opción de respuesta, se ubica la danza, se aprecia un predominio de las mujeres y son pocos los hombres que eligieron esta respuesta.

La mayoría de los alumnos refirió que la casa es el lugar donde efectúa las actividades culturales en las que participa. Respecto al propósito por el cual realizan actividades artísticas o culturales, el mayor porcentaje de estudiantes refirió que era por gusto. La segunda opción de respuesta en

Tabla 4 De las siguientes actividades culturales ¿A cuál asistes principalmente como espectador?

	Teatro	Conciertos	Museos	Cine	
Género					
Hombres	13.42%	24.57%	15.98%	46.03%	100%
Mujeres	18.38%	17.29%	18.96%	45.37%	100%
Semestre					
Segundo	21.67%	19.06%	15.14%	44.13%	100%
Cuarto	13.35%	22.08%	17.33%	47.24%	100%
Sexto	14.01%	20.41%	19.98%	45.60%	100%
Edad					
15 años o menos	21.80%	18.26%	14.71%	45.23%	100%
16 años	18.73%	19.47%	16.96%	44.84%	100%
17 años	14.58%	20.42%	17.64%	47.36%	100%
18 años	13.70%	21.41%	19.70%	45.18%	100%
19 años o más	9.83%	25.64%	20.09%	44.44%	100%
Turno					
Matutino	19.97%	18.25%	17.63%	44.15%	100%
Vespertino	12.08%	22.97%	17.65%	47.30%	100%
Plantel					
Azcapotzalco	16.86%	17.70%	18.03%	47.41%	100%
Naucalpan	15.04%	18.55%	17.97%	48.44%	100%
Vallejo	13.97%	22.53%	18.62%	44.88%	100%
Oriente	18.72%	22.06%	15.67%	43.54%	100%
Sur	13.18%	24.81%	20.93%	41.09%	100%
General					
CCH	16.18%	20.52%	17.64%	45.66%	100%



Autor: Daniel Gómez Martínez.

esta pregunta se divide con porcentajes similares entre desarrollar creatividad, diversión y pasar el tiempo. Por género se observa mayor frecuencia en el caso de mujeres a quienes les gusta más realizar actividades artísticas o culturales que a los hombres. Por semestre, edad y turno, los porcentajes de respuesta son muy parecidos. Por plantel, el Sur es donde se agrupan los mayores porcentajes en el gusto por realizar este tipo de actividades, alrededor de diez puntos porcentuales arriba del resto de los demás planteles.

Entre las actividades culturales a las que asiste el alumno como espectador, un número alto de estudiantes señaló el cine. Es de señalarse, sin embargo, que por género los hombres asisten más a conciertos que las mujeres. En contraste, las mujeres asisten más al teatro y a los museos que los hombres. Por plantel, los alumnos que más asisten al cine como espectadores están en Naucalpan y la menor frecuencia se observa en el Sur.

Los géneros de película que se disputan el mayor agrado de los alumnos son terror-suspense y acción-aventura. Por género, agrada más a los hombres la acción y la aventura; en contraste, las

mujeres tienen mayor preferencia por el terror y suspense. Por plantel, el Sur es donde se encuentra la menor frecuencia en el género de terror y suspense, y el de mayor agrado es el drama. Por el contrario, Vallejo presenta la mayor frecuencia en terror y suspense, como el género de mayor agrado, seguido del de acción y aventura. Finalmente, conviene puntualizar que el género de película que menos agrado tiene en el gusto de los estudiantes del Colegio es el drama.

Se ha centrado la atención en este tipo de actividades que en algunos casos podrían ser curriculares, porque se parte del supuesto de que procurar elevar el interés de los estudiantes por lecturas y espectáculos culturales podría orientar la formación de vínculos amistosos entre ellos que tuviesen como fundamento su identidad como estudiantes formados en las ciencias y en las humanidades.

Elevar el interés de los estudiantes por lecturas y espectáculos culturales podría orientar la formación de vínculos amistosos entre ellos.

A manera de conclusión

Lo que se ha descrito hasta aquí, revela la importancia de conocer otros ámbitos en el desarrollo de los estudiantes, poco reconocidos y muy desaprovechados. Hay, de acuerdo con los apartados considerados en la encuesta, varias áreas de oportunidad para procurar que los jóvenes estudiantes del Colegio ejerzan sus derechos a la emancipa-

ción, bienestar y ciudadanía con base en una educación integral. Una educación en la que a la par de obtener los conocimientos, aptitudes y habilidades, para cursar los estudios superiores los dote de múltiples modos de conocer, amplíe la mirada sobre el complejo mundo en el que viven y les ofrezca herramientas para enfrentar problemas, situaciones o circunstancias de la más diversa índole tanto en el ámbito académico, profesional, laboral y muy particularmente en el de la vida.

Notas

1. José Narro Robles, José Antonio Pérez Islas, David Moctezuma Navarro, y Humberto Muñoz García (coords.), Políticas de juventud. *Una propuesta para el México del siglo XXI*, págs. 53 -56.
2. Se proponen tres derechos básicos: el derecho a la emancipación que reclama tres aspectos irrenunciables: educación, trabajo y vivienda; el derecho al bienestar, considerando, entre otros aspectos, la salud, la cultura, recreación; el acceso a las innovaciones tecnológicas, y finalmente el derecho a la ciudadanía, que integra un conjunto de aspectos orientados a generar espacios adecuados para la participación comprometida en la vida de su comunidad, estado y país.
3. José Narro Robles, José Antonio Pérez Islas, David Moctezuma Navarro, y Humberto Muñoz García (coords.), *op. cit.*, pág. 10.
4. Anthony Giddens, *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Véase también Peter Berger, Brigitte Berger, y Kellner Hansfried, *Un mundo sin hogar. Modernización y conciencia*.
5. Marcela Gleizer, *Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas*, pág. 17.
6. José Narro Robles, José Antonio Pérez Islas, David Moctezuma Navarro, y Humberto Muñoz García (coords.), *op. cit.*, pág. 10.
7. María Irene Guerra, y María Elsa Guerrero, *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*; Ma. Elsa Guerrero, *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*; Eduardo Weiss, E. (coord.), *Jóvenes y bachillerato*.
8. Las edades de los alumnos de las últimas generaciones se han ubicado en su mayoría en el rango de los 15 años cumplidos en el momento de la inscripción; por ejemplo, en la generación 2013 ese grupo alcanzó el 58 por ciento de la población estudiantil, mientras que los alumnos de 14 años o menos representaron 24 por ciento. En conjunto, estos dos grupos conformaron poco más del 80 por ciento

Bibliografía

- Bartolucci Incico, Jorge, *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM, 1989.
- Berger, Peter, Brigitte Berger, y Kellner Hansfried, *Un mundo sin hogar. Modernización y conciencia*, Santander, Sal Terrae, 1979.
- Braslavsky, Cecilia (comp.), *Mujer y educación. Desigualdades educativas en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, UNESCO-OREALC, 1984.
- Cáceres Alvarado, Luis, y R, Cordeira, *Perfil del estudiante sobresaliente de bachillerato de la UNAM. Características generales de la población*, México, Dirección General de Apoyo y Servicios a la Comunidad, Secretaría de Servicios Estudiantiles de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1992.
- Castassus, Juan, *Aprendizajes, emociones y clima de aula*, 2008. <http://www.educacionemocional.cl/documentos/aprendizajeemocionesyclimadeaula.pdf>
- Colegio de Ciencias y Humanidades, Secretaría de Planeación, Dirección General, *Cuestionario de Actividad Docente (CAD) México*, Documentos internos, 2009 -2010, 2010-2011, 2011-2012.
- Giddens, Anthony, *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*, Barcelona, Ediciones Península, 1991.
- Gimeno, José, *La transición a la escuela secundaria*, Madrid, Morata, 1997.
- Gleizer, Marcela, *Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas*, México, Flacso y Juan Pablos Editor, 1997.
- Gomes Da Costa, Antonio Carlos, "El educador tutor y la pedagogía de la presencia", en *Una escuela para los adolescentes*, Buenos Aires, Losada, 2000.

- de la población de nuevo ingreso, quienes, en su mayoría, permanecerán en el Colegio hasta cumplir los 19 o 20 años.
9. Desde la generación 2011, se observa una tendencia a destinar al Colegio 55 por ciento de la matrícula que ingresa al bachillerato de la UNAM.
 10. Hay que aclarar que los alumnos que ingresan a la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM obtienen un más alto número de aciertos y también se ubican en un mayor número de aciertos en el Examen de Diagnóstico Académico aplicado por la Dirección General de Evaluación Educativa.
 11. Lucía Laura Muñoz Corona, y Juventino Ávila Ramos, *Población estudiantil del CCH. Ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012*, pág. 51.
 12. *Ibid.*, pág. 28.
 13. Los datos relativos a contar o no con celular y computadora corresponden a la generación 2012.
 14. Lucía Laura Muñoz Corona, y Juventino Ávila Ramos, *op. cit.* pág. 52.
 15. Jorge Bartolucci, *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*.
 16. José Gimeno, *La transición a la escuela secundaria*.
 17. Juan Casassus 2003, 2005 y 2006; LLECE, 2008 y Pianta, 2007 Cit. Pos Casassus 2008: 16.
 18. Cecilia Braslavsky, *La discriminación educativa en Argentina*.
 19. María Elsa Guerrero, *Más allá de la formación propedéutica y terminal: El bachillerato visto por los jóvenes*; María Elsa Guerrero "La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de jóvenes", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, págs. 205-242; María Elsa Guerrero, *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*.
 20. Luis Cáceres Alvarado, y R. Cordera, *Perfil del estudiante sobresaliente de bachillerato de la UNAM. Características generales de la población*, pág. 68.
 21. Vega (2013).
 22. Antonio Carlos Gomes Da Costa, "El educador tutor y la pedagogía de la presencia", en *Una escuela para los adolescentes*, págs. 151-152.
 23. *Cuestionario de Actividad Docente (CAD)*, en donde se recoge la opinión de los alumnos acerca del desempeño académico de sus profesores, pues se hizo para los ciclos escolares 2009-2010, 2010-2011 y 2011-2012.

Guerra, María Irene, y María Elsa Guerrero, *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2004.

Guerrero, María Elsa, *Más allá de la formación propedéutica y terminal: El bachillerato visto por los jóvenes*, México, DIE-Cinvestav, tesis de maestría, 1998.

Guerrero, María Elsa, "La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de jóvenes", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 10, México, Comie (Consejo Mexicano de Investigación Educativa), 2000, págs. 205-242.

Guerrero, María Elsa, *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*, México, DIE-Cinvestav, tesis de doctorado, 2008.

Muñoz Corona, Lucía Laura, y Juventino Ávila Ramos, *Población estudiantil del CCH. Ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012*, México, CCH-UNAM, 2012.

Narro Robles, José, José Antonio Pérez Islas, David Moctezuma Navarro, y Humberto Muñoz García (coords.), *Políticas de juventud. Una propuesta para el México del siglo XXI*, México, UNAM/Miguel Ángel Porrúa (Políticas Públicas), 2012.

Weiss, Eduardo (coord.), *Jóvenes y bachillerato*, México, ANUIES (Biblioteca de la Educación Superior), 2012.

Qué dicen los jóvenes frente a las problemáticas de su vida cotidiana en el CCH

VIRGINIA FRAGOSO RUIZ

Recibido: 23-08-2013, aprobado: 10-10-2013

Resumen

En este artículo se establecen algunas líneas para contribuir a la recuperación de lo que los y las jóvenes dicen acerca de los problemas juveniles que perturban su desarrollo escolar y su estancia en el CCH. Esto se ilustra, además, con la experiencia plasmada en el Simposio ¡Grítalo!, Tu Colegio Desea Escucharte.

Palabras clave: joven, alumno y alumna regular, problemáticas.

Abstract

This article establishes some guidelines to help recover what young people say about juvenile problems disturbing their educational development and their stay at the CCH. It is exemplified with the experience they had at the Symposium Shout it!, Your School wants to hear from You.

Keywords: young people, regular student, and problems.

Introducción

El espacio y el tiempo de ser joven se asocian por lo general a su pertenencia y permanencia en la escuela. Sin embargo, sabemos que la segregación social que ha caracterizado el tratamiento del tema de la juventud, ha convertido su desarrollo, formación e identidad en un problema. Mørch¹ observó que la juventud se ubica en una tierra de nadie, entre lo privado y lo social, entre la familia y la producción.

Los y las adolescentes y jóvenes que hoy conforman la población estudiantil del CCH han



Autora: Yazmín Itzel Hernández Carranza.

logrado tener presencia en diversos foros y actos académicos, culturales y políticos, y han logrado expresarse para compartir sus opiniones.

En este artículo se exponen algunas líneas para contribuir a la recuperación de lo que ellas y ellos manifiestan sobre los problemas juveniles que perturban su desarrollo escolar y su estancia en el CCH, situaciones identificadas por ellos, pues, como argumenta Mørch, la juventud es una construcción histórica y su contenido lo han dictado factores externos.

La juventud y el CCH

La categoría de *juventud* se ha articulado con diversos paradigmas de interpretación e investigación, y ha quedado situada bajo condicionantes socio-históricas que filtran su definición y su campo de estudio e interpretación, por lo que no está cabalmente delimitada.

A partir de los datos recopilados por el INEGI, puede decirse que nuestro país se caracteriza por su población joven.

Musgrove² indica que la tarea de conceptualizar a la juventud es un desafío social, científico e histórico que emerge como resultado de los cambios sociales.

Por otra parte, se reconoce que a lo largo del siglo xx, las concepciones del *ser joven* pueden aglutinarse en tres vertientes:³

1. La pedagógica: el *alumno* o *estudiante* son los términos centrales, y la *educación* el concepto clave.
2. La biomédico-psicológica, cuyo concepto clave es la *adolescencia*, entendida como periodo de vida.
3. La sociológica, cuyo concepto clave es la *juventud*.

Desde una postura psicosocial, Mørch establece que la juventud debe entenderse como un fenómeno psicosocial creado en el interior de una estructura social, como un fenómeno relacionado con el mundo humano. De acuerdo con esta postura, los conceptos de *juventud* y *adolescente* no deben utilizarse como sinónimos, pues *juventud* se refiere al fenómeno psicosocial y *adolescente* al aspecto biomédico y psicológico de ser joven.

Ahora bien, a partir de los datos recopilados por el INEGI, puede decirse que nuestro país se caracteriza por su población joven. Desde el punto de vista de la clasificación establecida para situar rango de edades y actividades, se advierte que nuestra población de estudiantes de 15 a 19 años asciende a 54.1 por ciento (53.1 por ciento de hombres y 55.2 por ciento de mujeres), y su actividad principal es estudiar.

En el horizonte educativo que implica formar a este grupo poblacional y en el contexto de la Educación Media Superior, el bachillerato de la UNAM, conformado por la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades, sigue siendo la modalidad de educación media superior la que tiene mayor demanda. Los resultados arrojados en el examen de ingreso al bachillerato 2013 establecieron que nuestra institución sólo recibió a 22.3 por ciento de los 160 mil 546 adolescentes

que solicitaron su ingreso, es decir, a 35 801 estudiantes en ambos subsistemas.

En el caso de nuestra institución, recientemente se publicó un estudio para decirnos, específicamente, quiénes son los estudiantes del CCH.⁴ En este estudio se caracteriza a la población estudiantil de acuerdo con los siguientes rubros: Características de ingreso, Desempeño de los alumnos en el tránsito escolar y Egreso del Colegio. Ante estos datos y otras referencias planteadas en trabajos de tesis de posgrado, principalmente de la Maestría para la Docencia en Educación Media Superior (Madems), se destacan los atributos identificadores de la población estudiantil con énfasis en su desempeño escolar.

Esta realidad nos muestra, a grandes rasgos, una radiografía general de nuestra población de estudiantes. Sin embargo, más allá de estos datos, de la voz de aquellos que participan en los órganos colegiados, de los alumnos y de las alumnas que conforman un colectivo cultural o político, es necesario indagar sobre las problemáticas que viven y sienten los jóvenes y adolescentes regulares vinculados a su estar en el CCH.

Cabe aclarar que entendemos por *alumno* o *alumna regular*⁵ a aquel estudiante que tiene como objetivo principal el estudio de sus asignaturas y la realización de sus actividades escolares; que desarrolla actividades deportivas, recreativas y sociales vinculadas a un grupo específico de compañeros y compañeras o de amigos y amigas, y que se interesa por desarrollarse en su vida universitaria en forma integral. Y por estar entendemos no sólo la correlación con un espacio, sino también con un tiempo, en una dualidad de pensarse, sentirse y crearse desde sí mismo y con los demás, en su interrelación socio-histórica con otros sujetos y con la institución escolar, e incluso en el sentido y los significados de su hacer.

Tratar los discursos que formulan los y las estudiantes acerca de sus problemas en la institución escolar conlleva reconocer su estatus y las interpretaciones que para ellos significa *tener problemas*. Recordemos que Berger y Luckmann⁶ establecieron que la percepción y el conocimiento que los sujetos tienen de su realidad inmediata es producto de un aprendizaje social que se va sedimentando a lo largo de su vida, especialmente en las primeras etapas o durante experiencias ocasionales de significación extraordinaria.

Desde esta perspectiva, señalo que es necesario indagar qué aspectos de la construcción de la juventud implican problemas juveniles, es decir, ¿qué aspectos del estar en el CCH implican, para un *alumno* o *una alumna regular*, problemas juveniles que perturban su condición juvenil y de desarrollo escolar en la institución?

Lo extraordinario, lo problemático, implica situarse en un tiempo y un espacio de la persona del(a) estudiante y de la institución; *en la persona*



Autora: Yazmín Itzel Hernández Carranza.

del alumno o *de la alumna* existen referentes constitutivos vinculados a sus experiencias dentro del CCH y de su plantel, de su turno, de la relación

con sus pares, de su identidad, de su cultura y de su contexto social, los cuales determinarán la diferencia entre lo que para él o para ella es problemático y lo que no lo es. Desde la institución prevalecerán referentes constitutivos que estructurarán procesos educativos y determinarán valoraciones sobre los procesos de formación escolar. Al respecto Camarena⁷ distingue los ordenamientos económicos, las acciones políticas, los sistemas culturales, la producción científica y tecnológica, las valoraciones éticas y los fundamentos filosóficos.

En el posicionamiento espacio-temporal que los alumnos y las alumnas hacen del CCH y, para dar respuesta a esta interrogante, se han emprendido acciones enmarcadas en el Programa Institucional de Tutorías. La acción tutorial, ejercida por profesores y tutores, ha logrado abrir canales para tener acceso a la opinión de diversos actores. Hoy en día es posible que profesores, padres de familia, tutores y estudiantes expresen particularidades sobre otros temas que no sean sólo los relativos a sus asignaturas curriculares o al cumplimiento de las actividades implícitas en su trabajo escolar, sino que se remiten directamente a situaciones vinculadas a su formación integral.

En juntas con padres de familia y profesores, y en las sesiones de tutoría, el actor del cual se habla es de los y las jóvenes. Reconozco el valor de los discursos y su trascendencia. Sin embargo, nuevamente aparece la interrogante ¿y qué dicen los alumnos y las alumnas regulares?

¡Grítalo! el valor de una experiencia

En el semestre 2013-2, la Coordinación de Tutorías del Plantel Oriente, lanzó una convocatoria para que los alumnos participaran en el Simposio *¡Grítalo!, Tu Colegio Desea Escucharte*, cuyo ob-

jetivo fue manifestar los problemas que interfieren con la trayectoria académica y su formación integral, además de algunas propuestas de solución, en voz de los estudiantes. Las temáticas que se establecieron fueron: Deterioro ambiental, su manifestación; Adicciones; Familia disfuncional; *Bullyng*; Embarazo adolescente; Hábitos de estudio, y Otros.

Las temáticas, si bien fueron marcadas por la coordinación mencionada, no circunscribieron los enfoques ni el carácter de los discursos expuestos, de tal manera que el conocimiento de sentido común que reportaron en sus trabajos y en sus propuestas proponen líneas de reflexión que deberían ser extensivas al campo de la investigación educativa, e incluso a la visión de la tutoría en el bachillerato.

De acuerdo con Bruner,⁸ hay una brecha notable entre “la vida como es vivida (la realidad), la vida como es experimentada (la experiencia) y como es contada (expresión)”. De acuerdo con este fundamento, no descarto las precisiones que puedan descalificar o devaluar lo que ellos expresaron, pero sí destacar que se trata de expresiones derivadas de su estar en el Colegio que manifiestan lo que sienten, piensan y desean. De ahí su utilidad para reconocerlos.

Algunas problemáticas escritas en los ensayos⁹ que asesoré y de los cuales resultaron ganadores el primero, el segundo y el tercer lugar son:

Temática: Deterioro ambiental.

- “el plantel cuenta con una gran cantidad de áreas verdes, pero los jóvenes les dan un mal uso y cuidado;
- “los eventos en la explanada, mientras nos encontramos en clases, producen ruido y causan estrés, lo que impide la concentración;

- “la saturación de avenidas concurridas es una problemática común para llegar al CCH..., más todavía el tener que rodear el plantel para entrar por la entrada principal. Cuando tú vas al edificio K, W o U, por ejemplo, hace que llegues tarde a la clase pues son 15 minutos para rodear y atravesar el plantel cuando llegas por avenida Universidad”;
- “servicios escolares, enfermería y dirección se encuentran en el centro del plantel, a un costado de la explanada, por lo tanto el ruido afecta al personal docente y administrativo, no pueden tener una buena concentración, o les provoca dolor de cabeza (estrés); esto impide que desempeñen bien su trabajo y con eso un buen trato hacia nosotros”.

Temática: Familia disfuncional.

- “existen situaciones donde los padres, principalmente, no aceptan una ayuda profesional porque aseguran que los problemas de casa se quedan en casa”;
- “en la familia disfuncional no sólo sufre o termina mal el del problema, sino que, al ser una familia, todos estamos expuestos a cargar con los problemas”;
- “los adultos son los del principal problema, y deben entender que necesitan ayuda... [esto] es complejo, porque una característica de la disfuncionalidad es la negación.
- Temática: Otros, las enfermedades.
- “las enfermedades dentro del desarrollo académico de los estudiantes tienen una gran influencia ya que el alumno al estar enfermo no puede tener una disposición total”;
- “no sólo debemos hablar de la salud física sino también de la mental, ésta puede ser

todavía más grave que la física, porque es más difícil de tratar... dentro del salón de clases nos podemos dar cuenta, por las actitudes y en el aprendizaje de las personas que padecen este tipo de enfermedades. A nuestro parecer estas enfermedades no aparecen solas, sino que se originan en el hogar y en el entorno, alrededor del estudiante, pues la violencia, los problemas familiares y la falta de atención se relacionan con que el alumno no logre concentrarse con sus obligaciones y por lo tanto con su aprendizaje”.

Temática: Otros. Afecto/autoestima

- “si estamos con personas que no nos aceptan, que nos ponen condiciones para que bajemos disminuye la autoestima... la baja autoestima está relacionada con una forma



Autora: Yazmín Itzel Hernández Carranza.

inadecuada de pensar acerca de nosotros mismos”;

- “el hogar es una parte importante de nuestro desarrollo emocional; según el trato que nos den, nuestra autoestima estará alta o baja... esto lo reflejaremos en la sociedad y sobre todo en la escuela, que es el círculo donde nos relacionamos con otras personas, en su mayoría jóvenes de nuestra misma edad, así que el patrón de lo que recibimos en casa se puede transmitir a los compañeros de escuela y amigos”;
- “al tener una autoestima baja, lo que puede suceder dentro del ambiente académico es la inasistencia..., afecta el desarrollo académico, ya que los jóvenes no pueden ser capaces de expresarse libremente..., afecta mucho más en la vida social”.

A manera de conclusión

Las problemáticas que se suscitan en el espacio académico del CCH se inscriben y se encuentran ligadas a los ambientes socioculturales y familiares de los que provienen los jóvenes y de las condiciones en que desarrollan sus estudios.

Los jóvenes de los planteles Oriente, Vallejo, Naucalpan e incluso Azcapotzalco provienen de zonas conurbadas de la Ciudad de México, como Nezahualcóyotl, Ecatepec, Naucalpan, Tlalnepantla, Chimalhuacán, Chalco, Valle de Chalco e Ixtapaluca, principalmente.

Las condiciones de vida¹⁰ que caracterizan su entorno familiar y sociocultural se filtran en la construcción de proyectos y en sus perspectivas como estudiantes universitarios. Sumado a ello, es necesario tener presente que la segregación social que caracteriza el tema de la juventud en la sociedad contemporánea, convierte su desarrollo en un problema, por lo que no basta con diseñar

políticas y tener acciones de desarrollo para la juventud, necesitamos silenciar las posturas que la minimizan, la devalúan o la ridiculizan, y transitar hacia posturas y acciones mediadoras de tipo psicosocial.

Considero que, con las posturas teóricas enmarcadas en paradigmas alternativos que hoy tratan el tema de la juventud, será posible construir espacios desde y donde los jóvenes sean capaces de dilucidar y denunciar sus problemas, sus inquietudes, sus ilusiones y proyectos, pues, como señala Mørch, el contenido de la juventud está dictado por factores externos, pero debemos transitar hacia el mundo interior de los jóvenes desde los jóvenes.

El uso de las TIC, los consumos culturales y la diversidad de expresiones artísticas, como graffiti, twitter, facebook, etcétera, son medios que emplean los jóvenes para participar y manifestar sus necesidades o su opinión ante las arbitrariedades. Hoy en día debemos reconocer que nuestros jóvenes poseen una mayor información; quizá sus habilidades pueden ponerse en cuestión, quizá sus formas también, pero el conocimiento y la experiencia compartida y contrastada para obtener una visión más certera del mundo y de su realidad es lo que los hace diferentes actualmente: ya no es fácil engañarlos, y ellos ya no quieren ser engañados ni vivir con engaños.

Notas

1. Sven Mørch, “Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud”, pág. 105.
2. Frank Musgrove, *School and the social Order*, Chichester, John Wiley, 1979, citado por Sven Mørch, *op. cit.*
3. Seminario de Investigación en Juventud (antología) *Módulo 1. La constitución de lo juvenil: la historia y el concepto*, pág. 15.
4. Lucía Laura Muñoz Corona, y Juventino Ávila R. (coords.), *Población estudiantil del CCH ingreso*,

tránsito y egreso. En línea: <http://www.uaeh.edu.mx/virtual/coloquio/>

5. La categoría *alumno regular, estándar o normal* se limita a señalar atributos de desempeño y permanencia temporal en una institución, o a distinguir conductas recurrentes de la juventud bajo condicionantes histórico-sociales, o a delimitar perfiles de desarrollo fisiológico. Ante ello reconocemos los límites teóricos para su definición.
6. Peter L. Berger, y Thomas Luckmann, *La construcción social de la realidad*.
7. Eugenio Camarena Ocampo, *La enseñanza. Imaginarios docentes*, México, Gernika, UNAM-FES Iztacala, 2009.
8. Edward M. Bruner, "Experience and its expressions", en *The anthropology of experience*, Chicago, University of Illinois, 1986, citado en María Eugenia Chávez Arellano, Verónica Vázquez García, y Aurelia de la Rosa Regalado, "El chisme y las representaciones sociales de género y sexualidad en estudiantes adolescentes", pág. 1.
9. Sólo se citan algunos párrafos, pues los ensayos debían tener una extensión de ocho a 10 cuartillas.
10. La zona conurbada del Estado de México (ZCVM) es parte de una de las entidades más inseguras del país. En distintos momentos de los últimos 10 años, el Estado de México ha ocupado los primeros cinco lugares con mayor número de infanticidios a nivel nacional; el tercer lugar de delitos cometidos a mano armada; el segundo lugar en hogares con al menos una víctima; el segundo lugar por su alta prevalencia e incidencia delictiva; el primer lugar en proporción de mujeres maltratadas a lo largo de su relación de pareja; el segundo lugar de violencia sexual contra las mujeres en espacios comunitarios o públicos, y el primer lugar en feminicidios (Observatorio Ciudadano de Feminicidios). Por otra parte, en el estudio se establece que, al ser zonas que se fueron constituyendo a partir de la migración desencadenada por el proceso de industrialización, es fácil advertir: a) una proporción alta de habitantes desarraigados o desapegados de la historia, identidad, tradiciones, normas y sanciones de las comunidades receptoras; b) dificultades de accesibilidad y apropiación de las normas comunitarias que garantizan la convivencia segura; c) deterioro de los vínculos comunitarios que cumplen las funciones de cohesión; d) tolerancia a nuevas transgresiones; e) dificultades para percibir las violaciones como tales, y f) dificultades para autorregularse conforme a las normas reconocidas por la comunidad receptora. Véase Rafael Gutiérrez, Leticia Vega, y Abraham Rendón, *Riesgos de explotación sexual de adolescentes usuarios de las nuevas tecnologías*.

Bibliografía

- BERGER, Peter L., y Thomas Luckmann, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 2003.
- CAMARENA OCAMPO, Eugenio, *La enseñanza. Imaginarios docentes*, México, Ediciones Gernika/UNAM-FES Iztacala, 2009.
- CHÁVEZ ARELLANO, María Eugenia, Verónica Vázquez García, y Aurelia de la Rosa Regalado, "El chisme y las representaciones sociales de género y sexualidad en estudiantes adolescentes", en *Perfiles educativos*, vol. 29, núm. 115, México, 2007.
- En línea: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000100003
- GUTIÉRREZ, Rafael, Leticia Vega, y Abraham Rendón, "Riesgos de explotación sexual de adolescentes usuarios de las nuevas tecnologías", segundo lugar del cuarto Premio Unicef "Los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en México" 2011. En línea: http://www.unicef.org/mexico/spanish/RIESGOS_DE_EXPLORACION_SEXUAL_NUEVAS_TECNOLOGIAS.pdf
- MØRCH, Sven, "Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud", en *Jóvenes: Revista de Estudios sobre la Juventud*, México, 4ª Época, año 1, núm. 1, julio-septiembre de 1996.
- MUÑOZ Corona Lucía Laura, y Juventino Ávila R. (coords.), *Población estudiantil del CCH: ingreso, tránsito y egreso*, México, UNAM-CCH, 2012.
- Seminario de Investigación en Juventud. *Módulo 1. La constitución de lo juvenil: la historia y el concepto* (Antología), México, UNAM-SIJ, 2013.
- Simposio ¡Grítalo!, *Tu Colegio Desea Escucharte*, Ensayos (grupo 404) de la asignatura Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV, 2013.

Los adolescentes en el Colegio de Ciencias y Humanidades

JOSÉ EDUARDO SÁNCHEZ VILLEDA

Recibido: 22-08-2013, aprobado: 21-10-2013

Resumen

En el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), existen sujetos sociales que dan sentido y significado a la institución, como los directivos, el personal de confianza, los docentes, los empleados de limpieza y seguridad, así como los alumnos (adolescentes); cada uno de ellos asume roles sociales determinados. Los adolescentes del CCH, en particular, son la realidad más próxima al docente; además de su rol social, viven realidades distintas según el contexto sociocultural al que pertenecen, y se desenvuelven dentro de un espacio determinado: la escuela.

Palabras clave: roles del adolescente, posturas sobre el ser adolescente, tipo social del adolescente, desarrollo de habilidades para la enseñanza-aprendizaje, complejidad del adolescente.

Abstract

There are social subjects at Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), who give meaning to the institution, such as the senior and the administrative staff, and the teachers, workers, and students. Each one of them plays a role in the institution. Teenagers at CCH are the ones closest to teachers. Besides their social roles, teenagers live different realities, depending on their social and cultural context, and in a specific space, school.

Keywords: teenager roles, viewpoints on adolescence, social type of teenagers, development of skills for teaching and learning, complexity of teenagers.

El adolescente asume, ciertamente, distintos roles dentro de la escuela. Por ejemplo: el de amigo, compañero de clase o estudiante-alumno. La escuela lo ve desde el rol de estudiante, según el cual debe actuar de acuerdo con ciertos parámetros, entre ellos: permanecer determinado tiempo en el aula, “escuchando y participando” en variadas clases; cumplir con las tareas; acreditar un número específico de

asignaturas; utilizar instalaciones como el área de laboratorio, computación, biblioteca y zonas deportivas; respetar a sus compañeros de clase y a los profesores –sin olvidar que, en el *Plan de Estudios Actualizados*, se estipula que el alumno al ingresar al CCH debe cumplir preferentemente un *periodo de tres años*, con un total de 332 créditos,¹ para que se lo considere como un alumno regular con formación científica y humanística–;

adquirir una visión de conjunto de las distintas disciplinas; asimilar todo ello desde su manera de ser, de hacer y de pensar; comprender y criticar de forma objetiva y fundada, y respetar las diversas concepciones teóricas. Quizás sean muchas las pretensiones exigidas al estudiantado. En el mejor de los casos, con que sepa leer y escribir adecuadamente es más que suficiente.

¿Acaso no hay una manera de regular o mejorar la situación del adolescente? ¿Se ha cuestionado el docente a quién enseña?, ¿sabrá quién o quiénes son su realidad próxima, y cuál es el contexto social de los estudiantes que atiende?, ¿qué problemas encara y afronta el joven del CCH? Y también habría que preguntar: ¿estarán los docentes verdaderamente conscientes de que los alumnos son versátiles, diversos, complejos, contradictorios, y que cada uno aprende de una manera distinta? Lo anterior se pierde de vista cuando se enfocan solamente las expectativas que exige la institución, pues no hay que limitarse únicamente a la figura estructural del ser estudiante, sino conocer tres aspectos de ser adolescente: el sociocultural, el biológico y el psicosocial, para así comprenderlos y reconsiderarlos en el momento de entablar una interrelación con los jóvenes del CCH, con la perspectiva de mejorar la convivencia y la enseñanza-aprendizaje.

Para la postura *sociocultural*, los fenómenos culturales, y no los de la pubertad, marcan la entrada a la adolescencia, y con mayor fuerza por medio “del lenguaje, el modo de vestir, y los gustos musicales”.² Así, la adolescencia es un conjunto de prácticas culturales y de conductas sociales; es un grupo de edad sujeto a interpretaciones culturales.

El periodo de la adolescencia es también la “época de la distancia –que no es ruptura– y del silencio –que puede ser sufrimiento”.³ Así también,

es el tiempo del vagabundeo y del aburrimiento individual o colectivo. El adolescente es un tipo social en sí mismo, tiene rasgos que lo distinguen de otros grupos de edad. Posee un lenguaje particular, valores y ritos específicos; tiene una personalidad social que varía según las condiciones políticas, económicas y según las mentalidades colectivas, es decir, dependiendo del grupo social al que pertenezca.

Margaret Mead subraya la importancia que tiene para el adolescente la elección de un amigo(a) o a un grupo de amigos(as), porque aprenderá pautas de ser y de comportamiento –entre ellos, lenguajes: códigos elaborados; cierto tipo de saludos y de vestimenta, como los tenis con las agujetas desamarradas, sudaderas y camisetas demasiado holgadas, así como pantalones amplios; determinada música, como rock, rap, ska, metal, o incluso ciertos modos de caminar– que buscará hacer explícitos ante los demás.⁴ Estas situaciones se advierten por lo regular en los jóvenes en las diferentes partes del CCH. Es por ello que no es conveniente juzgar, sino conocer su contexto para comprender su situación e involucrarlo en el trabajo individual o colaborativo en el salón de clases.

En cuanto a la *postura biológica*, se dice que el sujeto sufre cambios corporales en la primera parte de la adolescencia, es decir, en la pubertad. La pubertad es la fase donde maduran y comienzan a funcionar los órganos de la reproducción,⁵ por tanto, empezarán a realizarse cambios corporales en el niño y en la niña. Por lo general, estos cambios ya se han manifestado en la mayoría de los estudiantes del CCH, por lo que se toma como algo natural que le ocurre al ser humano. Sin embargo puede haber excepciones en la manera de mostrarse hacia la otredad; por ejemplo, alumnas



Estudiantes del CCH, autor: José Eduardo Sánchez Villeda.

que utilizan playeras y pantalones muy holgados o muy ajustados según sea el caso; alumnos que cubren su rostro por tener barros o se dejan crecer la barba, lo que provoca comportamientos diferenciados, como irritabilidad, pudor, alegría o tristeza.

Según la postura *psicosocial*, la adolescencia es la edad en la que el individuo se integra en la sociedad de los adultos, pero con cierta inestabilidad; por ejemplo, con sumisión y rebelión, con sensibilidad y torpeza emocional, con conducta gregaria y aislamiento, con altruismo y egoísmo, con pesimismo profundo o intensa felicidad, con ideas cambiantes y argumentos absurdos, con idealismo y materialismo... Para Muuss, “los cambios fisiológicos están relacionados con alteraciones emocionales”.⁶ Por su parte, Blos dice que los cambios fisiológicos no son los únicos que modifican la conducta del adolescente, sino también “la Historia de la vida individual y del medio ambiente que le rodea”.⁷

Para Anna Freud, en la adolescencia se desarrollan modificaciones en la estructura intelectual del individuo en lo referente a su manera de aprender y comprender su realidad.⁸ Es decir, de acuerdo con esta perspectiva, el estudiante del CCH ya tiene un grado de madurez mental, puesto que realiza operaciones mentales respecto de la realidad de manera abstracta, y lleva a cabo las variables de comprensión, síntesis, reflexión, análisis y evaluación sin mucho problema... ¿será posible? Es por ello que, cuando se trata la cuestión sobre cómo aprende el estudiante, no debe olvidarse que, debido a que éste es muy versátil, lo ideal es mostrar distintas habilidades para la enseñanza-aprendizaje, como la visual, la verbal, la musical, la manual, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista, por mencionar las más significativas, para así posibilitar al estudiante del nivel medio superior, en este caso del CCH, mejores expectativas en la construcción del conocimiento.

Por último, el docente debe entender esta diversidad de aspectos que confluyen en el joven, y no solamente quedarse con aquellos parámetros que de manera unidimensional exige la institución a los estudiantes del Colegio, ya que ello necesariamente limita las expectativas de llevar a cabo con plenitud un aprovechamiento óptimo y una convivencia y comprensión mejores de las distintas maneras como se conduce el alumno, sea con sus compañeros de clase o con el profesor en turno.

Si se reconsideraran estos tres aspectos –el sociocultural, el biológico y el psicológico–, con toda seguridad se miraría al estudiante de manera multidimensional, porque, como diría Bleger, el ser humano es un ser integral, por lo que hay que conocerlo en sus tres dimensiones: cuerpo, mente y mundo externo.⁹ Además, si el docente desarro-



Estudiante del CCH Naucalpan, autor: José Eduardo Sánchez Villeda.

lLa la voluntad de entender aún más su realidad más próxima, se evitará engrosar las filas de la deserción en clase, que se origina sobre todo en la no comprensión de la complejidad de ser adolescente. Por ello, antes de iniciar un nuevo semestre, es indispensable que el profesor cuestione su realidad a partir de las siguientes interrogantes: ¿En qué contexto institucional se ubica? ¿Quiénes son los adolescentes con los cuales se comparten experiencias de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué es lo que piensan los estudiantes de la disciplina a tratar? ¿Cuáles son sus expectativas personales y académicas? ¿Qué propuestas en estrategias de enseñanza-aprendizaje sugieren los estudiantes? No valdría de nada lo anterior si no se sabe escuchar

y, por ende, reconocer a esa otredad tan compleja como lo son los estudiantes del CCH.

Notas.

1. Cfr. *Plan de Estudios Actualizados*, 1996, pág. 86.
2. Michel Fize, *¿Adolescencia en crisis? Por el derecho al reconocimiento social*, pág. 11.
3. *Ibid.*, pág. 41.
4. Véase Margaret, Mead, *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, págs. 79–80.
5. Cfr. Elizabeth, Hurlock, *Psicología de la adolescencia*, pág. 31.
6. Rolf Muuss, *Teoría de la adolescencia*, pág. 30.
7. Meter Blos, *Psicología de la adolescencia*, pág. 110.
8. Cfr. Anna Freud, Paul A. Osterrieth, y Jean Piaget, *El desarrollo del adolescente*, pág. 28.
9. Cfr. José Bleger, *Psicología de la conducta*, pág. 29.

Bibliografía

- BLEGER, José, *Psicología de la conducta*, Capítulo II: "Conducta", México, Paidós, 1986, págs. 23–35.
- BLOS, Meter, *Psicología de la adolescencia*, México, Joaquín Mortiz, 1992. 367 págs.
- COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES Unidad Académica del ciclo de Bachillerato, *Plan de Estudios Actualizado*, México, UNAM, julio 1996, 146 págs.
- FIZE, Michel, *¿Adolescencia en crisis? Por el Derecho al Reconocimiento Social*, Madrid, S. XXI, 2001, 157 págs.
- FREUD ANNA, Paul A. Osterrieth, y Jean Piaget, *El desarrollo del adolescente*, Buenos Aires, Paidós, 1969. 200 págs.
- HURLOCK, Elizabeth, *Psicología de la adolescencia*, Buenos Aires, Paidós, 1976. 573 págs.
- MEAD, Margaret, *Adolescencia, Sexo y Cultura en Samoa*, España, Lara, 1975. 280 p.
- MUUSS, Rolf, *Teoría de la Adolescencia*, Argentina, Paidós, 1976. 236 p.

La importancia de los clásicos en la formación del estudiante del CCH

JOSAFAT CORTEZ SALINAS

Recibido: 23-09-2013, aprobado: 29-09-2013

Resumen

El ensayo señala la importancia que tiene la lectura de los clásicos en la formación del estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades. Se retoman las ideas de Pablo González Casanova para afirmar que se deben leer a los clásicos con dos fines: para aprender el lenguaje del español, para leer y escribir, y para adquirir una cultura básica.

Palabras clave: clásicos, cultura, español, leer, escribir.

Abstract

This essay emphasizes the importance of classics reading in the formation of CCH's students. Pablo Casanova's ideas are revisited in order to assess the relevance of classics pursuing two goals: learning language skills and acquiring basic culture.

Keywords: classics, culture, Spanish, reading, writing.

Introducción

El objetivo de este texto es resaltar la importancia de leer a los clásicos en el Colegio de Ciencias y Humanidades como parte esencial del modelo educativo. La idea central es señalar que, desde la formación del Colegio, Pablo González Casanova observó que el estudiante debe leer a los clásicos con dos propósitos: 1) para aprender la lengua española, escribir y leer, y 2) para adquirir una cultura básica al acercarse a las reflexiones sobre el conocimiento y los problemas recurrentes de la humanidad.

La comprensión de dos lenguas

El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) nació en un contexto de cambios políticos y culturales que experimentaba el país después de la violencia ejercida por el Estado en 1968. Se buscó combinar las ciencias y las humanidades en un modelo educativo que otorgara al alumno un papel fundamental en su formación y en la generación de conocimientos. *El punto de partida fue la crítica al enciclopedismo como estrategia de aprendizaje.*

Pablo González Casanova, en 1953, se preguntaba: ¿es posible enseñar la totalidad del co-

nocimiento, o es preferible enseñar de todo un poco, enseñar algo o enseñar lo esencial?¹ El sociólogo fundador del Colegio de Ciencias y Humanidades respondió a estas interrogantes diciendo que el alumno debía llegar a comprender dos lenguajes: las matemáticas y el español, y el método experimental y el método histórico, para el estudio de la naturaleza y del ser humano. Estos dos lenguajes y estos dos métodos son la columna vertebral del modelo educativo del Colegio.

El punto de partida era, como afirmaba Pablo González Casanova:

Se desea de un bachiller que sepa pensar, escribir y calcular, y que posea en principio una cultura científica y humanística. Pero no sólo, sino que se desea abrirle posibilidades, horizontes: que sepa para qué sirva el pensar, y el escribir, y el calcular, y las ciencias y las humanidades.²

Así, pues, los dos lenguajes fundamentales que el alumno debe comprender son las matemáticas y el español. El lenguaje de las matemáticas tiene como fin organizar formalmente el pensamiento del estudiante. La organización de la estructura del pensamiento del estudiante por medio de las matemáticas permite:

El que adquiera una cultura matemática en lo que ésta tiene de lógica y de expresión numérica de la naturaleza y de algunos fenómenos sociales; el que relacione los resultados de las ciencias experimentales con el método que permite alcanzar esos resultados.³



Autor: Daniel Gómez Martínez.

Las matemáticas le otorgan lógica y estructura al razonamiento humano, le permiten comprender la naturaleza y la realidad social, pero también le da bases metodológicas para la obtención de resultados, plantear problemas y resolverlos de forma lógica y sistematizada.

Uno de los objetivos era formar al estudiante en los conocimientos básicos y que aquél se hiciera consciente de los métodos mediante los cuales aprende. El plan de estudios y las actividades en el Colegio:

Están orientados a facilitar que el educando aprenda cómo se aprende. Por esta razón es indispensable recordar siempre que lo que se persigue fundamentalmente es que los alumnos cobren conciencia del método con el que están logrando los conocimientos, asimilándolos, interpretándolos, sistematizándolos, aplicándolos. Lo primordial es facilitar a los estudiantes la posibilidad de repetir y recuperar la experiencia de hacer ciencia... A cambio de una enciclopedia el Colegio de Ciencias y Humanidades quiere ofrecer un procedimiento para "leer la enciclopedia" a la que estamos dando ya no una ordenación alfabética, sino una lógica.⁴

La importancia del aprendizaje del español

El otro lenguaje que el estudiante debe adquirir es el español, con el propósito de escribir y leer como parte fundamental de su formación. El español:

...enseña a expresar los conocimientos, enseña a formular adecuadamente preguntas y respuestas,

enseña a establecer una comunicación lógica y centrada desde el punto de vista de la razón en una comunidad científica.⁵

Este acto de leer y escribir implica dos cosas: 1) el conocimiento de los clásicos, y 2) la lectura de los textos fundamentales de la actualidad. Es importante resaltar este rasgo del modelo educativo. El estudiante, para comprender y entender la realidad actual, no puede abandonar la lectura de los clásicos ni tampoco la lectura de aquellos autores fundamentales de las ciencias sociales. El diagnóstico era claro:

El alumno se ve agobiado por el número de materias, por la dispersión de objetivos [...] por la imposibilidad de encontrar una guía en los libros de texto, por la dificultad o la imposibilidad de encontrar los libros indicados en las bibliotecas o en las librerías...⁶

Ante este escenario donde el alumno se puede perder es necesario orientarlo:

El ideal consiste en que el estudiante sepa leer y escribir en el sentido más profundo de la palabra. Esto es, que el estudiante tenga el hábito de la lectura de los libros fundamentales de nuestro tiempo y de los clásicos del pensamiento humano.⁷

La lectura de los clásicos como cultura básica

De acuerdo con lo anterior, el alumno adquirirá una cultura básica con la lectura de los clásicos y de los textos más importantes que expliquen su realidad actual. De esta forma, el acto de aprender a leer y a escribir está vinculado con el concepto de cultura básica porque la cultura es conversación y diálogo con temas y problemas recurrentes. Du-

rante su estancia en el Colegio, el alumno deberá aprender a leer para evitar lo que indica Gabriel Zaid:

La persona no lee libros porque nunca aprendió a leerlos, porque nunca les dio el golpe porque nunca les encontró el gusto, por lo cual nunca le gustarán.⁸

En este sentido, para formarlos, el Colegio debe nutrir a los estudiantes con esas lecturas que constituyen la cultura básica, y hacerlo significa leer a los clásicos, esperando que el día de mañana sean profesionistas que sepan leer y escribir en el sentido planteado por don Pablo González Casanova. Eso sustenta el concepto de cultura básica, le da soporte y vitalidad. Si el estudiante no conoce a los clásicos y no reconoce su contemporaneidad al contrastarlos con los textos más importantes de la actualidad, no podrá formarse una mirada crítica de la sociedad ni de su entorno y no podrá darle vitalidad al aprender a aprender.

Es por ello que el plan se propone que el estudiante aprenda a aprender lo que todavía no sabe y, además, que tenga la posibilidad de estudiar en las fuentes y de investigar cosas nuevas, bajo el supuesto de que la escuela no puede darle a uno el conjunto de los conocimientos humanos sino los métodos esenciales para adquirirlos.⁹

La labor del docente consiste en guiar a los alumnos a lo largo de los textos más importantes, por aquellos que nos han dado respuestas a problemas y que siguen vigentes en nuestros días. Para identificar a un clásico son pertinentes los criterios siguientes señalados por Norberto Bobbio: 1) que el autor sea considerado un intérprete de su tiempo y que su obra sea fundamental para comprender ese periodo histórico; 2) que sea siempre actual, en el sentido de que cada generación lo lee

LOS JÓVENES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

y lo reinterpreta, y 3) que haya construido teorías y modelos que sirvan para comprender la realidad, de tal suerte que con el paso del tiempo se hayan convertido en categorías de análisis.¹⁰

Merced a esos textos el estudiante se forma una visión crítica de la sociedad en la que se desenvuelve y crece. Si no se reconoce la necesidad de leer a los clásicos como parte del concepto de

cultura básica, se corre el riesgo de que el alumno no pueda explicar su entorno ni su realidad. Este propósito del Colegio no se debe perder porque uno de los problemas que enfrenta la sociedad actual es que los profesionistas no leen, pues, como afirma Gabriel Zaid, nunca le han dado “el golpe a la lectura: nunca han llegado a saber lo que es leer”.¹¹

Hábitos de lectura entre estudiantes del CCH

	Libros	Revistas	Comics-Manga-Historietas	Periódicos	Textos digitales	
Género						
Hombres	63.60%	10.55%	10.82%	7.60%	7.42%	100%
Mujeres	83.36%	6.71%	4.43%	2.07%	3.43%	100%
Semestre						
Segundo	71.47%	6.94%	10.86%	5.50%	5.24%	100%
Cuarto	75.81%	9.52%	5.76%	3.88%	5.01%	100%
Sexto	76.05%	8.68%	5.65%	4.29%	5.33%	100%
Edad						
15 años o menos	71.43%	7.42%	10.99%	4.40%	5.77%	100%
16 años	75.00%	7.65%	7.65%	5.00%	4.71%	100%
17 años	76.39%	9.95%	6.63%	3.58%	3.45%	100%
18 años	77.04%	7.31%	4.38%	4.80%	6.47%	100%
19 años o más	67.63%	9.54%	8.30%	5.81%	8.71%	100%
Turno						
Matutino	76.15%	8.51%	7.52%	3.99%	3.83%	100%
Vespertino	72.90%	8.32%	7.00%	5.11%	6.67%	100%
Plantel						
Azcapotzalco	75.74%	6.56%	6.72%	5.41%	5.57%	100%
Naucalpan	76.38%	8.95%	5.33%	5.14%	4.19%	100%
Vallejo	76.95%	8.17%	6.17%	3.63%	5.08%	100%
Oriente	71.82%	8.87%	10.44%	4.01%	4.86%	100%
Sur	66.92%	13.53%	5.26%	4.51%	9.77%	100%
General						
CCH	74.58%	8.42%	7.27%	4.53%	5.20%	100%

Hábitos de lectura de los estudiantes de nuevo ingreso en el Colegio

En una encuesta reciente elaborada por la Secretaría de Planeación de la Dirección General del CCH a estudiantes de los cinco planteles, los tres semestres y dos turnos de nuevo ingreso, en el ciclo escolar 2012-2013, se obtuvieron los siguientes resultados sobre los hábitos de lectura entre los estudiantes.

Tres cuartas partes de la muestra señaló que prefiere leer libros que mangas, historietas, textos digitales y periódicos. Entre los libros que señalan haber leído completos son *Las batallas en el desierto* de José Emilio Pacheco y *Quiúbole con...* de Yordi Rosado y Gaby Vargas. El autor que más conocen y dicen haber leído es Gabriel García Márquez. Más del 40 por ciento señaló que dedica a la lectura de los textos de las clases entre una y dos horas. Éste es el perfil de los hábitos de lectura de los alumnos que ingresan al Colegio de Ciencias y Humanidades.

Ante estas cifras, los estudiantes en el nivel bachillerato, de acuerdo con el modelo educativo del CCH, deben aprender dos lenguajes, las matemáticas y el español, y dos métodos, el histórico y el experimental. Cuando se enseña el español al estudiante, es importante leer a los clásicos de las distintas disciplinas y los textos más actuales. Es



Autora: Yazmín Itzel Hernández Carranza.

tarea del docente guiar al estudiante en esta labor. Se debe resaltar aún más la importancia de los textos más fundamentales para que se aprenda una cultura básica y para que el día de mañana puedan ser lectores.

Conclusiones

En el proceso de actualización de los planes y programas de estudio, se debe volver a dar importancia a la lectura de los clásicos y de los textos más significativos de la actualidad, con dos propósitos: el primero es para que el estudiante aprenda a escribir y a leer en el sentido más amplio,

como lo pensó Pablo González Casanova; el segundo es para fortalecer el concepto de cultura básica, pues un alumno sólo adquiere una mirada sobre la construcción del conocimiento mediante el reconocimiento de los textos más trascendentes que han abordado los problemas de la humanidad. La cultura básica tiene que ver con el entendimiento de los aspectos fundamentales de la construcción del conocimiento, con la aproximación a aquellos textos que por primera vez plantearon los problemas del ser humano y otorgaron soluciones. Estos temas son recurrentes y persistentes en la historia, por lo que deben formar parte de la cultura básica del estudiante.

Sólo si se retoma la lectura de los clásicos el alumno podrá cumplir con lo que pensaba Víctor



Autora: Viridiana Lara.

Flores Olea:

El aprender a aprender; es decir, el formar en conocimientos básicos a los jóvenes, que les permitan buscar por sí mismos, encontrar por sí mismos y vivir, experimentar en primera persona la experiencia de la investigación, del análisis y del descubrimiento científico.¹²

Notas

1. Pablo González Casanova, "El problema del método en la reforma de la enseñanza media", en Jorge González Teyssier y Ernesto García Palacios, *Documentos y testimonios de la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*, págs. 19-32.
2. Pablo González Casanova, "Ésta es la nueva Universidad. Es la misma Universidad que cambia y se renueva", entrevista a Pablo González Casanova en Radio Universidad, en *Documenta*. págs. 77-83.
3. Pablo González Casanova, *idem*.
4. Javier Palencia Gómez, "El plan de estudios del bachillerato", citado en David Pantoja, "Síntesis de la ponencia que presentó el Colegio de Ciencias y Humanidades a la Mesa de Trabajo del área correspondiente a la Educación Media Superior", en *Perfiles Educativos*, pág. 7.
5. Víctor Flores Olea, "El CCH, una institución universitaria que exigen la sociedad moderna y el desarrollo social", en *Documenta*, pág. 31.

6. Pablo González Casanova, "El problema del método...", *op. cit.*, pág. 26.
7. Pablo González Casanova, "Ésta es la nueva Universidad...", *op. cit.*, pág. 77.
8. Gabriel Zaid, *Los demasiados libros*, pág. 59.
9. Pablo González Casanova, "Ésta es la nueva Universidad...", *loc. cit.*
10. Véase Norberto Bobbio, *Teoría general de la política*, pág. 145.
11. Gabriel Zaid, *op. cit.*, págs. 47-60.
12. Víctor Flores Olea, "El CCH, una institución...", *op. cit.*, pág. 32.

Bibliografía

- BOBBIO, Norberto, *Teoría general de la política*, Madrid, Trotta, 2009.
- FLORES OLEA, Víctor, "El CCH, una institución universitaria que exigen la sociedad moderna y el desarrollo social", en *Documenta*, núm 1, México, CCH-UNAM, 1979, págs. 30-37.
- GACETA UNAM, 1 de febrero de 1971, 3a época, vol. III, número extraordinario.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo, "El problema del método en la reforma de la enseñanza media", en Jorge González Teyssier, y Ernesto García Palacios, *Documentos y testimonios de la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*, México, CCH-UNAM, 2013, págs. 19-32.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo, "Ésta es la nueva Universidad. Es la misma Universidad que cambia y se renueva," entrevista a Pablo González Casanova en Radio Universidad. Véase *Documenta*, núm. 1, México, CCH-UNAM, 1979, pp. 77-83.
- PANTOJA, David, "Síntesis de la ponencia que presentó el Colegio de Ciencias y Humanidades a la Mesa de Trabajo del área correspondiente a la Educación Media Superior", en *Perfiles Educativos*, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1980, págs. 1-24.
- ZAID, Gabriel, *Los demasiados libros*, México, debolsillo, 2010.

La formación de jóvenes ciudadanos en el CCH

Ciudadanía y cultura jurídica básica

JORGE ROBLES VÁZQUEZ

Recibido: 17-09-2013, aprobado: 27-09-2013

Resumen

En el presente trabajo se revisa la cultura jurídica básica como una herramienta que orienta el quehacer educativo jurídico en las materias de Derecho I y II en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, y el papel que tienen dichas asignaturas en la formación de los nuevos ciudadanos.

Palabras clave: educación jurídica, cultura básica, formación de ciudadanos.

Abstract

In this paper we examine the basic legal culture as a tool to guide the legal educational work in the subjects of Law I and II in the Colegio de Ciencias y Humanidades of the Universidad Nacional Autónoma de México, and the role of these subjects in the formation of new citizens.

Keywords: Legal education, basic culture, formation of citizens.

Las materias de Derecho I y II en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) son asignaturas optativas que se imparten en el quinto y el sexto semestres; sin embargo, tienen una gran importancia en la formación del alumno, porque abordan un tema fundamental: formar una serie de contenidos actitudinales, expresados en los valores de *colaboración, solidaridad y honestidad*. En virtud del propio carácter formativo de las materias, se busca que el alumno participe responsablemente en el mejoramiento de la vida social, en lo que está implícita una visión de ciudadanía; es decir, no se trata de hacerlo tan

sólo conocedor de sus derechos, sino que pueda comprender sus obligaciones y su papel en la vida social en la que vive.

Primeramente abordaremos lo relativo al concepto de cultura básica; posteriormente pasaremos a la llamada cultura jurídica básica y su presencia en los documentos del Colegio, y finalmente reflexionaremos sobre el papel del Colegio y la formación de ciudadanos.

Cultura básica

Uno de los principales obstáculos que enfrenta la educación jurídica es el enciclopedismo, puesto



Autora: Pamela Mejía Sánchez.

de manifiesto en el diseño de planes de estudio donde predomina una inmensa cantidad de contenidos de carácter declarativo, lo cual genera una tensión en la urgencia de “cubrir” los temas y de esta forma cumplir con lo previsto por el programa de la materia. Indudablemente lo anterior tiene como resultado un aprendizaje memorístico de corto plazo en el mejor de los casos.

José de Jesús Bazán Levy señala que, perdidos los espejismos de la totalidad, nos quedan las posibilidades de la intensidad. Si el enciclopedismo resulta imposible y encima desventajoso, por la rapidez con que se transforman los conocimientos y se desglosan sus relaciones, podemos acudir a lo fundamental, es decir, a los conocimientos y habilidades que nos permiten en cada campo adquirir otros, a los saberes de los que dependen los demás saberes y decisiones,¹ a lo que añade:

De esta forma, continúa Bazán Levy, el concepto de cultura básica en el aspecto educativo hace referencia a que las disciplinas sean enseñadas como materias que desarrollen habilidades intelectuales que permitan a los alumnos usar el contenido disciplinario de las mismas para comprender y actuar sobre su entorno, así como adquirir herramientas académicas para proseguir sus estudios. La cultura básica, es decir, la posesión de habilidades intelectuales que permiten un crecimiento intelectual autónomo, en principio no debe, a lo que inclinarían ciertas formulaciones, concebir su adquisición como un proceso abstracto y genérico que permitiría con un movimiento único apoderarse de todas las claves de todas las ciencias o, peor aún, de la clave única imaginaria que abre el acceso a toda la ciencia.²

La cultura básica constituye una síntesis que permite alcanzar los objetivos educativos de una manera significativa, y se ve reflejada en la formación de los alumnos, en conocimientos tangibles

y concretos que le sirvan en lo cotidiano o en su desempeño profesional.

Bazán Levy señala que la cultura básica incluye en primer lugar todo lo que sirve para saber más individual y socialmente, las habilidades y las técnicas, los procedimientos del trabajo intelectual: leer, utilizar el diccionario, manejar procesadores de palabras, consultar bibliotecas y bancos de información, pero también tomar notas, resumir, glosar, comentar, elaborar ficheros, interpretar tablas y gráficas, preparar un manuscrito, corregir, escuchar, discutir, acordar. La cultura básica comprende asimismo actitudes, como la exigencia de racionalidad para fundar sus propias afirmaciones y no admitir sin ella las ajenas, la libertad para no someterse a ninguna exigencia arbitraria ni humana ni divina, y la solidaridad arraigada en la conciencia de depender de los otros en la cultura con ellos compartida como instrumento de transformación eficaz del mundo.³

En este mismo sentido, Palencia afirmaba que la visión de un alumno crítico se alcanza mediante un análisis de las diferentes propuestas para ver su sustento, lo que implica formar a los educandos en valores y actitudes como la libertad, la tolerancia y el respeto, y hacerlos comprender su doble papel en la sociedad: como integrantes de ésta y como agentes de cambio, de transformación de su entorno, mediante las herramientas por excelencia como lo son el trabajo y el lenguaje, como señalaba Vigostky. La cultura básica universitaria se presenta también como necesariamente participativa y comprometida con las transformación del entrono cultural y social.⁴

Por otra parte, para Carreón, si la educación es considerada como uno de los factores principales que contribuyen al desarrollo del individuo y la nación, y, por lo tanto, al mejoramiento de la

calidad de vida, se desprende que necesariamente la educación debe ser pertinente a la tradición histórica, social y cultural del país, a sus metas de desarrollo nacionales, a las condiciones socio-económicas, al medio ambiente, a los recursos naturales y a los objetivos y aspiraciones que forman parte de la calidad de vida de la comunidad.⁵

La educación debe verse en su dimensión histórica, ya que no es un producto aislado, por tanto la relevancia de los aprendizajes implica una forma de retomarlos desde una perspectiva social.

El concepto de cultura básica ha sido estudiado e implementado en el diseño curricular y, por ende, en los planes de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. Desde la reforma de 1996, se implementó un cambio muy importante en la teorización de las actividades académicas del Colegio, principalmente merced a la influencia de una perspectiva constructivista. En el caso de las materias de Derecho I y Derecho II, optativas del quinto y sexto semestres del programa de estudio, se elaboró un concepto de cultura jurídica básica para orientar el diseño de los contenidos, objetivos, estrategias de aprendizaje y formas de evaluación. Este concepto se generó en función del modelo educativo de la UNAM y del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Cultura jurídica básica

Entendemos que el CCH debe ser “un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional”, donde se busque la formación de individuos críticos con un sentido social y humanista. Esta visión fundamental del Colegio debe ser el cimiento donde se trabajen las diversas disciplinas y el estudio del derecho no es la excepción. En el programa de estudio de las materias de

Derecho I y Derecho II, se encuentra la definición de cultura jurídica básica:

Por cultura jurídica básica se entiende no sólo la adquisición de conocimientos elementales y habilidades por el alumno, sino también la internalización de valores y actitudes: de interés por la ciencia jurídica, que le permitan revalorar los conocimientos alcanzados y lo lleven a vincular la teoría con la práctica, y de colaboración, solidaridad y honestidad para participar responsablemente en el mejoramiento de la vida social.⁶

De la presente definición identificamos los siguientes puntos centrales (las negritas son nuestras):

1. Conocimientos y habilidades de los alumnos.
2. La *internalización de valores y actitudes*.
3. Que sean de interés de la ciencia jurídica.
4. Que le permitan revalorar los conocimientos alcanzados.
5. La vinculación teoría y práctica.
6. La *colaboración, la solidaridad y honestidad*.
7. *Participar responsablemente en el mejoramiento de la vida social*.

La cultura jurídica básica (CJB) implica una forma distinta de abordar la implementación del modelo educativo y, de igual forma, de hacer posibles las metas planteadas. Es necesario que refleje la idea de un aprendizaje significativo, ya que a partir de éste se puede combatir claramente el aprendizaje enciclopédico. La definición de CJB resalta varios elementos, entre los que resalta el hecho de que implica la idea de conocimientos relevantes, es decir, una separación para efectos del proceso de enseñanza aprendizaje. A continuación comentaremos brevemente algunos de estos elementos.

“Que le permitan revalorar los conociemien-

tos alcanzados”; el conocimiento adquirido por el alumno no comprende meramente conceptos o definiciones, implica procedimientos y actitudes. Estos conocimientos deben servirle al alumno para aprender a aprender, a criticar, y para plantear problemas, es decir, herramientas que le sirvan al alumno en su actividad académica como principal actor del proceso de enseñanza aprendizaje.

El aprender a aprender en el ámbito del derecho implica una asimilación de los conocimientos que le sirvan en su vida diaria, así como en su actividad académica; esto es de especial importancia en la enseñanza del derecho en el Colegio, ya que, al ser una materia optativa, no está diseñada únicamente para “preparar” al alumno que cursará estudios superiores, sino que pretende dar las herramientas necesarias para comprender el fenómeno jurídico en sus diferentes dimensiones, así como apreciar el lugar del derecho en la vida social y el papel que tiene el individuo en dicha sociedad, todo desde una perspectiva jurídica.

Por lo tanto, el aprender a aprender en lo jurídico significa, entre otras consideraciones, el contar con una actualización permanente de la información y preparación jurídicas. Lo anterior implica un trabajo en gran medida de iniciativa del alumno, es decir, éste deberá poseer las herramientas técnicas y metodológicas para investigar en las diversas ramas del derecho, lo que involucra un conocimiento complejo del fenómeno jurídico.

La vinculación de teoría y práctica es fundamental en el estudio del derecho. Estas relaciones, entendidas como praxis, deben constituir un referente en los estudios jurídicos, ya que si bien se puede realizar un desarrollo eminentemente teórico, la complejidad de nuestro tiempo exige del estudioso del derecho una visión amplia del análisis jurídico.⁷

Cultura jurídica básica y formación de la ciudadanía

Mediante el fomento de los valores de *colaboración, solidaridad y honestidad* en el propio desarrollo del curso, se debe formar a los alumnos para que participen en el mejoramiento de la vida social, es decir, con el compromiso del alumno universitario con su sociedad, consciente de su realidad y participe de ésta.

En el curso de Derecho I, gracias al estudio de las dimensiones socio-histórica y filosófica, la normativa y la socio-política y económica, se pretende que el alumno se forme la idea del derecho como un producto histórico social y cómo todos somos parte de la comunidad tanto en el plano individual como en el colectivo. De igual forma se procura que aprecie la ciudadanía como un status político-jurídico con derechos y obligaciones no sólo frente al poder público, sino también frente a los individuos y la sociedad en general, abarcando un estudio de los derechos humanos para identificar a la dignidad del hombre como el fundamento de los mismos.

En igual sentido, con la revisión de algunas instituciones, civiles, laborales y penales, en el

curso de Derecho II, se pretende que el alumno tenga una visión de algunas instituciones jurídicas y aprecie el sistema de derechos y obligaciones que la norma jurídica le otorga. Mediante la revisión de esta parte legislativa se pueden comprender las transformaciones del derecho en un momento histórico-social. La formación ciudadana es un compromiso fundamental del Colegio, ya que merced a la construcción del conocimiento jurídico y la cultura de la legalidad, podemos reforzar la importancia de la ciudadanía, al hacer parte de la cultura jurídica básica el “participar responsablemente en el mejoramiento de la vida social”. De esta forma el alumno no sólo se ve como un mero receptor de conocimiento, sino que buscamos que se convierta en un agente activo del mejoramiento de la vida social, de manera responsable e informada, situación que puede alcanzar por medio del conocimiento de sus derechos y obligaciones ciudadanos.

Así también, el mismo concepto de CJB permite comprender los grandes cambios constitucionales realizados en el Estado mexicano, como las reformas en materia de derechos humanos, en 2011, y la nueva ley de amparo, en 2013. Esta última es gran significado, ya que regula el principal medio de



Autores: Miguel Ángel Martínez y Erick Zepeda.

protección jurisdiccional de los derechos humanos en nuestro país: el juicio de amparo. Gracias al estudio de estos conceptos y de otros, como el de estado de derecho y el principio de legalidad, se contribuye a la formación de jóvenes ciudadanos en las aulas mismas del Colegio.

Por otro lado, en el aula se construye cotidianamente y de diversas formas la ciudadanía, aprovechando por ejemplo los conocimientos de los cursos de Historia de México. Puede ejemplificarse, así, la participación ciudadana durante la expropiación petrolera de 1938, el papel de la ciudadanía en los terremotos de 1985, o la importancia de éstos en la elección federal de 1988. Asimismo, el docente puede llevar a los estudiantes a apreciar el fomento y el respeto al voto público como derecho ciudadano, no sólo desde un punto legal abstracto, sino mediante la revisión de noticias en los medios masivos de comunicación. De igual forma se pueden fomentar los valores ciudadanos en los alumnos mediante el trabajo en equipo, basado en el respeto y la tolerancia, donde se aborden los derechos y las obligaciones ciudadanos.

De esta forma, las materias de Derecho I y II tienen un papel muy importante en el currículo del Colegio, porque gracias al planteamiento original, abierto y flexible de las mismas, es posible alcanzar nuevas metas en la formación integral del alumno de bachillerato en el aspecto social, con una sólida formación en los valores, así como imbuirles una cultura de legalidad, es decir, de respeto a la ley, y hacerlos conocedores y promotores de los derechos humanos en su medio como parte de la nueva sociedad que exige el actual Estado constitucional.

Notas

1. José de Jesús Bazán Levy, "Acerca de algunos conceptos fundamentales para la definición del bachillerato universitario", en <http://201.161.2.34/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/res077/art1.htm>

2. José de Jesús Bazán Levy, "Un bachillerato de habilidades básicas", en <http://201.161.2.34/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/res065/txt4.htm>
3. José de Jesús Bazán Levy, "Acerca de algunos conceptos fundamentales...", *op. cit.*
4. Javier Palencia Gómez, "Por qué, para qué del bachillerato. El concepto de cultura básica y la experiencia del CCH", pág. 14.
5. Luis Carreón Ramírez, "¿Qué debe enseñarse en la educación media superior?", en *Eutopía*, pág.104.
6. Véase <http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_derechoiyii.pdf>
7. Para una revisión de la importancia de la práctica jurídica y el estudio de las llamadas clínicas nos remitimos a Diego Blázquez Martín, "Apuntes acerca de la educación jurídica clínica", págs. 43-60.

Bibliografía

- Blázquez Martín, Diego, "Apuntes acerca de la educación jurídica clínica", en *Universitas: Revista de Filosofía, Derecho y Política*, núm. pág. 43-60. Véase <http://universitas.idhbc.es/n03/03-04_blazquez.pdf>
- Bazán Levy, José de Jesús, "Acerca de algunos conceptos fundamentales para la definición del bachillerato universitario". Véase <http://201.161.2.34/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/res077/art1.htm>
- Bazán Levy, José de Jesús, "Un bachillerato de habilidades básicas", en <http://201.161.2.34/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/res065/txt4.htm>
- Carreón Ramírez, Luis, "¿Qué debe enseñarse en la educación media superior?", *Eutopía*, núm. 1, enero-marzo, México, Colegio de Ciencias y Humanidades-UNAM, 2004.
- Palencia Gómez, Javier, "Por qué, para qué del bachillerato. El concepto de cultura básica y la experiencia del CCH", en *Deslinde. Cuadernos de Cultura y Política Universitaria*, núm. 152, agosto, CESU-Coordinación de Humanidades, México, UNAM, 1982.

Documentos en línea:

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_derechoiyii.pdf

Travesías

Obra de Juan Manuel Salazar



El sináí, acrílico/tela.



Daño colaterales, óleo/lino.



Luto en el cielo, óleo/tela.



De la memoria 2, acrílico/papel.



De la memoria 8, óleo/tela.



De la memoria 10, óleo/tela.



De la memoria 3, acrílico/papel.



Resonancias, acrílico/madera.



Arde el bermellón, óleo/tela.



Amarillo, óleo/tela.



De la memoria 5, óleo/tela.



Los volcanes, acrílico/tela.



Monte vecino, óleo/tela.



La espina dorsal del universo, acrílico/tela.



De la memoria 1, acrílico/papel.

La construcción de identidad en la adolescencia

El reto de apropiarse de un lugar en el mundo

PAOLA ELIZABETH DE LA CONCEPCIÓN ZAMORA BERGE

Recibido: 15-09-2013, aprobado: 06-11-2013

Resumen

La adolescencia no es sólo una etapa biológica que se inicia con la pubertad, ya que intervienen otros aspectos que construyen la idea de adolescencia, como su relación con la sociedad, que la imagina y la construye. Es pertinente preguntarnos si la adolescencia en nuestros días es un estadio de transición hacia la etapa de construcción, maduración y consolidación de la identidad, o bien un proyecto inconcluso y postergado. ¿Qué posibilidades de proyección, apropiación y sentido de sí mismos pueden tener los adolescentes para construir un ser y estar en el mundo?

Palabras clave: identidad, construcción social, mercado, cultura de consumo.

Abstract

Adolescence is not only a biological stage starting with puberty, since other aspects make up this idea, like its relationship with the society that imagines it and shapes it. It is relevant to ask whether present teenagers go through a transitional stage towards the construction, maturation, and consolidation stage of their identity, or whether adolescence is an unfinished and postponed project. Can teenagers project themselves, get hold of the world, and have a sense of self to build their being in the world?

Keywords: identity, social construction, market, consumption culture.

La adolescencia se ha definido como un estadio de desarrollo personal cuyo inicio está marcado por la pubertad; sin embargo, no tiene exclusivamente una naturaleza biológica, sino también aspectos cognitivos y socioemocionales, lo que implica un conjunto de elementos culturales, sociales, económicos y políticos. Este proceso conduce a considerar el contexto en el que se construye esta etapa de la vida junto con las

interacciones directas, como la familia, la escuela, la comunidad y los acontecimientos ambientales y socio-históricos;¹ de ahí que para comprender su totalidad se requiere acudir a un entramado mucho más complejo.

La adolescencia, como etapa de la vida, es una construcción social más bien reciente. Por ejemplo, en la época medieval, el concepto de adolescencia era inexistente, pues el niño, a edad tem-

APORTES

prana, se educaba en el trabajo como aprendiz, su escuela era la escuela de la vida y por consiguiente los jóvenes tenían un papel activo dentro de su comunidad. Fue hasta el proceso de industrialización y el establecimiento de la familia burguesa cuando se empezó a transformar la idea del niño y del joven, y cuando se extendería la etapa intermedia para hacerla exclusiva de formación escolar a modo de estatus y de proyección de los ideales paternos. Desde el siglo XIX, el papel impuesto por la escuela como formadora y reformadora de la niñez alargó esta etapa tras la cual los jóvenes se insertaban en el mundo laboral después de una prolongada estancia escolar.² A principios del siglo XX se promulgaron leyes que aseguraron la dependencia de los jóvenes, relegándolos a una esfera económica más manejable,³ y después, ya entrado el siglo XX, ocurrieron grandes transformaciones socioculturales que nuevamente resignificaron el papel de la adolescencia en nuestra sociedad. Ése fue el caso de la revolución cultural de los sesenta⁴ hasta la actual *juvenilización* mercadotécnica de nuestros días.⁵

Los estudios sobre la adolescencia son relativamente recientes, y tienen su origen en Stanley Hall, quien planteaba que aquélla era una turbulenta etapa meramente biológica, dominada por conflictos y cambios anímicos,⁶ en la que el individuo se volvía peligroso para sí mismo y los demás.⁷ Esta concepción sigue siendo una de las creencias dominantes en nuestra cultura.

Otra concepción de la adolescencia es aquella que la considera como una transición,⁸ que puede estudiarse desde diversos ángulos, como el psicológico y el sociológico. Es decir, la idea de adolescencia no está al margen de un conjunto de imaginarios colectivos, que concuerdan con un modelo de sociedad. Así, preguntar cómo es que la socie-



Autora: Abigaíl Estrella Medina Mendoza.

dad prescribe, tolera y prohíbe a los adolescentes equivale a decir que construye ciertas referencias de identidad para los jóvenes.⁹

En su aspecto positivo podemos decir que la juventud es la etapa en que se gesta el proyecto de vida personal, es decir, qué hará de su vida mientras se hace a sí mismo, aunque plantearse un proyecto de vida también conlleva una problemática en cuanto a cómo puede lograrlo. Esto implica hacerse de una identidad, una vida individual, pero la cuestión es el cómo o con qué referentes se hace.

De acuerdo con la concepción de los estadios de vida, precisamente en esta etapa es donde comienza la formación y consolidación de la identidad y del rol;¹⁰ es un momento entre la integración de sus identidades infantiles y las oportunidades ofrecidas en los roles sociales

La definición cultural de edad es un factor importante de la identidad del yo, de la percepción de sí en términos de las propias necesidades y aspiraciones psicológicas, del propio lugar en la sociedad y del significado final de la vida.¹¹

En otras palabras, la adolescencia es una etapa durante la cual la personalidad del individuo adquiere el mecanismo psicológico básico de autorregulación y autocontrol, o sea, cuando se cristaliza la identidad de su yo.

Todo esto nos conduce a no soslayar la creencia generalizada de la crisis de identidad en esta etapa, de la cual Erikson señala que el individuo es parcialmente consciente e inconsciente, y añade que es una cualidad de vivir no consciente de sí mismo en una unificación de somatotipo y temperamento, talento y vulnerabilidad, modelos infantiles y prejuicios enraizados, y con elecciones que ya se le han proporcionado, todo ello

dentro de pautas culturales e históricas. También está acosado por la dinámica del conflicto que puede conducir a estados mentales contradictorios y posee su propio periodo evolutivo.¹² La adolescencia es, por lo tanto, un momento clave tanto de la construcción individual y de sus procesos internos como también de un ser que está dentro de una sociedad en la que busca tener un lugar en el mundo.

Si en una sociedad se asignan los roles de acuerdo con la edad, el hecho influye profundamente sobre la medida en que esta última constituye un componente de la identidad de la persona. En tales casos, la juventud se convierte en una fase de transición, definida y significativa dentro de la vida de un individuo, y la naciente identidad del yo adquiere contenido y se relaciona con modelos de roles y valores culturales.¹³

En realidad, la tesis de la “crisis de la adolescencia” tiene una utilidad social, ya que sirve para legitimar el control social que se ejerce sobre el adolescente, manteniéndolo fuera del ámbito de las responsabilidades sociales, debido a su inestabilidad y su malestar. De esta manera, el adulto se niega a tomar en cuenta al adolescente en su singularidad y riqueza; sin embargo, el “adolescente plural” espera un reconocimiento social: lo aguarda, sabe que debe acercarse al mundo si quiere existir con los demás.¹⁴ Por el contrario, lo que la mercadotecnia y la cultura nos hacen ver es un deseo de *juvenilizarlo* en forma permanente, al otorgar un valor supremo a la juventud, por lo que la adolescencia ya no es sólo un estado de transición, sino que se convierte en un estadio prolongado y deseable, puesto que incluso el adulto trata de emular al joven.¹⁵

Esta modalidad ha seguido perpetuándose hasta entrado este siglo, en cuyo sistema econó-

mico, elemento muy relevante, es frecuente que las oportunidades de trabajo sean para quienes, además de cierta escolaridad, cuenten con experiencia. Esto da como resultado que se reduzcan las ofertas de trabajo para los jóvenes, pero también que éstos pasen mucho tiempo de su vida en la escuela. Esto retarda la inserción de los jóvenes en la vida adulta.

Uno de los problemas que al parecer tienen los jóvenes es el carecer de un proyecto de vida fuera de su hogar.

El que los jóvenes permanezcan más tiempo en la casa paterna también implica que asumir ciertas responsabilidades se posterguen; responsabilidades como tener un ingreso económico, contribuir a los gastos familiares o incluso a las tareas del hogar. Esto indica también una sobreprotección por parte de los padres, con miras a una tardía independencia. El problema es que los jóvenes no dejan el nido, no se aventuran a “volar”. Uno de los problemas que al parecer tienen los jóvenes es el carecer de un proyecto de vida fuera de su hogar y de encontrar expectativas reales de desarrollo y crecimiento personales. Es frecuente en nuestros días encontrar jóvenes que han rebasado los 30 años de edad y continúan viviendo en el hogar de sus padres, y, aunque las razones de este fenómeno recaen en las pocas posibilidades económicas para independizarse, lo cierto es que, en el interior de las familias, estos jóvenes siguen reproduciendo el mismo rol y asumiendo las mismas responsabilidades de su etapa adolescente, a modo de una adolescencia perenne.

Por otra parte, la cultura actual parece alimentarse de esta situación en la que los adolescentes, que parecen no encontrar un lugar en el mundo, terminan adquiriendo promesas, estereotipos e ideales conforme los marca el mercado, un mercado dedicado a la parafernalia de los jóvenes, a quien viene bien considerarlos como individuos en búsqueda de identidad, de hacer notar sus diferencias e integrarse socialmente de modo exclusivo con sus pares. Estas características son las que propician un consumo exacerbado de elementos que modifican la cultura de origen por una cultura más allá de las fronteras, que nos atreveríamos a llamar *globalizadora*.

Desde este enfoque, la adolescencia no es una etapa de formación de la propia identidad y de ubicación de su lugar en el mundo, sino que es una panacea de la generación de deseos que sólo se satisfacen momentáneamente a partir del consumo. Las identidades que se generan son creadas por un mercado ávido de clientes por adoptar aquello que le proporcione un sentido de pertenencia y de identidad.¹⁶ Como mencioné en las primeras líneas, y siguiendo a Perinat y a Erikson, la sociedad impone una concepción de adolescente según la cual éste termina adoptando dicha referencia, sin ser capaz de una maduración de la persona de acuerdo con sus propios deseos y proyectos, y sobre todo sin poder tomar las riendas de su propia vida.

Si bien pareciera que la problemática a la que se enfrentan los jóvenes difiere culturalmente, no es del todo inconveniente decir que los adolescentes comparten ciertas problemáticas recurrentes en las grandes urbes, como el consumo de drogas, los embarazos a temprana edad, los actos delictivos, los suicidios o intentos suicidas, etcétera. A estas alturas es inevitable ver las problemáticas que atraviesan los jóvenes y preguntarse las

razones. Como profesores, por ejemplo, resulta alarmante ver la incidencia de lo anterior en la deserción escolar y cómo la percepción de los jóvenes es que la escuela y el aprendizaje escolar no son sus prioridades. Es decir, la escuela y sus contenidos pasan a un segundo término, y es más importante quizá la socialización con sus pares que en ella se da.

Una de las razones probables es el sentido que hoy tiene la escuela en su vida productiva, que al parecer ha dejado de ser garante de una movilidad social o de realización personal. Otro factor probable es el tiempo dedicado a la escuela, que parece desconectada del mundo de la vida y que, sin embargo, nuestro sistema la ha hecho obligatoria para intentar por lo menos conseguir un empleo. Incluso en un momento dado, la escuela puede verse más como una constricción en el desarrollo del joven que como un catalizador de posibilidades.

A esto se añade el trato que los adultos dan a los jóvenes porque, por un lado, no le ofrecen alternativas reales de proyectos, y, por el otro, tampoco parecen enseñarles a conseguirlos o a propiciar la creatividad para que ellos los realicen por sí mismos. La sociedad es muy paternalista porque se intenta resolver los problemas de los jóvenes, tratándolos así como seres incapaces de hacerse cargo de su vida. Pero, además, no sólo se los vuelve incapaces al resolverles sus problemas —pues si los dejáramos hacerlos suyos, serían más dueños de sus actos—, sino que también se les constriñe con prohibiciones que, a decir de Epstein,¹⁷ son más numerosas que las recibidas por reclusos o militares, denotan una doble moral y tienen como consecuencia su infantilización y estigmatización.

Ante ello, cabe entonces preguntarse qué debe hacer la sociedad en general y nosotros como



Autora: Abigaíl Estrella Medina Mendoza.

docentes, en particular. Ésa es la gran tarea que tenemos los adultos, no para darles sino para permitirles un lugar activo y real en este mundo, en el que puedan construir con seguridad y maduración la consolidación de una identidad menos dependiente de los caprichos mercantiles.

Por todo lo anteriormente expuesto, a modo de conclusión se propone considerar que, ante la problemática planteada, es posible construir algunas alternativas desde la escuela. Por ejemplo, si el asunto está en el extendido periodo de maduración que no se consolida en los jóvenes, entonces se trata de propiciar mecanismos para que éstos sean partícipes activos, vean el fruto de su desempeño y se responsabilicen de él. Un aspecto importante de la maduración también lo ofrece la superación de obstáculos y dificultades que brinda con ello seguridad y confianza en las propias capacidades y permite plantearse nuevos retos.

Al respecto cabe precisar que el modelo educativo constructivista parece contemplar aspectos semejantes, como considerar al estudiante como sujeto activo, recurrir a técnicas de aprendizaje con base en problemas o en proyectos que articulan roles y resultados en los que se favorece la responsabilidad y la concreción de logros colectivos.¹⁸ No obstante, hay una objeción importante que puede hacerse a este modelo, y es el hecho de que parte de escenarios cercanos a la cotidianidad del estudiante, pero de manera simulada, lo cual no propicia situaciones reales sino ficticias, con lo cual logra poca eficacia. Debe haber un cambio de enfoque: no se trata de llevar la vida cotidiana al aula, sino la escuela a la vida cotidiana. Es decir, conducir las actividades escolares a la comunidad en la que se desenvuelve el estudiante, por una parte, y, por la otra, promover las interacciones grupales fuera del aula y con un enfoque interdisciplinario, llevar lo académico a lo extra académico, considerar que la escuela debe preparar para la vida en primer lugar, y después, de modo específico, para las áreas profesionales.

Por otra parte, si los adolescentes en general son susceptibles de manipulación de su identidad

por una sociedad de consumo, es probable que, a la par de la seducción que aquella propicia, no haya el suficiente anclaje o arraigo en otras formas de hacer comunidad. Es posible inferir que esta perspectiva puede cambiar cuando el joven sea capaz de ver y experimentar otras realidades, otros contextos; por ejemplo, el contraste que representa

Un aspecto importante
de la maduración también
lo ofrece la superación
de obstáculos y dificultades.

la vida en una gran urbe y la vida rural, la vida de consumo desde un centro comercial en contraposición con el mundo fabril, y cobrar conciencia de ello; cuando sea capaz de ver el deterioro ambiental no sólo por las campañas publicitarias o los artículos científicos, sino cuando él mismo pueda observar y vivir la experiencia que implica el cuidado del medio ambiente. Es decir, si en algo puede contribuir un enfoque desde la escuela para la vida comunitaria, es muy útil servirse del método de servicio en contextos comunitarios.¹⁹

Se trata entonces de que el estudiante no sea sólo un sujeto receptivo a influencias externas para construir su identidad, sino que se considere un sujeto valioso que puede aportar a los otros, y con ello tener un sentido a partir de lo que puede brindar su conocimiento y participación en su vida cotidiana, social y comunitaria.

El enfoque planteado incluye a todas las disciplinas escolares, pues considera que el mundo de la vida es un complejo entramado interdisciplinario para abordar problemas, brindar soluciones, comprender la realidad, así como hacer frente a la in-

certidumbre.²⁰ En este sentido, se trata de articular desde la escuela proyectos que recurran a conocimientos y prácticas interdisciplinarias y que trasciendan el ámbito escolar. En otros términos, hay que pensar en intervenciones en las que la escuela salga del aula y en las que el estudiante considere que lo que ahí aprende repercute, a partir de él, en su vida cotidiana y en su comunidad.

En resumen, se trata de hacer responsables a los jóvenes de su estar en el mundo, como personas capaces de aprender para hacer y que su hacer es valioso para otros y, por lo tanto, para ellos mismos. Se trata de que construyan una identidad no fundada en los deseos o imaginarios de la apariencia, como lo hace la mercadotecnia, sino en acciones reales, efectivas, en las que aprender sea un gusto y una necesidad para hacerse personas con base en la relación con los otros y con el mundo mediante sus aportaciones; una identidad en la que crecer sea un desafío pero también el gran logro adolescente.

Notas

1. John Santrock, *Adolescencia*, pág. 37.
2. Adolfo Perinat, *Los adolescentes en el siglo XXI*, págs. 25-49.
3. John Santrock, *op. cit.*, pág. 6.
4. Herbert Marcuse, *La protesta juvenil*, págs.9-11.
5. Zygmunt Bauman, *Vida de consumo*, págs. 77-113.
6. John Santrock, *op. cit.*, pág. 5.
7. Michel Fize, *Los adolescentes*, pág. 15.
8. Adolfo Perinat, *op. cit.*, pág. 21. Véase también Michel Fize, *¿Adolescencia en crisis?: Por el derecho al reconocimiento social*, pág. 17, y John Santrock, *op. cit.*, pág. 17.
9. Adolfo Perinat, *op. cit.*, pág. 21.
10. Erik H. Erikson, *Infancia y sociedad*, pág. 235.
11. Robert Epstein, *The Case against Adolescence: Rediscovering the Adult in every Teen*, p. 69.
12. Erik Erikson, *Sociedad y adolescencia*, pág. 13.
13. Robert Epstein, *op. cit.*, págs. 73 y 77.
14. Michel Fize, *op. cit.*, pág. 128.
15. Gerardo Castillo, *Cautivos en la adolescencia*, p. 60.
16. Zygmunt Bauman, *Vida de consumo*, p. 82.
17. Robert Epstein, *op. cit.*, págs. 7, 10 y 15.

18. Frida Díaz, *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida*, págs. 28-95.
19. *Ibid.*, págs. 97-124.
20. Una referencia clara de un enfoque interdisciplinario para abordar esta complejidad lo encontramos en Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, págs. 13-16.

Bibliografía

- BAUMAN, Zygmunt, *Vida de consumo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007.
- BOLINCHES, Antoni, *Peter Pan puede crecer*, Barcelona, Grijalbo, 2010. Consultado en línea el 15 de septiembre de 2013 en http://www.librerianorma.com/images/dinamicas/capitulos/PETER_PAN_PUEDE_CRECER.pdf
- CASTILLO, Gerardo, *Cautivos en la adolescencia*, Barcelona, Oikos-Tau, 2000.
- DÍAZ BARRIGA, Frida, *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill, 2006.
- EPSTEIN, Robert, *The Case against Adolescence: Rediscovering the Adult in every Teen*, Sanger, California, Quill Driver Books, 2007.
- ERIKSON, Erik H., *La juventud en el mundo moderno*, Buenos Aires, Paidós, 1969
- , *Sociedad y adolescencia*, México, Siglo XXI, 1972.
- , *Infancia y sociedad*, Buenos Aires, Paidós, 1978.
- FIZE, Michel. *¿Adolescencia en crisis?: Por el derecho al reconocimiento social*, México, Siglo XXI, 2001.
- , *Los adolescentes*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007.
- MARCUSE, Hebert, *La protesta juvenil*, Barcelona, Salvat, 1973.
- MORENO, Amparo, y Cristina del Barrio, *La experiencia adolescente: a la búsqueda de un lugar en el mundo (Psicología Cognitiva y Educación)*, Buenos Aires, Aique, 2000.
- MORIN, Edgar *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, s/l, Unesco, 1999.
- PERINAT, Adolfo, *Los adolescentes en el siglo XXI*, Barcelona, Ed. UOC, 2003.
- SANTROCK, John, *Adolescencia*, Madrid, Mc Graw-Hill Higher Education, 2001.

Los jóvenes urbanos en el México de hoy

GREGORIO CAMPOS HUICHÁN

Recibido: 22-08-2013, aprobado: 08-10-2013

Resumen

En las siguientes líneas se presenta una breve caracterización de los jóvenes urbanos del México actual y de la cultura juvenil emergente. Se hace hincapié en algunas problemáticas que la vida moderna les impone, como el consumo de drogas, las dificultades de la vida sexual y las diferentes formas de violencia.

Palabras clave: jóvenes, cultura juvenil, uso de drogas, dificultades sexuales, violencia.

Abstract

In the next lines a brief characterization of young people from urban México and the young emergent culture is described, emphasizing some problems of modern life, such as drug consumption, sexual life difficulties, and different types of violence.

Keywords: Young people, young culture, use of drugs, sexual difficulties, violence.

En este escrito no abordaremos una visión amplia sobre los jóvenes y sus contextos problemáticos, la cual debería derivarse en realidad de investigaciones interdisciplinarias y sistemáticas de largo alcance. Nuestra pretensión es enfocarnos en los jóvenes actuales que viven en las ciudades, con el fin de esbozar una caracterización que nos permita una más cabal comprensión de este importante sector de la población.

¿Quiénes son jóvenes hoy? Ocupan un amplio sector de nuestra población. Hay autores que consideran que la juventud se extiende desde la pubertad hasta los 30 años; otros, siguiendo los criterios de la OMS, señalan que va de los 10 a

los 24 años; por otro lado, Reguillo¹ habla de la juventud como una “edad social”, situada en un tiempo y un espacio determinados, y el INEGI, por su parte, considera jóvenes a los que se encuentran entre los 15 y 29 años en su último censo de 2010.

Apegándonos a los últimos datos de INEGI, tenemos en México cerca de 30 millones de jóvenes, pero si consideramos a los niños y púberes resulta que la mitad de la población tiene 26 años o menos, al día de hoy cerca de 60 millones de mexicanos. De aquí la importancia de conocer mínimamente sus características y el papel que juegan en nuestra sociedad.



Autora: Jasive Bastida.

De la población joven 37.6 por ciento terminó la secundaria y 15.5 por ciento culminó estudios de licenciatura. En promedio tienen el primer año de secundaria cursado. De todos ellos, trabaja el 47.1 por ciento y estudia 26.7 por ciento, mientras que el 26 por ciento restante no estudia ni trabaja.

Podemos observar que una característica relevante en este sector es que son los engendros de la crisis económica y padecen sus efectos colaterales: desesperanza, sentimiento de cancelación del futuro, pérdida de seguridad, y desconfianza de las instituciones, de los medios masivos de comunicación y en especial de los políticos. Referentes tradicionalmente importantes como la escuela, la

familia y la religión están perdiendo sentido para las nuevas generaciones.²

Ante esta situación no han faltado iniciativas juveniles como formas de resistencia. Así, han buscado agruparse en frentes, comunas, colectivos, talleres y asociaciones independientes en un afán por que los miren y escuchen aquellos que los excluyen y los descontextualizan.

Debe considerarse el surgimiento de una cultura de lo juvenil que incluye elementos que le son propios en contraposición con el mundo de los adultos. Nos referimos al arte callejero: graffiti, murales, historietas, performances y la diversidad de géneros musicales, entre otras expresiones colectivas que definen un estilo de vida distinto,³ manifestaciones culturales juveniles por medio de las que se busca una identidad: algunos se autodenominan darks, otros góticos, cholines, raves, punks y así sucesivamente. Cada una de estas fachas va acompañada de rituales, artefactos, decoración corporal, lenguaje y música que les son propias.

Otro rasgo distintivo de esta cultura juvenil, que también tiene su carga machista como su contraparte adulta, son los espacios del tiempo libre. Los jóvenes se apropian física y simbólicamente de lugares y territorios donde conviven lo cotidiano: la calle, el barrio, las plazas, los jardines, los rin-

Los jóvenes se apropian física
y simbólicamente de lugares
y territorios donde conviven.

cones en las escuelas, la discoteca, los antros, los faros culturales y sus toquines y los espacios donde se promueve la industria de la alabanza (rock cristiano).

APORTES

Al igual que el resto de la población, los jóvenes también viven y padecen problemas sociales tanto de tipo físico como psicológico, los cuales finalmente constituyen el precio que pagamos todos los que vivimos en esta sociedad tecnológico-industrial. Entre estos problemas está el uso social de drogas (concepto ajeno al discurso médico-psiquiátrico), ya que los jóvenes son el blanco principal de los señores del narco para la distribución no sólo de marihuana y cocaína sino muchas drogas sintéticas, como éxtasis, tachas, ácidos y cocteles.

No debe perderse de vista el impacto que tiene el consumo de las drogas legales, como el alcohol y el tabaco, las cuales generan el mayor número de muertes que todas las otras drogas juntas.⁴ Mientras los intereses económicos estén por encima de los de la salud de nuestros jóvenes, poco o nada se avanzará en la prevención o reducción del consumo de drogas.

Otra problemática que enfrentan los jóvenes de nuestro país, y tal vez de muchos otros, es el de su vida sexual. Múltiples disciplinas bajo diferentes paradigmas y métodos se han ocupado en estudiar la sexualidad y sus implicaciones (salud reproductiva, disfunciones, afectividad, derechos sexuales y reproductivos, significaciones de género, deseo y culpa, etcétera). La violencia en el noviazgo, el embarazo no deseado, la frustración del goce sexual, entre otros, son problemas que la mala educación sexual de los jóvenes no permite a éstos afrontarlos adecuadamente y superarlos. Debe considerarse también la enorme frustración y culpabilidad que la sociedad genera en los jóvenes al proscribirles las prácticas sexuales desde que maduran sexualmente hasta que se considera que están en edad de hacerlo, mientras que los medios de comunicación los invitan constantemente a entregarse al goce sexual.

Otra problemática muy visible y dramática es el ejercicio de la violencia en los jóvenes, especialmente la violencia masculina en sus tres dimensiones: entre varones, hacia las mujeres y contra sí mismos; recuérdese que según el INEGI ha aumentado el suicidio en México en la población de 15 a 29 años. La Asamblea de la Salud Mundial, en 1996, declaró a la violencia como una prioridad de salud pública, y la OMS hizo un llamado desde el año 2000 para ir más allá de la medición estadística de la violencia y desarrollar medidas para prevenirla y erradicarla.

Considero que debe darse prioridad a las medidas preventivas desde la primera infancia y proponer respuestas rehabilitadoras más que puni-



Autora: Jasive Bastida.

tivas. Lo anterior implica un cambio en la manera de percibir la violencia, ya no sólo como un fenómeno criminal que requiere castigo y represión. También habría que profundizar en la relación que guarda la violencia con el sistema tecnológico-industrial, el cual no sólo está depredando nuestro entorno natural sino que genera múltiples daños físicos y psicológicos en las personas.⁵

Conocer a los jóvenes de hoy y sus contextos de desarrollo resulta de gran importancia a fin de hacer propuestas viables de transformación profunda en los procesos de socialización para las nuevas generaciones. Afirmo que habrá que hacer transformaciones profundas en la educación, en la familia y en los medios de comunicación, así como también debe rescatarse nuestro entorno natural y aprender a renunciar a las comodidades que cotidianamente nos ofrece la tecnología y el progreso. Habrá que educar de manera formal e informal a las nuevas generaciones sobre las mejores maneras de relacionarnos con nuestro medio natural.

Notas

1. Rossana Reguillo Cruz, "Identidades juveniles", págs. 14-19.
2. Alfredo Nateras Domínguez (coord.), "Presentación", en *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, págs. 9-16.
3. Carles Feixa, *El reloj de arena: culturas juveniles en México*, pág. 62.
4. María Elena Medina-Mora, "La prevención de las adicciones en jóvenes", págs. 303-326.
5. Theodore John Kaczynski, *La sociedad industrial y su futuro (El manifiesto de Unabomber)*.

Bibliografía

- INEGI, *Censo de Población y Vivienda*, México, 2010.
- FEIXA, Carles, *El reloj de arena: culturas juveniles en México*, México, Causa joven, 1998.
- KACZYNSKI, Theodore John, *La sociedad industrial y su futuro (El manifiesto de Unabomber)*, s/l, Ediciones Isumatag, 2011.
- MEDINA-MORA, María Elena, "La prevención de las adicciones en jóvenes", en Nateras Domínguez, Alfredo (coord.), *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México, UAM-Iztapalapa/Miguel Ángel Porrúa, 2002.
- , "Presentación", en *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México, UAM-Iztapalapa/Miguel Ángel Porrúa, 2002.
- REGUILLO CRUZ, Rossana, "Identidades juveniles", en *Generación*, núm. 26, año XII, diciembre-enero 2000, México.
- SÁNCHEZ QUINTANAR, Andrea. *Reencuentro con la historia. teoría y praxis de su enseñanza en México*. México, Paideia, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras. 2002.
- VILAR, Pierre. "Pensar históricamente", en: *Pensar la historia*. México, Instituto Mora, 1995.
- RICOEUR, Paul. *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica*. México, FCE, 2010.
- . *Historia y narrativa*. Barcelona, Paidós, 1999.
- WOBESER VON Gisela et al, *El historiador frente a la historia*. México, UNAM, 1991.

Reflexiones sobre TIC

Docentes y estudiantes en el Nivel Medio Superior en la Ciudad de México

CUAUHTÉMOC OCHOA TINOCO

Recibido: 24-09-2013, aprobado 08-10-2013

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre algunos cambios relevantes en la relación entre docentes y estudiantes en el nivel medio superior a causa de la presencia cada vez mayor de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la vida cotidiana de los jóvenes. Se exponen problemáticas, resistencias, potencialidades y retos de los docentes para la incorporación plena de las TIC en los bachilleratos de la Ciudad de México.

Palabras clave: TIC, docentes, jóvenes, bachillerato, Ciudad de México

Abstract

In this article I examine some important changes in the relationship between teachers and students at the high school level, in the context of the ever-expanding presence of new technologies of information and communication in young people's everyday lives. Teachers' problems, resistance, potential, and challenges are discussed regarding the full incorporation of ICTs in Mexico City high schools.

Keywords: ICT, teachers, youth, high school, Mexico City.

Introducción

Los maestros de la educación media superior se enfrentan cotidianamente a una realidad lavasalladora que sacude los cimientos de su práctica pedagógica y sus concepciones sobre los jóvenes con quienes comparten conocimientos, afectos, tiempo y espacio. El desarrollo vertiginoso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha generado cambios notables en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la relación entre el docente y los estudiantes en todo

el sistema educativo y, en particular, en el nivel medio superior en México.

Ante este panorama, colmado de nostalgias e incertidumbres, los maestros y los directivos escolares se encuentran a la defensiva. La escuela tradicional se aferra a diversos valores, recursos didácticos y concepciones educativas que, si bien en el pasado fueron exitosas y válidas, hoy en día no son suficientes para hacer frente a los retos de la educación en un mundo global.

Las nuevas TIC han modificado las formas de vivir, de convivir, de producir, de distribuir y de



Autor: Jesús de Paz Hernández.

consumir, de comprar y de vender, de enseñar y de aprender. Al mismo tiempo, los modos de organización económica, social, política y cultural están indisolublemente relacionados con la evolución de estas tecnologías. En este entorno, la educación y sus agentes enfrentan la imperiosa exigencia de replantear sus objetivos, sus pedagogías, sus didácticas, su organización y su relación con las TIC.

Las nuevas tecnologías y las prácticas socioculturales de los jóvenes

En la actualidad, la cultura audiovisual y mediática en general modifica la percepción que los jóvenes tienen de la realidad y el modo en que conciben el mundo. Es en este ámbito donde dan sentido a sus identidades individuales y colectivas, y donde ellos aprenden a hablar de sí mismos en relación con los otros. Todo ello influye decisivamente en la configuración de las nuevas formas de sociabilidad juvenil, así como también contribuye a explicar las nuevas dinámicas familiares y escolares.¹ Los adultos en general, y los docentes en particular, las “padecen”, pero no tienen una idea clara de cómo coexistir con ellas.

Uno de los aspectos que no debemos perder de vista es que los jóvenes que hoy tienen menos de 18 años son la primera generación que ha conocido desde su infancia un impresionante universo diversificado de dispositivos tecnológicos, universo dominado por las pantallas. Desde sus primeros años han tenido acceso a canales de TV abiertos y por cable, cine, videojuegos, videocasetes, DVD, teléfonos celulares e Internet.

En América Latina, si bien el acceso a este universo tecnológico es desigual y heterogéneo, la Internet y el teléfono celular son los elementos que brindan a la mayoría de adolescentes y jóvenes una plataforma real y simbólica para su inclusión en la vida social inmediata² (aunque no de forma estructural), y por lo tanto, se han convertido paulatinamente en objetos básicos en el espacio escolar, familiar y social. Así pues, la vida de los jóvenes está marcada por las pantallas, lo cual genera una nueva sensibilidad, que en muchos aspectos antagoniza y rompe con la sensibilidad de los adultos. Hoy en día la cultura de la palabra cede su lugar a la cultura de la imagen, lo cual se observa en que la lectura lineal ha dado paso a la percepción simultánea.

Roxana Morduchowicz plantea que los adolescentes en contacto permanente con las panta-

llas relacionan, asocian y comparan con mucha mayor rapidez, inmediatez y fragmentación. Se mueven en un universo diferente, de múltiples

Cada vez más los jóvenes adquieren conocimientos, valores y capital cultural fuera de las aulas.

lenguajes, dinámico, fragmentado y de continua estimulación. Asimismo, señala que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías han desarrollado una atención flotante, discontinua y dispersa. Cada vez más los jóvenes adquieren conocimientos, valores y capital cultural fuera de las aulas. Lo hacen en espacios propios y con relativa autonomía que construyen con la utilización de las nuevas TIC.³

La institución escolar, hasta no hace mucho, no advertía la profundidad de los cambios; no obstante, en términos generales, se mantiene al margen de las nuevas necesidades de aprendizaje de los estudiantes en la escuela y fuera de ella. Es más, desde el sistema educativo se critica acremente la cultura audiovisual, pues se piensa que ésta, representada por “las pantallas”, es la que ha provocado la crisis de la lectura y del empobrecimiento cultural en general. Sin embargo, en este sentido, Jesús Martín-Barbero⁴ plantea que la realidad en torno a la difusión y circulación del saber está caracterizada por dos procesos que la escuela se empeña en no aceptar como centrales: el *descentramiento* y la *des-localización/des-temporalización*.

Para Martín-Barbero el *descentramiento* significa que el saber ya no está limitado exclusivamente a los ámbitos de los libros y de la escuela,

entendiendo por escuela todo sistema educativo desde la primaria hasta la universidad, sino que empieza a circular en otras esferas; en tanto que la *des-localización/des-temporalización* se relaciona con el que los saberes ya no están definidos por tiempos y espacios legitimados socialmente para la distribución y el aprendizaje de la información y el conocimiento. Ahora, este último es continuo y no está ligado a la edad del sujeto; por ello, el aprendizaje escolar debe convivir con saberes sin lugar propio ni etapa específica del desarrollo cognitivo. En este sentido la *des-localización* implica la diseminación del conocimiento, es decir, se han desvanecido las fronteras que lo separaban del saber común, creando con ello una articulación de conocimientos especializados con aquellos otros que provienen de la experiencia social y de las memorias colectivas.⁵

Espacios comunes, mundos distantes: profesores, estudiantes y TIC

En este complejo panorama se generan conflictos permanentes en las aulas al convivir en un mismo espacio mundos distantes: el de los maestros y el de los jóvenes estudiantes. En las aulas, así como en el espacio público y el privado, el uso cotidiano por parte de los jóvenes de diversos recursos tecnológicos para realizar las actividades escolares, entretenerse y construir su sociabilidad, genera desencuentros y el acrecentamiento de la brecha sociocultural entre ellos y sus mentores. Esto se observa de una manera más clara en el nivel medio superior. La incompreensión y, en ocasiones, la intolerancia entre unos y otros generan la imposibilidad de comunicación, la desconfianza en la capacidad de los jóvenes de ser agentes activos en los procesos de aprendizaje y el desaprovechamiento

por parte de los docentes de las potencialidades didáctico-pedagógicas de las TIC.

Un aspecto que interviene en este distanciamiento entre docentes y estudiantes es el exiguo conocimiento de los primeros de los procesos de cambio que viven los estudiantes, así como de sus características desde el punto de vista de sus prácticas socioculturales, de su relación con los medios de comunicación masiva y, en forma más general, de las nuevas formas en que ellos se acercan a la realidad y construyen sus mundos.

Los docentes, sobre todo quienes no se han apropiado de las nuevas tecnologías, no desconocen el panorama, lo viven y juzgan, pero todo ello sólo queda como un conjunto de anécdotas y lamentaciones sobre las dificultades de los jóvenes estudiantes para que aprendan como ellos quisieran que aprendieran. Es sólo materia de charlas de café o sesiones de catarsis colectiva al terminar de impartir sus clases. Los lamentos y cuestionamientos sobre los *chavos de hoy* no permiten reflexionar sobre las dimensiones del cambio que experimenta la sociedad contemporánea, ni sobre las formas de enfrentar este nuevo contexto en su práctica docente.

Aunque con matices, la situación anterior no es privativa de ningún tipo de bachillerato existente en la Ciudad de México, sea privado o público, escolarizado o a distancia, sea de la Universidad Nacional Autónoma de México, del Instituto Politécnico Nacional, del Colegio de Bachilleres, del Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal, o de los bachilleratos a cargo de la Secretaría de Educación Pública. No obstante, la manera de enfrentar los retos de la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje por parte de los docentes suele ser diversa, con profundidades y condicio-

nes marcadamente diferenciadas. Lo anterior se explica por las características de cada uno de los sistemas de bachillerato, por los recursos económicos, materiales y humanos que cada uno posee y por la capacidad y flexibilidad institucional para adaptarse a nuevos contextos y enfrentar nuevas problemáticas.

Resistencias, potencialidades y retos

Los docentes conviven con jóvenes que pertenecen a la generación multimedia, con estudiantes cuyas formas de comunicarse, de entender el mundo y su realidad, están construidas, en buena medida, por la cultura audiovisual y la hipertextualidad de los medios; ahora, como se comentó anteriormente, se han transformado las maneras en que aprenden y acceden al conocimiento (descentramiento y des-localización/des-temporalización). Si las TIC se han convertido en un conjunto de instrumentos y referentes cotidianos en la vida de los jóvenes (y adolescentes), entonces es inevitable pensar y discutir la forma de incorporarlas integralmente en el contexto escolar.

La incorporación institucional o de facto es entendida por los actores de la comunidad escolar de modos diversos: desde quienes plantean que es una imperiosa necesidad para mejorar la educación, indispensable para que los estudiantes puedan insertarse en el mercado laboral y en la sociedad del conocimiento; que es un mecanismo para terminar con la brecha digital e impulsar la inclusión social, hasta otros actores que ven en las TIC fuentes de problemas tanto en la casa como en la escuela, ya que generan distracción, acceso a información controvertida y pérdida de control sobre los hijos o alumnos.⁶

APORTES

Los docentes, directivos escolares y responsables del diseño y aplicación de políticas educativas asumen y recrean sin duda estas perspectivas; con base en ellas se elaboran justificaciones, explicaciones y posicionamientos frente a las modalidades, los tiempos, los objetivos y el sentido de incorporar las TIC en la escuela, así como las estrategias para enfrentar los problemas y resistencias por su presencia en ese espacio.

No obstante, más allá de las discusiones sobre los objetivos y los caminos a andar en cada institución educativa, existe una realidad insoslayable y de gran peso en el tema que aquí exponemos: la *inmensa* brecha digital entre maestros y alumnos. De Garay se refiere a la situación que priva en la universidad que, según pensamos, es similar a la del nivel medio superior: “La diferencia entre los jóvenes universitarios y los docentes está en la profunda brecha digital: unos son nativos digitales y otros analfabetas digitales.” Asimismo, dice que existe “una tensión entre códigos de la academia – rígidos en general– y aquellos –flexibles, veloces y desestructurados– de los medios de comunicación (utilizados por los estudiantes)”.⁷ Frente a ello,

añade, las instituciones de educación superior no han desarrollado alternativas eficaces para apoyar la enseñanza.

Ante ese complejo contexto, las instituciones responden con el equipamiento y la modernización tecnológicos de las escuelas, pensando que es la panacea, pero no es así. Tampoco resuelven gran cosa la capacitación y la actualización si no están vinculadas a lo pedagógico. La integración de las TIC en la escuela exige definiciones que van más allá de la capacitación docente en lo referente a lo instrumental (que sepan usar las TIC); debe relacionarse con aspectos pedagógicos y didácticos fundamentales como qué enseñar, cuándo, a quiénes, cómo y en qué momento. En este sentido Silvia Bacher plantea que “Las TIC pocas veces lograron un lugar anclado en lo pedagógico en la agenda de las políticas educativas.”⁸

Cuando en la escuela se decide generalizar el uso de las TIC en la enseñanza se observan factores de resistencia. Roxana Cabello identifica las resistencias respecto al uso de la Internet, las cuales podemos generalizar para todas las TIC, y señala que estas resistencias se relacionan con una actitud



Autor: Jesús de Paz Hernández.

defensiva de profesores y profesoras, pues consideran que ello traerá mayor presión y condicionantes sobre la actualización, además de implicar una pérdida de control en la relación alumno-maestro. Otro factor de oposición es producto de la cultura institucional escolar que prefiere la estabilidad y la reproducción de dinámicas tradicionales de enseñanza y difusión del conocimiento. Asimismo, hay argumentos en contra con base en que la falta de equipamiento en el establecimiento escolar limita el acceso a las TIC tanto a estudiantes como a maestros. La falta de conocimientos y habilidades de los docentes para utilizar la computadora, los dispositivos audiovisuales, la Internet y otras TIC se convierte en otro factor de resistencia. Finalmente, hay resistencia de los docentes a asumir nuevos roles en el proceso de enseñanza aprendizaje o en el ámbito laboral.⁹

Pese a las resistencias indicadas, es necesario entender que la incorporación de las TIC en la escuela, sea del nivel que sea, es inevitable, y por ello se deben generar las mejores condiciones materiales, laborales, pedagógicas y de capacitación para aprovechar y potenciar el uso y apropiación de las TIC por parte de estudiantes y docentes. Este reto puede lograrse adecuadamente, como lo propone Delia Crovi¹⁰ para el caso de la UNAM, a partir de un plan general integrado que promueva la incorporación plena de las TIC y de la información digital en las actividades cotidianas de la comunidad académica, considerando la capacitación y actualización de la comunidad universitaria.

Los docentes tendrán que ingresar a procesos de capacitación y actualización que procuren no sólo el acceso a las TIC, sino que paulatinamente lleven al docente a usarlas didácticamente para que, más adelante, puedan apropiarse de tales

tecnologías. Esto les permitirá entender y dialogar con los estudiantes con claves y recursos semejantes. Los docentes deben comprender que las TIC son recursos que pueden ser un excelente apoyo para los procesos de enseñanza aprendizaje, siempre y cuando en su diseño existan propuestas pedagógicas y didácticas que motiven en los alumnos su gusto por aprender, y que mejoren y amplíen las fuentes de comunicación e información en su vida escolar como en su cotidianidad.

No obstante, los avances en el equipamiento tecnológico en los diversos niveles de educación en la Ciudad de México y la incorporación plena de las TIC en las escuelas siguen siendo un pendiente y un reto, que no sólo son responsabilidad de los docentes sino también de la comunidad escolar, del Estado y de la sociedad. En este sentido

la escuela del futuro es imposible sin un desarrollo sistemático de las competencias digitales, tanto en estudiantes como en docentes. Si buscamos contribuir a disminuir las distancias, las fragmentaciones sociales y culturales [...], es necesario ampliar las estrategias de alfabetización digital.¹¹

A manera de conclusión

La sociedad contemporánea, y en particular sus sistemas educativos, se enfrentan a un panorama inevitable e ineludible: el desarrollo, consolidación y expansión de las TIC. Esto, sin duda, ha trastocado y modificado las formas de aprender, leer y trabajar en el aula, y de producir y transmitir el conocimiento, además de que ha redefinido los marcos de relación entre docentes y estudiantes. Todo ello plantea un conjunto de desafíos y oportunidades, los cuales deben estar en la agenda de todos los niveles educativos como es el caso del nivel medio superior aquí expuesto.

Para enfrentar de mejor manera tales desafíos, es necesario que los docentes tengan en cuenta a las TIC en su práctica cotidiana y en el diseño de sus estrategias didácticas y pedagógicas. No es negando la realidad como la escuela podrá adaptarse adecuadamente al mundo cambiante y generar nuevas formas de relación con tales desarrollos tecnológicos y comunicativos. En estos tiempos que corren, “la escuela debe convertirse en el centro de confluencia en el que pueda convergir la cultura oral, escrita, audiovisual e hipertextual [...] que capacite para poder tener acceso a la multiplicidad de escrituras y discursos...”¹² Es indispensable, por ello, conocer al mismo tiempo las potencialidades de las TIC en el aprendizaje, así como las nuevas prácticas y los nuevos consumos culturales de los estudiantes con quienes los profesores comparten un mismo espacio y con quienes podrían compartir sus mundos distantes.

Más allá de los buenos deseos y de la alfabetización informática autodidacta de los académicos, se requieren programas y procesos institucionales que, por una parte, incorporen plenamente las TIC a las actividades cotidianas de la comunidad académica, y, por otra, generen las condiciones no sólo para el acceso y uso de las TIC, sino para la apropiación por parte de los docentes. Para alcanzar estos objetivos se debe considerar desde el incremento en la inversión en equipamiento e instalaciones adecuadas en los planteles hasta la implementación de planes de formación y actualización permanentes, además de la renovación de los contenidos curriculares y la discusión colectiva sobre los recursos didácticos más pertinentes para las necesidades de cada tipo de sistema de bachillerato.

La omnipresencia y la capacidad de involucramiento de las TIC en la vida cotidiana de la mayoría de la población producen, en diversos

Bibliografía

- BACHER, Silvia. Tatuados por los medios. *Dilemas de la educación en la era digital*, Buenos Aires, Paidós, 2009.
- CABELLO, Roxana, “Palos en la rueda. Cinco factores de resistencia a la integración de internet en la escuela”, en Daniel Goldín, Mariana Kriscautzky, Flora Perelman (coords.), *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*, México, Océano, 2011, págs. 183-216.
- CROVI, Delia, *Acceso, uso y apropiación de las TIC en comunidades académicas. Diagnóstico en la UNAM*, México, UNAM/Plaza y Valdés, 2009.
- DE GARAY, Adrián, Participación en la *Semana de la educación virtual de la Universidad Autónoma Metropolitana*, 24 de octubre de 2012, UAM-Azcapotzalco.
- DOMÍNGUEZ, Humberto, “La formación de profesores en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para integrar material académico interactivo en el bachillerato de la UNAM” en *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea], núm. 48/1, diciembre de 2008, [fecha de consulta: 17 de abril, 2013]. Disponible en <<http://www.rieoei.org/expe/2477Chavezv2-Maq.pdf>>
- MARTÍN-BARBERO, Jesús, “Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades”, en *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea], núm. 32, mayo-agosto de 2003 [fecha de consulta: 20 de mayo, 2013]. Disponible en: <<http://www.rieoei.org/rie32a01.htm>>
- MORDUCHOWICZ, Roxana, “Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad”, en Roxana Morduchowicz (coord.), *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*, Barcelona, Gedisa, 2008, pp. 9-24

grupos sociales, una sobrevaloración del papel de éstas en la resolución de problemas educativos y en la inserción de los jóvenes en el mundo social y del trabajo. Ahora bien, pese a que en este texto se ha subrayado la importancia de las TIC en el ámbito escolar, es necesario apuntar que la interactividad y la capacidad multimedial per se de las TIC no resolverán las deficiencias y los rezagos educativos acumulados por décadas, así como tampoco aseguran una mejor situación académica o laboral futura. Se requiere que los estudiantes adquieran una formación integral que conjugue aspectos cognitivos, desarrollo de habilidades diversas, una actitud crítica y activa frente a la realidad, así como el uso y apropiación de las TIC.

Para concluir, hay que destacar el papel de la investigación social y humanística para mejorar la comprensión y el análisis de la relación entre las TIC y los diversos contextos educativos y socioculturales tanto de docentes como de estudiantes. En esta labor investigativa puede ser muy interesante considerar aspectos como el género, la edad, los niveles socioeconómicos, los tipos de tecnologías utilizadas y los procesos de acceso, uso y apropiación de los mismos, los dilemas éticos que surgen en torno a su utilización, entre otros temas. Sin duda, comprender las dinámicas de los fenómenos relacionados con el universo de las TIC contribuirá a construir políticas educativas generales y acciones específicas según las características de la comunidad escolar y del sistema educativo, para que los docentes y directivos adquieran la información y la formación pertinentes que les permitan navegar con éxito en el mare magnum socio-tecnológico de nuestro vertiginoso mundo global.

Notas

1. Roxana Morduchowicz, *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*.
2. Rosalía Winocur, y Carolina Aguerre, "Aproximaciones al mapa cuantitativo y cualitativo de las TIC entre jóvenes de la región. Una realidad desigual y heterogénea", págs. 149-150.
3. Roxana Morduchowicz, *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*, págs. 15-20.
4. Jesús Martín- Barbero, "Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 32.
5. *Ibid.* numeral 1.
6. Roxana Cabello, "Palos en la rueda. Cincos factores de resistencia a la integración de internet en la escuela", págs. 185-192
7. Adrián de Garay, Participación en la Semana de la educación virtual de la Universidad Autónoma Metropolitana, 24 de octubre de 2012, UAM-Azcapotzalco.
8. Sivia Bacher, *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*, pág.72.
9. Roxana Cabello, *Ibid.* , págs. 192-209.
10. Delia Crovi, *Acceso, uso y apropiación de las TIC en comunidades académicas. Diagnóstico en la UNAM*, pág. 188.
11. Henry Jenkins, citado por Roxana Cabellos, *op.cit.*, pág. 209.
12. Roxana Morduchowicz, *op. cit.*, pág. 21.

WINOCUR, Rosalía, y Carolina Aguerre, "Aproximaciones al mapa cuantitativo y cualitativo de las TIC entre jóvenes de la región. Una realidad desigual y heterogénea", en Daniel Goldín, Mariana Kriscautzky, Flora Perelman (coords.), *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*, México, Océano, 2011, pp. 123-156

Hacia una restauración filosófico-educativa de la pedagogía universitaria

DULCE MARÍA VELEZ ESQUIVEL

Recibido: 08-10-2013, aprobado 17-10-2013

Resumen

En este artículo se busca re-pensar la pedagogía universitaria con el fin de restaurarla epistemológicamente. Si bien la pedagogía universitaria reviste una gran importancia, pocas veces se reflexiona sobre su sentido, significación e impacto en el aprendizaje. Se resalta la importancia del seminario para lograr el aprendizaje co-participativo.

Palabras clave: pedagogía universitaria, filosofía de la mismidad, filosofía de la alteridad, seminario, diálogo.

Abstract

In this article university pedagogy is re-thought, in order to restore it epistemologically. Although university pedagogy is extremely important, its sense, meaning, and impact on learning are rarely considered. The importance of seminars is emphasized so that shared learning is achieved.

Keywords: ICT, teachers, youth, high school, Mexico City.

En el terreno educativo existen por lo general diversas y, por qué no decirlo, difusas ideas en torno al *modus operandi* de la pedagogía, concebida como disciplina dentro del *situs* universitario. Es por ello que, en el presente artículo, las aportaciones y problematizaciones hechas al respecto por el filósofo e historiador argentino Arturo Andrés Roig se toman como punto de referencia para generar una serie de reflexiones.¹ El autor brinda algunos elementos teórico-conceptuales para *re-pensar* la pedagogía universitaria

como un campo de estudio específico, capaz de abordar sistemáticamente los constantes errores metodológicos cometidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, concebido unilateralmente dentro de un marco de interpretación filosófico, educativo e incluso didáctico. Por supuesto, *pensar* la situación actual de la aludida pedagogía constituye el precedente para realizar un ejercicio crítico sólidamente construido para restaurarla epistemológicamente, emancipando así el quehacer educativo y filosófico intrínseco a su praxis.

La pedagogía universitaria podría ser definida diciendo que es la conducción del acto creador, respecto de un determinado campo objetivo, realizado con espíritu crítico entre dos o más estudiosos, con diferentes grados de experiencia respecto a la posesión de aquel campo.²

En nuestros días, su función dentro de la comunidad universitaria tendría alcances de diversa índole, uno de los cuales sería la responsabilidad adquirida socialmente por los sujetos de la educación. No obstante, es fundamental aclarar que aún falta mucho trabajo para lograr posicionarla dentro de las ciencias sociales y humanas con el rigor conceptual y metodológico reclamado por su misma función.

Llevarla a la práctica en los espacios académicos en tiempos en que se habla de un neoliberalismo globalizado, no será la solución a los grandes problemas sociales, políticos, educativos o económicos que nos aquejan. Pero la constante conducción del acto creador, sin duda, ampliará las posibilidades y las herramientas teórico-metodológicas para hacerles frente. Por eso, no es casual —por lo menos en este artículo— que hagamos hincapié en la urgente necesidad de retomar el camino recorrido tiempo atrás.

Ahora bien, la pedagogía universitaria se debe crear y re-crear en espacios colectivos; de lo contrario, es imposible hacer referencia a ella, pues sus bases adquieren sentido en la medida en que existe un reconocimiento de los otros en la construcción del propio saber.³ Pedagógicamente hablando, el *seminario* representa la manera más pertinente para favorecer esa situación, sobre todo en carreras humanísticas. Asimismo, se dará pie al diálogo permanente, permitiendo que el joven universitario tenga un papel activo en su proceso de enseñanza aprendizaje/aprendizaje enseñanza.

La diferencia esencial entre un seminario y una clase está en que ésta puede reducirse a la lección o conferencia del profesor, mientras que aquél sólo existe en la medida en que participan en él tan activamente como el profesor o director todos los demás asistentes o miembros.⁴

Ésta aclaración tan esencial, hecha desde 1956 por el filósofo mexicano José Gaos, permite rescatar el estilo de trabajo que mueve al *seminario frente* a una clase tradicional propia de una profesión perteneciente al campo de las humanidades. Digamos más aún: el propósito de restaurar la pedagogía universitaria en la praxis socio-histórica apunta a la ruptura de aquellas estructuras educativas generalmente rígidas, generadoras de una educación obsoleta, producto de los sistemas de poder claramente identificables en los diseños e implementación de planes y programas de estudio. Justo ahí se manifiesta la propiedad reproductora de saberes y conocimientos que refuerzan determinados modos de proceder. Por todo ello, es pertinente la siguiente cuestión:

cabría plantear de manera muy válida la pregunta: ¿la realidad se aprehende o se construye? [...] quizá no sea desatinado intentar una respuesta en los siguientes términos: la realidad se aprehende cuando somos capaces de construir los medios de acceder a ella. Siempre y cuando tengamos presente que esos medios son parcialmente dados y parcialmente contruidos.⁵

A estas alturas es indudable la importancia de la pedagogía universitaria en la actualidad, aunque pocas veces se reflexione sobre su sentido, significación e impacto en el aprendizaje. Se puede decir que, en muchas ocasiones, se trata de una pedagogía olvidada en los espacios universitarios. Posiblemente, de ahí nazca su desconocimiento y desvalorización en temas de orden social.



Autora: Yazmín Itzel Hernández Carranza.

Ese menosprecio saca a la luz los prejuicios que a lo largo del tiempo se han generado en torno a ella, los cuales han obstaculizado la reelaboración de métodos de enseñanza y propuestas didácticas efectivas. Por eso, Roig destaca tres prejuicios presentes en el ámbito académico.

Uno, denominado el “prejuicio cronológico”, tiende a atar la pedagogía a su raíz etimológica, al reducir esta ciencia al niño como único objeto. [...] Otra prevención a la que podríamos denominar “prejuicio académico” consiste en creer que quienes enseñan en la universidad no necesitan de una pedagogía en cuanto que es suficiente para una efectiva transmisión [...] que el docente domine su especialidad en cuanto científico. Un tercer prejuicio, al que se ha denominado “prejuicio antipedagógico”, deriva de la desconfianza y el consecuente rechazo de que ha sido objeto la pedagogía en general.⁶

Tal como lo señala el mismo autor, una prueba fehaciente de la veracidad de lo apuntado se puede

percibir en la falta de difusión, publicaciones, seminarios, congresos, coloquios e investigaciones sobre pedagogía universitaria. No basta aceptar su insuficiencia teórico-práctica, también hay que encarar sus consecuencias inmediatas por medio de un constante ejercicio filosófico-pedagógico que permita la acción problematizadora de la praxis educativa y la dinamización del pensar y del actuar.

Esto es, por sí mismo, un quehacer constantemente postergado. Incluso el pedagogo ha dejado de lado esa tarea. Puede parecer suficiente señalar e identificar los prejuicios inherentes a los asuntos de índole universitaria; empero, su mera denuncia puede conllevar el peligro de la invisibilización de sus consecuencias inmediatas. Así, suele trabajarse desde consideraciones que, sin afán de exageración, bien pueden caer en abstracciones poco fecundas para la reflexión crítica que busca superar dichos prejuicios. Entonces,

si la pedagogía no puede ser pensada sin la filosofía, hay que preguntarse siempre desde qué filosofía la pensamos. Y ello significa el reconocimiento de un pensar que permite el crecimiento y la palabra del otro.⁷

En este orden, situémonos en puntualizar que la filosofía desde la cual se debe interpretar la pedagogía universitaria es la denominada “filosofía de la alteridad”, ya que permitirá el movimiento por distintos planos y dará al mismo sujeto de la educación la posibilidad de aprehender más allá de lo dado por antonomasia. Roig lo expresa muy bien:

las relaciones educativas reciben una muy distinta interpretación, ya sea que las determinemos a partir de una “filosofía de la mismidad”; o a partir de una “filosofía de la alteridad”. En la primera, el padre o el educador [...] es entendido como una “totalidad” dentro de la cual debe incorporarse el educando; es

visto [...] como un momento de circularidad o mismidad. En la segunda, [...] las relaciones educativas se enriquecen y diversifican [...], cobran presencia en su diversidad sólo partiendo de la afirmación de la alteridad del educando respecto del educador.⁸

La finalidad de abordar las interpretaciones filosóficas en las relaciones educativas es mostrar que una educación sustentada en la filosofía de la mismidad distorsiona el quehacer pedagógico orientándolo a moldear actitudes y aptitudes evidentemente apegadas a determinados criterios, pues su objetivo es la creación concienzuda de discursos posibilitadores de una reproducción literal de contenidos justificados desde un enfoque de transmisión, lo cual suprime cualquier proceso comunicativo, es decir, censura automáticamente la palabra del otro.

Así pues, el *seminario* permite la construcción, indagación e investigación de determinados saberes, con miras a que el joven aprenda a criticar y problematizar situaciones dadas u ocultas. De igual manera, cualquier acción en pro de una enseñanza comprometida con el aprendizaje participativo es una vía a considerar dentro de la universidad. La interacción constante en dicho espacio fomentará el diálogo permanente en las relaciones estudiante-estudiante, maestro-maestro, maestro-estudiante y estudiante-maestro.

Ya se pasó el tiempo de la imagen de una universidad sitiada por mil cuestiones ante las cuales no podemos taparnos los ojos o dar la espalda. La religión no tiene su lugar natural y exclusivo en el templo, como la política no es ya más aquello que se realizaba en los cenáculos de comité. Un viento fuerte azota nuestras ventanas y no lo vamos a impedir cerrándolas. Creo que nuestra universidad nos invita –y nuestros jóvenes nos están invitando– a jugar un papel de maestros no de catedráticos de materias o asignaturas, [...] con los riesgos que esto significa.⁹

Ser maestro resulta más complejo si se analiza mediante un enfoque filosófico-pedagógico. Esto es así debido a que las relaciones educativas se van recreando a lo largo de la historia de acuerdo con los propósitos políticos imperantes, es decir, las prerrogativas del sector dominador y su ejercicio del poder sobre el resto de la sociedad. La educación va fabricándose y entendiéndose como mercancía, lo cual la convierte, evidentemente, en un objeto de consumo presumiblemente congruente con la lógica del mercado.¹⁰ Es así como una filosofía de la alteridad representa una opción pedagógica viable para transformar paulatinamente los hechos dados como inmutables y como resguardados dentro del marco de la filosofía de la mismidad por los “catedráticos” de las universidades.

En fin, no cabe duda que una de las funciones propias del filósofo-pedagogo, tal como lo ha denominado Daniel Prieto Castillo, sea tomarse con seriedad su labor como maestro y trabajar en la interpretación de la realidad educativa con todos los matices que ésta demanda. Si esa tarea se realiza responsable y éticamente, tal vez se hará evidente que algunos planes de estudio privilegian los perfiles de carácter técnico-científico (principalmente en el currículo universitario de algunas instituciones privadas e incluso públicas), haciendo a un lado las asignaturas sociales y humanistas por considerarlas inferiores o con poco rigor académico y científico. Desafortunadamente, el “prejuicio antipedagógico” está presente en la marcada distancia entre las ciencias sociales y las exactas. Prueba de ello es la imagen –claramente simbólica–, tan difundida por los medios de comunicación, que resalta la eficiencia, la valoración profesional y la rentabilidad laboral de ciertas profesiones.

Con este panorama resulta fundamental repensar la universidad desde lo cotidiano, con

los elementos y las estrategias pertinentes para abordar los marcos sociales, así como lo propone la pedagoga Roxana Perazza. “La escuela fortalecida en el lugar de lo público por excelencia, constituye casi el único brazo de divulgación y restitución de cierto discurso colectivo y educativo”.¹¹

La restauración filosófico-educativa de la pedagogía universitaria debe contextualizarse política y socialmente debido a que lo político y lo social son elementos imprescindibles para comprender e interpretar los hechos tan comunes de hoy, tales como el bajo nivel académico, la reprobación de exámenes, la falta de interés en asistir a la escuela, las evaluaciones rigurosas y el individualismo exacerbado. Los estudiantes se vuelven meros repetidores del conocimiento en un ambiente de competitividad. Ante esta serie de escollos se generan inmensas redes de poder contra el espacio público, pues, valiéndose de un discurso que insiste en pre-fijar los contenidos a enseñar e incluso el método a utilizar, se continúan avivando los prejuicios pedagógicos.

Arturo Andrés Roig, en un afán de insistir sobre este punto, asocia de manera muy creativa la idea al vincular la labor educativa con los versos del español Antonio Machado: “caminante, no hay camino:/ se hace camino al andar”. Su intención se dirige a denotar la capacidad transformadora del sujeto. Por supuesto, luego del poema, en la reorientación didáctica de la función real de una pedagogía universitaria comprometida con un proceso de construcción permanente, se expresaría de la siguiente manera: *Maestro, no hay método: se hace método al enseñar*.

De momento, la problematización ya está hecha, pero el método en la educación aún se sigue reinventado. Hay que seguir moviéndose por diferentes espacios socio-históricos. Aunque los cuestionamientos siguen junto con el panorama complejo

y difícil, vale la pena intentar restaurar nuestra pedagogía como disciplina en el espacio universitario.

Notas

1. La experiencia filosófico-educativa de Roig en relación con la pedagogía universitaria la podemos encontrar en su fecundo libro *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*, particularmente, en el capítulo titulado “Hablemos, ya, de pedagogía universitaria”.
2. Arturo A. Roig, *Ibid.*, pág. 19.
3. Cfr. Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*.
4. José Gaos, *La filosofía en la Universidad*, pág. 80.
5. Horacio Cerutti Guldberg, *Filosofar desde nuestra América. Ensayo problematizador de su modus operandi*, pág. 165. Al respecto, es preciso señalar que, en distintos momentos, Cerutti juega con las palabras afirmando que la realidad socio-histórica se aprehende y, de igual forma, se aprende.
6. Arturo A. Roig, *op. cit.*, págs. 16-17.
7. *Ibid.*, pág. 12.
8. *Ibid.*, págs. 61-62.
9. *Ibid.*, pág. 35.
10. Para abundar más sobre esto, cfr. Alberto Martínez Boom, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización educativa en América Latina*.
11. Roxana Perazza, *Pensar en lo público: notas sobre la educación y el Estado*, pág. 67.

Bibliografía

- CERUTTI GULDBERG, Horacio, *Filosofar desde nuestra América. Ensayo problematizador de su modus operandi*, México, Porrúa/UNAM, 2000.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI Editores, 2005.
- GAOS, José, *La filosofía en la Universidad*, México, UNAM, 1956.
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización educativa en América Latina*, Bogotá, Anthropos, 2004.
- PERAZZA, Roxana, *Pensar en lo público: notas sobre la educación y el Estado*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 2008.
- ROIG, Arturo A., *La Universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*, Ediunc, Argentina, 1998.

Cultura juvenil y cultura escolar: ¿una relación en conflicto?

JUDITH DÍAZ RIVERA

Recibido: 25-09-2013, aprobado: 07-11-2013

Resumen

En el presente artículo se analiza el planteamiento de algunos académicos según el cual algunos sectores de jóvenes son incapaces de insertarse en la vida escolar del bachillerato debido a la existencia de un conflicto entre la cultura juvenil y la cultura escolar. Para ello, se examinan en primer lugar algunas investigaciones en las que se ha analizado el papel de la cultura en los procesos escolares y, en segundo lugar, se contrastan los resultados de estudios nacionales e internacionales en los que se han explorado los significados que los estudiantes otorgan a la escuela, así como sus procesos de construcción identitaria. Finalmente, se presentan los hallazgos de estudios que sobre dichas temáticas se han realizado en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

Palabras clave: jóvenes, bachillerato, cultura, identidad, estudiantes, CCH, significados.

Abstract

This paper analyzes an approach proposed by some academics who state that some sectors of young people are unable to take part in high school life because of an alleged conflict between youth culture and school culture. To do this, I first examine some research work that has analyzed the role of culture in school processes and, secondly, the results are contrasted with national and international studies exploring the meanings that students give to school and their identity construction processes. Finally, the findings of studies which have been made at Colegio de Ciencias y Humanidades are discussed.

Keywords: young people, high school, culture, identity, students, CCH, meanings.

Introducción

La educación media superior en nuestro país y en el mundo enfrenta numerosos obstáculos para lograr que los alumnos concluyan este ciclo de estudios al que han ingresado. En América Latina, se calcula que menos de la mitad de los

jóvenes de 20 años consiguen terminar el nivel medio.¹ Aunque el fenómeno del fracaso escolar es complejo y está vinculado a una multiplicidad de factores, diversas investigaciones han subrayado algunos aspectos de tipo cultural, entre los que se encuentra el significado que los jóvenes otorgan a la escuela.

Se ha señalado que en países, como Chile, Argentina y Francia, algunos sectores juveniles desertan de sus estudios de bachillerato debido a que no encuentran sentido a asistir a la escuela. En México, de acuerdo con la *Encuesta Nacional de la Juventud 2005*,² la mayor parte de los jóvenes que abandonaron sus estudios lo hicieron durante su estancia en el bachillerato, entre los 15 y los 17 años de edad. De ellos, cerca de 30 por ciento manifestó que el motivo por el cual abandonó la escuela fue porque “ya no le gustaba estudiar”. Esta razón constituyó la segunda causa de abandono escolar, después de los motivos económicos.

Pero, ¿por qué para algunos jóvenes el espacio escolar tiene muy poco valor mientras que para otros es una prioridad en su proyecto de vida? En la siguiente sección se presentan algunas respuestas a esta interrogante.

El conflicto cultural

En la década de los setenta, los sociólogos franceses Bourdieu y Passeron³ demostraron, mediante



Autora: Karen Yamiseli Mendoza Ávila.

diversos análisis estadísticos, que la proporción de hijos de obreros que accedían a estudios de nivel superior en su país era mínima en comparación con la de hijos de la clase burguesa, lo que les permitió concluir que el éxito académico de un estudiante estaba fuertemente determinado por su origen social.

Empero, Bourdieu señaló que dicho fenómeno no respondía a razones económicas, sino al *choque* entre la cultura de origen de los alumnos y la que se promovía en la escuela. El sociólogo introdujo la noción de *capital cultural* (conjunto de cualificaciones intelectuales con que un individuo cuenta y que acumula a lo largo de su vida), para explicar que los alumnos de origen burgués tenían ventajas sobre los que provenían de clases bajas debido a que el capital cultural de los primeros los predisponía a adaptarse más fácilmente a los modelos, reglas y valores que rigen a la institución escolar.⁴

Años más adelante, en un estudio realizado con alumnos varones de una escuela secundaria inglesa, el sociólogo Paul Willis⁵ descubrió que el comportamiento negativo y el rechazo de los alumnos de clase obrera hacia la escuela eran producto de la falta de sentido y de confianza que los alumnos tenían en esta institución, pues se identificaban como futuros trabajadores que abandonarían los estudios en poco tiempo.

Siguiendo esta línea, en Estados Unidos el antropólogo nigeriano estadounidense John Uzo Ogbu investigó el fenómeno del fracaso escolar en estudiantes afroamericanos de bachillerato, tanto los de bajos recursos como los provenientes de la clase media. Ogbu descubrió que el rechazo de los primeros a la escuela se debía a que estaban convencidos de que, a pesar de contar con una formación académica, no tendrían posibilidades de éxito a causa de la discriminación de que era

objeto su grupo étnico. Observó, además, que los alumnos afroamericanos que destacaban académicamente eran rechazados por sus compañeros, quienes los criticaban por “actuar como blancos” y negar su identidad étnica, lo que hacía que dichos estudiantes finalmente manifestaran un comportamiento opositor a la escuela y tuvieran un rendimiento académico bajo para que sus pares volvieran a aceptarlos.⁶

Hallazgos similares se han reportado en algunas regiones de América Latina. Por ejemplo, Sapiains y Zuleta⁷ analizaron las representaciones sociales acerca de la escuela en jóvenes urbano-populares chilenos entre 15 y 19 años que habían abandonado sus estudios. Estos jóvenes concebían a la escuela como un espacio con escasas o nulas posibilidades para su desarrollo personal y el mejoramiento de sus condiciones de vida. En su discurso destacaba particularmente su rechazo hacia la disciplina y la metodología de la enseñanza en la institución.

Más recientemente, algunos sectores académicos han trasladado el problema de la cultura de origen contra la cultura escolar a la existencia de un conflicto y distanciamiento entre la cultura juvenil y la cultura escolar. Tal es el caso de los sociólogos franceses Dubet y Martucelli,⁸ quienes realizaron una investigación con estudiantes franceses pertenecientes a tres tipos de liceos: general, profesional y técnico. Por su parte, Smyth y Fasoli⁹ llevaron a cabo un estudio con alumnos de bachillerato provenientes de sectores económicos desfavorecidos, y encontraron que muchos de ellos rechazaban obtener buenos resultados en la escuela porque esto implicaba suprimir su identidad juvenil y apegarse a lo que desde la institución se definía como “ser un buen estudiante”.

Asimismo, desde la perspectiva de varios investigadores argentinos, entre los que destaca

Emilio Tenti Fanfani,¹⁰ los bienes culturales que los jóvenes estudiantes de bachillerato consumen fuera de la escuela (música, televisión, videojuegos, Internet) suponen el dominio de competencias y saberes muy distantes e incluso contradictorios a los que se ofrecen en aquélla, lo que explica el rechazo de muchos jóvenes a la disciplina escolar y académica.

En síntesis, desde la perspectiva de los autores planteados hasta el momento, en muchas ocasiones la experiencia escolar se convierte en una frontera donde se encuentran y enfrentan diversos universos culturales, que son fuente de conflicto y que pueden obstaculizar la inserción de los jóvenes en la vida escolar.

Más allá de la reproducción social

No obstante lo anterior, otros estudios han demostrado que los jóvenes (incluidos los provenientes de minorías étnicas o de sectores marginales) pueden adoptar distintas posturas respecto a la escuela. En estos estudios se reconoce que los sujetos participan no sólo en procesos de reproducción, sino también de producción social.¹¹ Es decir, se afirma que las personas no asimilan pasivamente los recursos culturales que se les ofrecen, sino que pueden seleccionarlos, reelaborarlos y producirlos colectivamente.

Gibson¹² analizó casos de familias hindúes radicadas en Estados Unidos cuyos hijos tenían un desempeño escolar sobresaliente en sus estudios de bachillerato. De acuerdo con esta autora, los alumnos y sus familias reconocían la importancia del éxito académico para lograr una mejor calidad de vida en el futuro, por lo que se “adaptaban” a las circunstancias, aunque no “asimilaban” la cultura norteamericana.

De igual manera, otros trabajos realizados con estudiantes afroamericanos de escuelas de bachillerato públicas en Estados Unidos¹³ han demostrado que la explicación de Ogbu sobre el papel de los pares en el bajo rendimiento no puede generalizarse a la totalidad de dicho grupo étnico. En estas investigaciones se ha encontrado que varios alumnos afroamericanos desarrollan estrategias que les permiten negociar identidades dobles, ya que pueden tener un desempeño escolar alto y, al mismo tiempo, conservar sus amistades.

Por su parte, Hubbard¹⁴ detectó y estudió casos de alumnos de bachillerato afroamericanos que, a pesar de provenir de familias de bajos recursos, estaban interesados en realizar estudios universitarios y se esforzaban en la escuela. Sin embargo, identificó que las estrategias y medios para alcanzar el éxito eran diferentes en hombres y mujeres. Los primeros se enfocaban en sobresalir en el ámbito deportivo, mientras que las segundas depositaban su confianza en sus resultados académicos. Estas jóvenes aspiraban ser autosuficientes y a lograr una formación que les permitiera defenderse en el futuro.

A partir de estos trabajos, es posible observar que, si bien los estudiantes pueden enfrentarse a mundos culturales distintos e incluso contradictorios, también tienen la capacidad de apropiarse selectivamente de los recursos culturales ofrecidos y generar estrategias para alcanzar sus metas escolares. Asimismo, dichos estudios indican que la organización escolar y las prácticas institucionales influyen y promueven el éxito o fracaso de los estudiantes.

Cuestión de identidad

La identidad tiene una función trascendental en la forma en que los alumnos ubican su papel en

la escuela y la importancia que le dan a la misma.

Los enfoques actuales sobre identidad coinciden en que ésta se va configurando de forma permanente a lo largo de la vida del sujeto (aunque haya fases de relativa estabilidad)¹⁵ en los espacios de la vida cotidiana y en condiciones socio-históricas particulares. Por consiguiente, la identidad tiene un carácter tanto social como individual, pues se va construyendo a partir de las relaciones sociales, las actividades y las prácticas en las que el individuo se inserta, en un proceso simultáneo de identificación y diferenciación.¹⁶

Cuando los sujetos se incorporan a la escuela traen consigo identidades que han adquirido en otros espacios y momentos de su vida (familia, vecindario, sociedad), lo que origina que los estudiantes manifiesten dentro del espacio escolar una variedad de identidades en forma simultánea, aunque algunas de éstas adquieren, en distintos momentos, mayor relevancia que otras.

Al mismo tiempo, al ser un espacio en el que los individuos pasan buena parte de su tiempo y además interactúan con otros, la escuela es uno de los principales ámbitos para la construcción de la identidad de los jóvenes que asisten a ella. A lo largo de su paso por la institución escolar, logran seleccionar y utilizar de manera contextualizada los objetos y recursos intelectuales e institucionales que se les ofrecen.

Por lo tanto, desde esta postura, el planteamiento que coloca en posiciones antagónicas al mundo escolar y al juvenil no es el más acertado, pues se ha visto que los estudiantes son capaces de apropiarse de los espacios institucionales para desarrollar prácticas de tipo juvenil, lo que genera en muchos casos un cruce de culturas. Este fenómeno se ha documentado en México, no sólo en escuelas de bachillerato con un margen amplio de

libertad,¹⁷ sino también en secundarias adscritas a la SEP, donde la disciplina es más rígida.¹⁸

El caso de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades

Hace poco más de diez años comenzaron a realizarse en el Colegio algunos trabajos de investigación enfocados en el análisis de la experiencia escolar desde el punto de vista de los estudiantes. El doctor Eduardo Weiss, quien tiene la línea de investigación “Jóvenes y bachillerato”, en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Cinvestav,¹⁹ dirigió estos trabajos.

El primero de ellos²⁰ tuvo como objetivo conocer los significados que los jóvenes atribuyen al bachillerato, comparando las perspectivas de aquellos que acuden al CCH (bachillerato universitario) con las de los alumnos del CBTIS²¹ (bachillerato tecnológico).

En el estudio se identificaron nueve sentidos atribuidos al bachillerato: 1) medio para acceder a estudios superiores; 2) espacio que privilegia un estilo de vida juvenil; 3) una exigencia social; 4) un espacio formativo; 5) una posibilidad de superar la condición social; 6) un medio para obtener un certificado que posibilita la movilidad económica; 7) una posibilidad de enfrentar la condición de género; 8) un medio para adquirir autoestima y valoración social, y 9) un desafío a la posición o valoración negativa de la familia hacia la escuela.

Estos significados difieren entre los jóvenes de ambos sistemas de bachillerato. Los alumnos del CCH lo visualizan en mayor medida como un medio para continuar estudios superiores, como un espacio de vida juvenil y como un lugar para formarse y desarrollar conocimientos y habilida-

des. En cambio, para los estudiantes del CBTIS éste se percibe principalmente como un medio para obtener un certificado que posibilita la movilidad económica gracias a lo cual se puede adquirir autoestima y valoración social. Estas diferencias se atribuyen al contexto de origen de los estudiantes, así como a las condiciones y características de la escuela.²²

Por su parte, Hernández²³ exploró la formación de la identidad en los estudiantes del Colegio, y centró de manera especial su indagación en cómo se conjuga la identidad juvenil y la estudiantil. A partir de las entrevistas y observaciones realizadas, Hernández confirmó que los estudiantes perciben al CCH como un sitio de aprendizaje tanto social como académico. En lo que al espacio juvenil se refiere, los alumnos manifestaron que el Colegio les brinda la oportunidad de convivir con jóvenes



Autora: Karen Yamiseli Mendoza Ávila.

con quienes comparten intereses y proyectos. Uno de los aspectos que les resulta particularmente impactante y agradable, es la diversidad de grupos juveniles que coexisten en los planteles en un ambiente de aceptación y tolerancia. Otro aspecto que destaca en el discurso de los estudiantes es la posibilidad de expresar con mayor libertad sus afectos y emociones hacia sus amigos y/o su pareja.

En cuanto al ámbito académico, expresaron que las cosas que más les agradan son: el plan de estudios, sobre todo porque son “pocas materias”, así como el hecho de que deben “aprender por sí mismos” y realizar investigaciones en forma permanente. Consideran que en términos generales los estudios no son demasiado difíciles, si bien existen circunstancias que pueden complicar la situación académica de un estudiante, tales como la complejidad de ciertos textos, la excesiva carga de trabajo en algunas materias, la necesidad de obtener un promedio de calificación alto para poder acceder a determinadas licenciaturas, o el cambio en las exigencias de estudio y cargas de trabajo durante el último año del bachillerato.

Siguiendo esta misma línea, Ávalos²⁴ llevó a cabo una investigación etnográfica con la finalidad de analizar la forma en que los estudiantes de bachillerato manifiestan sus intereses juveniles y los combinan con sus actividades escolares a partir de sus interacciones en el contexto académico. Mediante la observación participante, Ávalos documentó las interacciones que se producen entre estudiantes, tanto en espacios abiertos (pasillos, jardineras) como dentro del aula. Observó que, mientras que en el primer caso se trata por lo regular de interacciones breves (saludos, intercambio de información sobre asuntos escolares, acordar citas para trabajar), en el contexto del aula, las condiciones de trabajo en equipo permi-

ten no sólo intercambiar puntos de vista sobre los asuntos académicos sino también compartir experiencias personales.

La investigación de Ávalos destaca la forma en que las pláticas entre los alumnos influyen en la construcción de su identidad, y, en concordancia con las investigaciones precedentes de Guerra y Hernández,²⁵ el Colegio les ofrece un contexto propicio para el desarrollo de su vida juvenil al mismo tiempo que avanzan en los estudios de bachillerato, aunque en ocasiones ellos dan prioridad a lo primero.

De este modo, las investigaciones anteriores apuntan a que, al menos en el CCH, los jóvenes son capaces de conjugar la cultura juvenil y la cultura escolar. Esto se ve propiciado tanto por las características de los alumnos, como por el tipo de prácticas sociales y la organización escolar de la institución.

No obstante, en dichas investigaciones no han participado alumnos desertores, por lo que resultaría importante indagar la perspectiva de éstos sobre el tema. Asimismo, es preciso reconocer que, a pesar de que durante los últimos años se ha incrementado en forma notable la eficiencia terminal en el Colegio, todavía se enfrentan problemas de reprobación significativos y existe un porcentaje importante de alumnos que nunca concluyen el bachillerato.

Los estudios de trayectoria escolar que se han realizado en la institución muestran que, si bien la mayor parte de los estudiantes que ingresan al Colegio no reprobaron ninguna materia en secundaria, al término del primer semestre del bachillerato aproximadamente la mitad adeuda al menos una materia, y que, al llegar al quinto semestre, sólo alrededor de 30 por ciento son regulares (DGCCH, 2011). Estas cifras podrían ser un

indicio de que una gran cantidad de jóvenes no son capaces de combinar la cultura juvenil y la escolar.

Consideraciones finales

A partir de lo planteado en este breve artículo, es posible advertir que los estudiantes que se esfuerzan por concluir el bachillerato conciben a la escuela como un espacio atractivo al cual pueden otorgar una amplia variedad de sentidos, que no necesariamente son excluyentes.

Uno de ellos se refiere a la posibilidad de ascender socialmente y mejorar su calidad de vida. A pesar de que durante los últimos años la escuela ha perdido terreno en este sentido, se ha documentado que ciertos sectores del alumnado aún confían en que la escolarización puede ofrecerles acceso a mejores oportunidades laborales y la posibilidad de gozar de independencia financiera en el futuro.²⁶

Los jóvenes también identifican a la escuela como el espacio de formación por excelencia, en el que es posible acceder al conocimiento y desarrollar habilidades diversas requeridas en el mundo laboral.²⁷ En el caso específico del bachillerato, éste constituye un requisito indispensable para que puedan alcanzar una meta superior: realizar estudios de licenciatura.²⁸

Adicionalmente, las investigaciones han reportado que para algunos estudiantes la escuela es una fuente importante de satisfacciones personales y forma parte esencial de su proyecto de vida. De hecho, para buena parte de los estudiantes, el bachillerato es un lugar en el que es posible obtener una identidad juvenil positiva y reconocimiento social. De este modo, la condición juvenil y la condición de estudiante se igualan.²⁹

Bibliografía

- ÁVALOS ROMERO, Job, *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*, tesis de maestría, México, DIE-Cinvestav, 2007.
- BOURDIEU, Pierre, y Jean-Claude Passeron, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara, 1979.
- PIERRE BOURDIEU, "Los tres estados del capital cultural", en *Sociológica*, año 2, núm. 5, México, UAM-Azcapotzalco.
- DGCCH, *Diagnóstico institucional para la revisión curricular*, México, Colegio de Ciencias y Humanidades-UNAM, 2011.
- DUBET, François, y Danillo Martuscelli, *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, Buenos Aires, Losada, 1998.
- FLORES-GONZÁLEZ, Nilda, "Popularity versus Respect: School Structure, Peer Groups, and Latino Academic Achievement", en *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 18, núm. 5, págs. 625-642.
- GAYLES, Jonathan, "Playing the Game and paying the Price: Academic Resilience among Three High-Achieving African American Males", en *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 36, núm. 3, 2005, págs. 250-264.
- GIBSON, Margaret, "Promoting Academic Engagement among Minority Youth: Implications from John Ogbu's Shaker Heights Ethnography", en *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 18, núm. 5, 2005, págs. 581-603.
- GUERRA RAMÍREZ, María Irene, "¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-diciembre, vol. 5, núm. 10, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2000, págs. 243-272.
- HEMMINGS, Annette, "Conflicting Images? Being Black and a Model High

Los estudios también demuestran que el contexto socio-histórico y las condiciones estructurales en las que se desarrollan los jóvenes, influyen en la configuración de su identidad y en el tipo de significados e interpretaciones que generan en relación con el bachillerato. Al mismo tiempo, se reconoce que el ordenamiento social de la escuela abre o cierra posibilidades de producir cultura, pues en la experiencia escolar intervienen factores como las condiciones materiales, los tiempos disponibles para la enseñanza y el estudio, las normas y la disciplina. En consecuencia, los alumnos son capaces de reinterpretar los contenidos, negociar las normas escolares y generar prácticas divergentes a las de la cultura escolar.

Lo anterior confirma que el fortalecimiento del ámbito escolar tiene una incidencia directa y relevante en la permanencia de los jóvenes en la escuela.

Notas

1. Marcela Román, "Abandono y deserción escolar: duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas y de su porfiada inequidad".
2. Imjuve, Encuesta Nacional de la Juventud 2005. Resultados preliminares.
3. Pierre Bourdieu, y Jean-Claude Passeron, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*.
4. Pierre Bourdieu, "Los tres estados del capital cultural".
5. "Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs", citado en Claudia Saucedo Ramos, "La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: valoración retrospectiva a través de relatos de vida".
6. Nilda Flores-González, "Popularity versus Respect: School Structure, Peer Groups, and Latino Academic Achievement". Véase también Margaret Gibson, "Promoting Academic Engagement among Minority Youth: Implications from John Ogbu's Shaker Heights Ethnography".
7. Rodolfo Sapiains Arrué, y Pablo Zuleta Pastor, "Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano-populares desescolarizados. Ex-cuela y juventud popular: la escuela desde la desescolarización".
8. François Dubet, y Danillo Martuscelli, *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*.
9. John Smyth, y Lynn Fasoli, "Climbing over the Rocks in the Road to Student Engagement and Learning in a Challenging High School in Australia".
10. Emilio Tenti Fanfani, *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*.
11. Alejandro Reyes Juárez, "La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles"; Claudia Saucedo Ramos, "Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria"; Elsie Rockwell, "La dinámica cultural en la escuela".
12. Margaret Gibson, "Promoting Academic Engagement among Minority Youth: Implications from John Ogbu's Shaker Heights Ethnography",

School Student", en *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 27, núm. 1, 1996, págs. 20-50.

HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Joaquín, "Construir una identidad. Vida juvenil y estudio en el CCH Sur", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abril-junio de 2006, vol. 11, núm. 29, págs. 459-481.

HUBBARD, Lea, "College Aspirations among Low-Income African-American High School Students: Gendered Strategies for Success", en *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 30, núm. 3, 1999, págs. 363-383.

IMJUVE, *Encuesta Nacional de la Juventud 2005*. Resultados preliminares. México, Instituto Mexicano de la Juventud, 2006.

KNESTING, Kimberly, y Nancy Waldron, "Willing to Play the Game: How At Risk Students persist in School", en *Psychology in the School*, vol. 43, núm. 5, 2006, págs. 599-611.

Medina Carrasco, Gabriel, "La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil de los espacios institucionales", en Gabriel Medina Carrasco (comp), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México, Colegio de México, 2000.

PALACIOS ABREU, Rafael, "Ser estudiante en el bachillerato tecnológico: la incorporación de los alumnos a una escuela no deseada", en Saucedo Ramos, Claudia, y Carlota Guzmán Gómez (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, México, Ediciones Poma-res, 2007, págs. 127-148

REYES JUÁREZ, Alejandro, La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 40, 2009, págs. 147-174.

ROCKWELL, Elsie, "La dinámica cultural en la escuela, en Amelia Álvarez (coord.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje, 1997, págs. 21 a 38.

ROMÁN, Marcela, Abandono y deser-

- citado en Claudia Saucedo Ramos, "La importancia de la escuela...", *op. cit.*
13. Jonathan Gayles, "Playing the Game and paying the Price: Academic Resilience among three High-Achieving African American Males"; Annette Hemmings, "Conflicting Images? Being Black and a Model High School Student".
 14. Lea Hubbard, "College Aspirations among Low-Income African-American High School Students: Gendered Strategies for Success".
 15. Desde esta perspectiva, no es que el adolescente conquiste o esté en búsqueda de su identidad, como se afirma por lo regular, sino que vive reelaboraciones profundas, rápidas y constantes de la misma.
 16. Cfr. Rafael Palacios Abreu, "Ser estudiante en el bachillerato tecnológico: la incorporación de los alumnos a una escuela no deseada"; Alejandro Reyes Juárez, *op. cit.*; Claudia Saucedo Ramos, "Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria"; Étienne Charles Wenger, *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad.*
 17. Joaquín Hernández González, "Construir una identidad. Vida juvenil y estudio en el CCH Sur". Véase también Job Ávalos Romero, *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica.*
 18. Gabriel Medina Carrasco, "La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil de los espacios institucionales"; Alejandro Reyes Juárez, *op. cit.*; Etelvina Sandoval Flores, *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes.*
 19. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
 20. María Irene Guerra Ramírez, "¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales".
 21. Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios.
 22. Los jóvenes del CCH provienen de familias con mayor escolaridad, más integradas, con menos problemas económicos y mayor disposición para brindar a sus hijos apoyo en sus estudios; además, los estudiantes cuentan con un ambiente escolar más propicio para desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje, profesores más accesibles y mejor preparados, e instalaciones, equipos y recursos mucho más adecuados para sus procesos formativos. En cambio, los estudiantes del CBIS provienen de familias con niveles mínimos de escolaridad, problemas económicos más graves y menos posibilidades de apoyar a los alumnos en sus procesos educativos. En lo referente a la institución, el ambiente escolar se caracteriza por dar prioridad a la disciplina, la existencia de relaciones más verticales con los profesores y recursos e infraestructura escasos. Véase María Irene Guerra Ramírez, *op. cit.*
 23. Joaquín Hernández González, *op. cit.*
 24. Job Ávalos Romero, *op. cit.*
 25. María Irene Guerra Ramírez, *op. cit.*; Joaquín Hernández González, *op. cit.*
 26. Jonathan Gayles, *op. cit.*; Lea Hubbard, *op. cit.*; Kimberly Knesting, y Nancy Waldron, "Willing to Play the Game: how At Risk Students persist in School"; Alejandro Reyes Juárez, *op. cit.*; Claudia Saucedo Ramos, "La importancia de la escuela...", *op. cit.*
 27. María Irene Guerra Ramírez, *op. cit.*; Alejandro Reyes Juárez, *op. cit.*; Rodolfo Sapiains Arrué, y Pablo Zuleta Pastor, *op. cit.*
 28. María Irene Guerra Ramírez, *op. cit.*; Rafael Palacios Abreu, *op. cit.*
 29. Rodolfo Sapiains Arrué, y Pablo Zuleta Pastor, *op. cit.*

ción escolar: duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas y de su porfiada inequidad, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2009, págs. 95-119. Recuperado el 20 de junio de 2013 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114094001>

SANDOVAL FLORES Etelvina, *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*, México, Plaza y Valdés, 2008.

SAPIAINS ARRUE, Rodolfo, y Pablo Zuleta Pastor, "Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano-populares desescolarizados. Escuela y juventud popular: la escuela desde la desescolarización", *Última década*, núm. 15, 2001, págs. 53-72.

SAUCEDO RAMOS, Claudia, "Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, julio-septiembre de 2005, págs. 641-668.

SAUCEDO RAMOS, Claudia, "La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: valoración retrospectiva a través de relatos de vida", en Claudia Saucedo, y Carlota Guzmán Gómez (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, Barcelona, UNAM/Pomares, 2007.

SMYTH, John, y Lynn Fasoli, "Climbing over the Rocks in the Road to Student Engagement and Learning in a Challenging High School in Australia", en *Educational Research*, vol. 49, núm. 3, 2007, págs. 273-295.

TENTI FANFANI, Emilio, *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*, Buenos Aires, Fundación OSDE/Grupo Editor Altamira, 2003.

WENGER ÉTIENNE, Charles, *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*, Barcelona, Paidós, 1998.

Los adolescentes y el uso social de las TIC

RUBICELDA LIRA PÉREZ

Recibido: 24-09-2013, aprobado: 04-10-2013

Resumen

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación han llegado a ser parte de la vida cotidiana en la actualidad; la disminución en sus costos y su popularidad han permitido incluirlas en casi cualquier actividad diaria. Para los jóvenes el uso de las TIC es de vital importancia pues les permite comunicarse, divertirse y realizar sus actividades escolares. El siguiente texto nos permitirá conocer cuáles son los usos que los jóvenes hacen de las diferentes herramientas tecnológicas.

Palabras clave: tecnología, adolescencia, socialización, comunicación, Internet, educación, información.

Abstract

ICTs have become today part of everyday life. The cost reduction and their popularity have made us include them in almost every daily activity. For young people the use of ICTs is vital to communicate, to have fun, and to do their school work. The following text will let us know how young people use technology.

Keywords: Technology, adolescence, socialization, communication, Internet, education, information.

Los adolescentes y el uso social de las TIC

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC)¹ son hoy en día elementos importantes para el desarrollo social, político y económico de cualquier sociedad. Estas herramientas tecnológicas no sólo se encuentran presentes en las oficinas o en las instituciones educativas, puesto que se han convertido en parte de la vida cotidiana

y no sólo del uso de profesionistas. Así, casi todas las áreas de la vida, desde la comunicación, la educación, la diversión y hasta las relaciones personales, se encuentran vinculadas al uso de algún dispositivo tecnológico. El acelerado ritmo en la innovación de herramientas tecnológicas, así como la disminución en sus costos y su popularidad, han permitido equipar los hogares con dispositivos y redes que facilitan su aplicación en diferentes actividades.

De acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) del INEGI, 32.2 por ciento de los hogares del país contaban con una computadora en 2012, 83.6 por ciento disponía de servicios de telefonía y 94.9 por ciento contaba con televisor en casa. En lo referente a la conexión a Internet, 26 por ciento contaba con conexión en casa. En general, los porcentajes revelan un incremento respecto a 2011, el año anterior.

En cuanto al uso de la Tecnología de la Información y Comunicación, el INEGI destaca que el uso de la computadora cumple más de un objetivo, pues los encuestados señalaron que la utilizaban principalmente para la elaboración de trabajos escolares (51.8 por ciento), seguido de actividades que facilitan la comunicación y las de entretenimiento. Tocante a los usos del servicio de Internet, prevalecen los relacionados con la búsqueda de información general (59.7 por ciento), seguidos de su uso como apoyo para la realización de actividades escolares.

La adolescencia y las TIC

La adolescencia es un periodo evolutivo que sucede entre la niñez y la edad adulta, aproximadamente entre los 12 y los 18 años. Es una etapa caracterizada principalmente por los rápidos y visibles cambios físicos y psicológicos que ocurren en el individuo.

De entrada, se producen numerosos cambios fisiológicos debido al aumento de secreciones hormonales,² las cuales repercuten principalmente en el crecimiento y desarrollo sexual del adolescente. Los cambios físicos a su vez inciden directamente en los cambios psicológicos, pues el adolescente

tendrá la necesidad de adaptarse psicológicamente a sus nuevas características corporales. Desde el punto de vista de Álvarez los cambios psicológicos se producen en dos niveles: el cognitivo y el afectivo. Desde el punto de vista cognitivo se producen importantes cambios intelectuales, se adquiere y se consolida el pensamiento abstracto y con éste se desarrolla la capacidad de resolver problemas, de construir hipótesis y de aplicar un razonamiento deductivo. En lo concerniente a lo afectivo, la necesidad de “ser parte del grupo” cobra una particular importancia, pues a partir de la socialización con los otros el adolescente conoce, comparte o expresa ideas, gustos, hábitos y preferencias, y forma sus propios ideales, valores o conductas que lo definirán individual y socialmente.

El contacto de los jóvenes en espacios de esparcimiento (las fiestas, la escuela, la calle o el vecindario) permite a éstos compartir y construir ideas, comportamientos o formas de expresión que van aprendiendo a diario de su entorno, los cuales a su vez se construyen y comparten gracias a los medios de información y comunicación.

En la actualidad la vida de los adolescentes está impregnada por las TIC: todas las áreas de su vida, desde los aspectos escolares y la recreación hasta las relaciones personales, están vinculadas a la tecnología. Para ellos es común el contacto cotidiano con variadas herramientas tecnológicas, ya que pueden realizar sus tareas en una computadora, hacer llamadas telefónicas, enviar o recibir mensajes de texto en el celular, o bien comunicarse con sus amigos por medio de un chat o de las redes sociales (incluso de manera simultánea).

Según datos de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) del INEGI, en México el mayor porcentaje de consumidores y

usuarios de las TIC son los adolescentes, ya que dos de cada tres usuarios de la computadora se encuentran entre el rango de 12 a 34 años de edad. De igual forma el mayor porcentaje de quienes utilizan la red se concentra en los jóvenes, con una participación de 64.1 por ciento; en cambio, se observa que a partir de los 45 años el uso de las TIC es menos frecuente.

Cabe señalar que durante la adolescencia la interacción con el grupo se vuelve más importante, y las tecnologías han permitido ampliar las formas de interacción y de comunicación en los adolescentes. Merced a los dispositivos electrónicos y a las diversas aplicaciones de la Internet, los jóvenes comparten con “otros” imágenes e información de sí mismos y extienden su comunicación con amigos por medio del *Messenger*, el *WhatsApp* o de alguna red social, es decir, la tecnología ofrece al adolescente medios y espacios de interacción que han generado nuevas formas de sociabilizar entre pares.

Mucho se ha dicho sobre la relación de los adolescentes y las TIC. Debido a la actualidad e importancia del tema, varios estudiosos se han dedicado a explorar este fenómeno así como su influencia y las consecuencias que las TIC pueden generar en el adolescente. De estos estudios resaltan dos grandes posturas: la negativa y la positiva. La primera de ellas sostiene que el tiempo que los adolescentes pasan frente al televisor, la computadora o el teléfono celular es tiempo perdido o restado a la realización de actividades más tradicionales como pasear, platicar, jugar con los amigos o leer un libro; la segunda postura (más entusiasta) sostiene que los medios y su uso representan una oportunidad de acceso a la información y al conocimiento, lo que a su vez permite conocer y compartir la diversidad cultural y social.

Con el propósito de ofrecer más elementos

que den cuenta de la relación de los adolescentes con los medios de comunicación e información, Roxana Morduchowicz destaca tres posturas que dan a conocer los motivos y los usos que los adolescentes dan a las TIC:

- La primera de ellas, que se centra en los efectos producidos por los medios de comunicación e información en los adolescentes, señala que estos medios y sus contenidos condicionan el comportamiento de los jóvenes, pues son los únicos modelos de conducta para ello.
- La segunda, que se centra en el uso que los adolescentes dan a los medios, sostiene que las personas integran los medios a su vida cotidiana y que los adolescentes no son pasivos ante ellos, pues pueden elegir lo que quieren, les conviene, les interesa y los gratifica³ de los medios.
- Finalmente, la tercera se enfoca en el estudio de la relación adolescente-TIC en el contexto social, y, a diferencia de las anteriores, sostiene que la relación de los jóvenes con los medios de información y de comunicación es parte de un proceso social, y que el consumo cultural (que se da partir del uso de dispositivos tecnológicos) desempeña un papel importante en la construcción de la identidad.

De las tres posturas anteriores puede observarse que ninguna excluye a la otra, y que si bien sus enfoques son distintos, pueden complementarse. De este modo, si bien no puede negarse que los medios influyen en la vida de los adolescentes; también es válido sostener que los jóvenes eligen lo que quieren recibir de los medios y que la nueva generación de adolescentes ha hecho de

estos elementos tecnológicos parte de su vida; pero, al mismo tiempo, es importante considerar que el efecto, el uso y la forma como lo chicos se relacionan con las TIC depende y varía según cada contexto social.

Es evidente que el uso de las TIC se ha vuelto parte inherente de la vida cotidiana de los jóvenes, y por lo tanto sus manifestaciones no se encuentran exentas de las problemáticas juveniles actuales, pues los riesgos o conflictos de los adolescentes se han ido trasladando a esta nueva realidad virtual.

Entre los riesgos, Morduchowicz destaca que los adolescentes son poco conscientes y poco selectivos en cuanto a los contenidos que publican, y tienden a exponer su privacidad y a manejar con poca responsabilidad su información. Por su parte, Echeburúa resalta que en los últimos años las evidencias negativas relacionadas con el uso de las tecnologías, en particular de la Internet, ha llevado a algunos autores a proponer la existencia de un desorden o de una adicción, pero sin un consumo de sustancias de por medio.

Como se puede leer en párrafos anteriores, la esfera educativa también se ha visto penetrada por el uso de las TIC, pues los adolescentes se apoyan

en la computadora y la Internet para la elaboración de trabajos escolares y la búsqueda de información.

Y si bien la disponibilidad y el fácil acceso a la información en línea facilitan la búsqueda de contenidos, y la elaboración y construcción de nuevos conocimientos, también presentan riesgos, pues aunque los adolescentes tienen a su alcance cantidades considerables de información, ésta no siempre es de calidad ni confiable; además, los jóvenes pocas veces hacen una búsqueda, una selección o una discriminación de información y recurren a copiar y pegar los contenidos encontrados en la red sin leerlos, comprenderlos y organizarlos primero.

Los adolescentes del CCH y el uso de las TIC

Con la finalidad de ejemplificar el uso que los alumnos del Colegio le dan a las TIC en su vida cotidiana, a continuación se presentan algunos datos obtenidos en el Cuestionario de Perfil Cultural. Este instrumento fue elaborado por diferentes especialistas que, coordinados por la Secretaría de Planeación de la Dirección General del CCH,



Autora: Diana Maya Segura.

tenían el objetivo de explorar e identificar las principales características culturales que definen a los alumnos del CCH. Es, pues, un estudio de tipo exploratorio, y se aplicó durante el semestre 2013-1; lo antecedió un cuestionario piloto elaborado y aplicado en 2012. Debe, por consiguiente, tenerse presente que se trata de un instrumento en proceso de elaboración.

Para ilustrar este texto sólo se retomarán las preguntas del rubro *comunicación digital*.⁴ Contestaron el cuestionario 1,812 alumnos de entre 15 y 19 años de edad de los cinco planteles; 56 por ciento eran mujeres y 44 por ciento, hombres.

En cuanto a los bienes y servicios con que cuentan los alumnos del Colegio y, específicamente, la disponibilidad de TIC en su hogar, el documento *Población escolar del CCH ingreso, tránsito y egreso* refiere que, de la generación 2012, 84.9 por ciento posee teléfono celular y 62 por ciento cuenta con computadora; esto contrasta con los alumnos de la generación 2006, quienes a su ingreso sólo contaba con celular el 59.9 por ciento y 52.2 por ciento tenía computadora. Estos datos evidencian que ha existido un incremento en la posesión de estos dos bienes con respecto a generaciones anteriores.

- *Teléfono celular*: al preguntar a los encuestados qué uso le dan a su teléfono celular (además de hacer y recibir llamadas), 48.6 por ciento respondió que lo utilizan para enviar y recibir mensajes o *WhatsApp*, seguido de 20.6 por ciento que afirmó utilizarlo para escuchar música y finalmente 17 por ciento indicó que lo usa para navegar en Internet; es decir, predomina el uso del celular para establecer comunicación y como medio de esparcimiento. Al respecto, ciertos autores consideran que el uso del teléfono celular es

atractivo para los jóvenes porque les permite mantener comunicación continua e inmediata; asimismo, cabe señalar que la llegada del *smartphone*, o teléfono inteligente, ha permitido que los usuarios hagan de éste un dispositivo multifuncional. Morduchowicz destaca también el significado del teléfono celular en la construcción de la identidad del adolescente, pues se ha convertido en un medio para construir vínculos sociales y formas de comunicación (creando nuevos lenguajes a partir de sílabas o guiños) y ha permitido definir la identidad del propietario a partir de la personalización del dispositivo (cambiando el color de funda o protector, variar el tipo de tono e incluso utilizar su canción favorita como timbre).

- *La Internet*: en la encuesta se advierte que la conexión a Internet es una actividad que los alumnos realizan con mucha frecuencia, pues aproximadamente la mitad de los encuestados señalaron que “siempre” navegan en Internet y la mayoría de ellos se conecta desde casa, 25.3 por ciento de los encuestados señalaron que en promedio pasan tres horas diarias conectados a Internet. En cuanto al uso que le dan a la Internet destacan: la comunicación con amigos y la realización de tareas; ambas actividades con el mismo porcentaje: 31 por ciento. Destaca también que más de 70 por ciento de los jóvenes señalaron ser usuarios del Facebook y que los principales usos que dan a esta red son para mantener comunicación con sus amigos por medio del chat y enterarse de lo que los otros han publicado.

Como podemos observar en las respuestas anteriores, los usos que los adolescentes dan a las TIC

generalmente están relacionados con la comunicación y contacto con sus amigos, así como con la elaboración de trabajos académicos y tareas escolares. Es decir las TIC se han convertido para los jóvenes en un medio de comunicación y de contacto, en una forma de entretenimiento y esparcimiento, así como en un medio para la búsqueda y creación de información y aprendizaje.

El reto como institución educativa reside en fomentar el uso responsable de los dispositivos electrónicos como herramientas educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en generar estrategias innovadoras que permitan al estudiante aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser desde su nueva realidad cultural, caracterizada por una rápida y fácil producción de información. El papel del docente debe también adaptarse y convertirse en un facilitador de nuevas opciones⁵ que ayuden a los alumnos a obtener, contruir y aplicar nuevos conocimientos a partir de la integración de las nuevas tecnologías.

El presente texto no da respuesta, desde luego, a muchas de las interrogantes planteadas respecto a la relación de los jóvenes con las TIC, pero sí ofrece algunos de los elementos que la caracterizan. Estos últimos seguramente generarán más interrogantes e inquietudes acerca del tema, y espero que éstas motiven la investigación en búsqueda de respuestas que permitan entender mejor las motivaciones, el uso y las implicaciones de las TIC en los jóvenes, así como la influencia, la presencia y el uso de éstas en el quehacer educativo.

Notas

1. Son todas aquellas herramientas y programas que administran, transmiten y comparten la información mediante soportes tecnológicos; se clasifican en tres tipos: 1) las redes, que incluyen la telefonía fija y móvil, la banda ancha y la televisión por cable; 2) las terminales, que comprenden varios dispositivos de entrada y salida de

datos, como la computadora, el teléfono móvil, el televisor, el reproductor de audio y video, así como las consolas de videojuegos, y 3) los servicios, como el correo electrónico, los servicios bancarios en línea, los contenidos de audio y sonido, y los blogs o comunidades virtuales.

2. Principalmente de progesterona en la mujer y de testosterona en el hombre.
3. Desde el punto de vista de Roxana Morduchowicz, algunas de las gratificaciones que obtienen los adolescentes de los medios son escapar de la realidad, facilitar la interacción personal, generar un ambiente de relajación y/o de esparcimiento, adquirir nuevas percepciones sobre los demás y por ende de sí mismos.
4. El cuestionario está estructurado en 12 rubros: ambiente escolar, actividades físico-deportivas, actividades culturales y artísticas, comunicación digital, medios escritos, lectura, música, política, tolerancia, convivencia fuera de la escuela, noviazgo y trabajo.
5. La búsqueda de información en Internet, la elaboración de materiales a partir del uso de dispositivos móviles, compartir información y fomentar la reflexión mediante el uso de redes sociales o blogs.

Bibliografía

ÁLVAREZ, Juana María, Características del desarrollo psicológico de los adolescentes, en *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, núm 28, Granada, marzo de 2010.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, *Población escolar del CCH ingreso, tránsito y egreso*, México, CCH-UNAM, 2012.

ECHBURÚA, Enrique, Francisco Javier Labrado, y Elisardo Becoña (coords.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*, Madrid, Pirámide, 2009.

GARCÍA CANCLINI, Néstor, Francisco Cruces, y Maritza Urteaga-Castro Pozo (coords.), *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales. Prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música*, Madrid, Ariel/Fundación Telefónica, 2012.

INEGI, *Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de Información y Comunicaciones en los Hogares*, México, 2012.

MORDUCHOWICZ, Roxana, *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*, Buenos Aires, Paidós, 2008.

———, *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2012.

TERMINIELLO, Óscar, *De las tribus a las maras: adolescencia en riesgo*, Buenos Aires, Bonum, 2008.

Adolescentes: entre el consumo de medios de comunicación tecnológicos y la vulnerabilidad

JOSEFINA DÍAZ GUERRERO Y MÓNICA ADRIANA MENDOZA GONZÁLEZ

Recibido: 24-09-2013, aprobado: 12-11-2013

Resumen

Los medios de comunicación e información representan una oportunidad para conocer el mundo en el que viven las/los estudiantes; sin embargo, su uso puede también menoscabar su desarrollo integral, pues los puede colocar en situaciones de riesgo. Así, urge guiar a los estudiantes en las mejores formas de usar la tecnología en el cotidiano proceso de enseñanza aprendizaje. En este proceso la figura del docente será fundamental para evitar situaciones de vulnerabilidad.

Palabras clave: educación, vulnerabilidad, empoderamiento, medios de comunicación tecnológicos.

Abstract

The media and technology are an opportunity to know the world in which students live. Nevertheless, they may put them in a risky situation. Consequently, it's urgent that teachers guide students in the best way to use of technology in the daily process of teaching-learning. In this process, teachers' presence will be fundamental to avoid situations of vulnerability.

Keywords: education, vulnerability, empowering, technological media.

La apuesta en la educación como el medio por excelencia para la transformación de las sociedades –sobre la base del proyecto humanizador y del proceso civilizatorio– ha puesto sobre la agenda política de muchas naciones la necesidad de implementar enfoques educativos diversos que contribuyan a dicho plan. México no ha sido la excepción, se escucha en distintos espacios de la vida pública que la educación es el

ámbito privilegiado del camino hacia el progreso social y económico.

La Universidad Nacional Autónoma de México en general y el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades en particular, como uno de los bachilleratos universitarios, cuenta entre sus propósitos abrir las puertas para formar a un (cada vez) mayor número de mexicanos, contribuyendo a disminuir la injusticia, la pobreza y la exclusión. Este propósi-

to ha significado el ingreso de miles de estudiantes que viven en poblaciones de moderada o alta marginación, cerrando la brecha de exclusión educativa que representa la marginación social y fomentando la justicia social y la inclusión.

La educación que enarbolan la UNAM y el CCH se centra en formar individuos de manera



Autora: Diana Maya Segura.

integral, es decir, que sean ciudadanos críticos y participativos, profesionistas confiables y personas solidarias, responsables con su entorno, para las que no tenga cabida la discriminación por razones de raza, situación económica o preferencia sexual, entre otras.

Con todo, es importante no concebir a la UNAM ni al Colegio como islas, sino como instituciones educativas inmersas en la realidad que, en el siglo XXI, se presenta cada vez más violenta, más insegura, más alejada del humanismo y más cercana a la conveniencia superflua; realidad que hay que contrarrestar con las herramientas de la educación y de la información. Ante este panorama, resulta imperativo, para las personas involucradas en las tareas educativas y escolares, aprender a mirar e interpretar de otra forma la realidad en la que viven las/los estudiantes. Resulta imperativo en este contexto preguntarnos ¿cómo perciben ellos su formación académica?, ¿conciben a la escuela como un ámbito privilegiado que abre el camino hacia el progreso social y económico y la vía de conquista de su libertad? Veamos.

Partiendo de la idea de educación como el conjunto de técnicas para impartir conocimientos, habilidades y actitudes y, a la vez, como el conjunto de valores encaminados y expresados en las finalidades con que se imparten conocimientos, habilidades y actitudes, la escuela es donde se institucionalizan, estructuran y difunden a gran escala estas técnicas y valores; por lo que los espacios escolares siguen siendo ventanas de oportunidad para acceder a una calidad de vida cada vez mejor. Lo anterior es compartido por un significativo número de jóvenes, tal como lo muestra la Encuesta Nacional de Valores de la Juventud¹ que se realizó a 5 mil personas (de 15 a 17 años) de toda la República Mexicana; en tal encuesta encontramos la siguiente interrogante:

“Por lo que tú piensas, hoy en día, ¿vale o no vale la pena estudiar una carrera profesional?” El 93.9 por ciento de los encuestados (5 mil jóvenes) dicen que sí vale la pena estudiar.

Como vemos, formarse en una institución escolar conserva un lugar privilegiado en la lista de valores sociales, por lo que es imperativo fortalecer y potenciar sus cualidades para el empoderamiento de las y los estudiantes.

La pobreza (de ingreso económico, de protección o de entendimiento), la exclusión y la discriminación presente en los distintos ámbitos en los que se desarrollan las/los jóvenes limita el desarrollo de su autonomía y el ejercicio pleno de sus derechos. Se entiende aquí por *empoderamiento* el proceso por medio del cual se fortalecen las capacidades de confianza, visión y participación como integrante del grupo social para impulsar cambios positivos de las situaciones que los afectan, y consideramos que la escuela es clave para promover este empoderamiento, pues les posibilita los medios idóneos para desarrollar su entendimiento, su cultura, su personalidad y su identidad.

Muchas de las/los jóvenes que transitan por las aulas del Colegio tienen la esperanza² (coincidente con los resultados de la encuesta) de conseguir por medio de la escuela un buen trabajo, desarrollo profesional, un buen salario, conocimientos para un buen desarrollo personal, conocer y generar buenas relaciones, la posibilidad de viajar, tener prestigio, amigos. Consideran que la educación que reciben en la escuela los orientará y generará transformaciones sustantivas en su vida y que disminuirá situaciones de vulnerabilidad³ que limitan su desarrollo integral.

Por lo anterior, la escuela sigue siendo un factor importante de formación en donde el alumnado adquiere confianza y seguridad, gracias a lo

que van aprendiendo, razonando o practicando. Reconocemos que la escuela les puede brindar los medios para una formación humanista, científica y valoral para lograr fortaleza y entendimiento y alcanzar su desarrollo como personas, como ciudadanos críticos y creativos, responsables y libres, respetuosos y solidarios.

La escuela es el espacio en el que aprenden a ampliar sus horizontes, les abre puertas que les permiten mirar una realidad distinta de la que están viviendo y que pueden mejorarla con esfuerzo y perseverancia. Y es entonces cuando nos preguntamos: ¿cómo hacer o qué hacer, nosotros docentes, para que nuestros adolescentes, que viven muchas veces una realidad nada halagadora –en la que sufren extorsiones ellos mismos o sus familiares, discriminaciones de toda índole, prepotencia por parte de alguno de sus familiares, vecinos u otros integrantes de la sociedad–, puedan empezar a construir nuevos horizontes? ¿Cómo dotarlos de una buena información que les ayude a crear y mantener el diálogo, la racionalidad, la sensibilidad, el respeto, la amabilidad con el otro, para generar nuevos tejidos sociales de convivencia justa, solidaria, respetuosa? ¿Qué hacer para enseñarles a vivir y convivir todos como seres igualitarios, sin discriminación?

Los docentes tenemos que informarnos sobre sus vivencias y expectativas de vida hacia el futuro inmediato y mediato; conocer algunos rasgos importantes del comportamiento de los adolescentes de hoy que viven en un mundo tecnologizado y consumista. Tenemos que buscar e implementar los medios para poder crear un ambiente de cordialidad y confianza en el aula, entre todos los integrantes del grupo escolar y de toda la comunidad; tenemos que generar una comunicación y un diálogo permanentes. Escuchar y respetar a todas

las alumnas y los alumnos es de suma importancia para crear un clima de cordialidad para el aprendizaje integral y de cultura básica.

Es fundamental para ello preguntarles cuáles son sus expectativas de vida, sus inquietudes, necesidades, vulnerabilidades; interesarnos por los proyectos de vida que planean lograr como personas, como ciudadanos, como profesionistas, es de vital importancia para ellos. Por ejemplo, es importante hacerles saber que reconocemos su condición de “agentes visuales”, como dice Roxana Morduchowicz:

Las casas de los adolescentes tienen más pantallas que libros, diarios, y revistas. Todas cuentan con una televisión y seis de cada diez tienen dos o más aparatos. El 100% de los hogares tienen al menos un celular. Siete de cada diez tienen computadora, y la misma cantidad tiene lector de video. La presencia de las pantallas en las casas adolescentes creció fuertemente en los últimos años seis años.⁴

Hace 40 años padres de familia y maestros se quejaban de que los alumnos pasaban muchas horas frente al televisor, aparato que había desplazado al radio. Hoy se escucha igualmente eso, pero aumentado, porque se han creado otros medios de comunicación que se añaden al televisor, como el celular, el ipad, el ipod, etcétera.

Sin embargo, no nos hemos dado cuenta, o no queremos aceptar que esta situación la ha generado una sociedad adultocéntrica que crea, produce y compra toda esta tecnología (televisores, celulares, computadoras, reproductores de DVD y todos los aparatos que están en la vanguardia en el mercado). Debemos de preguntarnos: ¿qué camino les estamos enseñando y por qué hemos de rechazarlos cuando juzgamos que su uso del teléfono celular es excesivo?

La televisión en los años sesenta, setenta y aun en los ochenta fue una experiencia compartida por todos los integrantes de la familia, sobre todo si el aparato televisivo se instalaba en la sala de la casa y no en los cuartos de los niños, aunque los adultos de recursos de esas décadas se enorgullecían comprando varios aparatos para la recámara del hijo o la hija. A finales del siglo xx y aun en el siglo xxi la televisión sigue presente en todas las casas.

La encuesta del Imjuve nos refiere que la televisión es el medio de comunicación más visto por los adolescentes (61 por ciento); después vienen la Internet con 11.7, la radio con 5.8, y el celular con 4.3 por ciento. Nosotras consideramos, al igual que Roxana Morduchowicz, que el celular es el medio que más usan los adolescentes, aunque por lo visto no ha superado a la televisión. Esta autora dice:

Todas las casas tienen al menos un teléfono móvil. Siete de cada diez adolescentes tienen un celular propio cifra que asciende al 90% entre los de 15 y 17 años de edad. El celular –igual que la televisión– no reconoce diferencias sociales; cada año más chicos, independientemente de su condición económica, cuentan con un teléfono móvil propio.⁵

El teléfono móvil o celular se ha convertido en un apéndice de la mano, y lo traen encendido las 24 horas del día. Casi todos los adolescentes llevan el celular a la escuela y tienen la necesidad de estar conectados y comunicados (por medio de mensajes de texto), creando así una identidad juvenil. El celular fortalece su vida social y les da pertenencia a un grupo, aspectos que son importantes para ellos. Se sienten seguros, permanentemente acompañados y comunicados. ¿Pero cuán cierto es lo dicho anteriormente?

APORTES

Creemos que es una idea falsa, ya que el hecho de estar conectados todo el día no garantiza que estén comunicados. Este fenómeno de estar conectados pasa igualmente con la computadora, pues da a los jóvenes una mayor autonomía e independencia en sus consumos culturales; sin embargo, también los hace dependientes de esos medios, lo que ha originado su abuso y provocado en realidad el consumo individual y solitario de los medios y las tecnologías, lo que ha tenido como consecuencia la ausencia de comunicación.

No obstante lo anterior, reconocemos que un rasgo importante de los adolescentes es que comparten su vida social, y el celular se ha convertido en el medio idóneo para ello. Los medios de comunicación tecnológicos, como el celular o la computadora, han dado pauta para que en poco tiempo los jóvenes obtengan conocimientos de manera rápida gracias a la Internet y vayan conociendo mundos novedosos que amplían sus horizontes merced a la información que les aportan.

Gracias a estos medios de comunicación electrónicos, la forma de adquirir conocimiento es diferente de las existentes en los años setenta. Y, sin embargo, los adolescentes del siglo XXI no leen menos que los del siglo XX. El avance de estos medios de comunicación ha repercutido en las formas de consumo que los adolescentes hacen de ellos. Hoy los jóvenes están expuestos a un mayor número de horas frente a las pantallas. Pasan más horas frente a la televisión, la computadora y el teléfono móvil que las horas en su escuela. Su uso —o más bien su abuso— puede convertirse en un medio que los induzca o conduzca a hacer, pensar y escribir cosas que, si estuvieran en presencia del otro, no harían, no pensarían, no dirían y no escribirían.

Como los adolescentes se sienten seguros con esos medios electrónicos (Internet, celulares)

pueden *jugar* con ellos y poder ejercer presión o dominio sobre otros que pueden ser sujetos vulnerables, lo que puede generar violencia. La comercialización masiva de los medios de comunicación tecnológicos y digitales ha generado que su uso sea más privado, personal o solitario porque está conectado un individuo con algo que no es real, que es aparente, es virtual.

Los/las adolescentes que saben utilizar los medios electrónicos y los ven como un simple *juego*, no saben que ese *juego* cumple una función llena de sentido. Dice J. Huizinga:



Autora: Arisbeth Tinoco Ríos.

Se ha creído poder definir el origen y la base del juego como la descarga de un exceso de energía vital. Según otros, el ser vivo obedece, cuando juega, a un impulso congénito de imitación, o satisface una necesidad de relajamiento, o se ejecuta para actividades serias que la vida le pedirá más adelante, o finalmente, le sirve como un ejercicio para adquirir dominio de sí mismo.⁶

Y si se usan estos medios de comunicación tecnológicos y digitales sólo como impulso de imitación, pueden rebasar los límites de una finalidad útil y caer en el mal uso de ellos, en el abuso.

Por último, los docentes que no crecimos con estos medios de comunicación tecnológicos, electrónicos, digitales, tenemos que informarnos y entender el uso que se puede hacer de ellos y aplicarlos a la docencia. No tenemos que negarnos al uso de los medios tecnológicos, sino sacarles el mayor provecho, para lo cual hay que conocerlos y dominarlos para aplicarlos a la enseñanza-aprendizaje.

Comentamos arriba que la introducción masiva de los medios de comunicación digitales y tecnológicos ha provocado un uso más privado de ellos, más individual, pues no se necesita al otro físicamente para conversar: se usa el diálogo virtual. El uso, o mejor dicho abuso, de estos medios de comunicación ya no se hace tan sólo en el tiempo libre, pues se utilizan, sobre todo los adolescentes, en todo momento. Ellos dicen que son una gran compañía, que dan seguridad y pertenencia, pero esto ocurre en la soledad realmente porque muchas veces no conocen a su interlocutor de manera física, sino que “dialogan” con un ente virtual.

Los adolescentes generan un perfil para las redes sociales que no es genuino, aunque desde luego a ellos les gustaría ser del modo que han fantaseado, y como en las redes sociales son un tanto anónimos, pocos cibernautas conocen su perfil real. Por consiguiente, si alguien descubre

su verdadera imagen, probablemente los hará blanco de escarnios o burlas que podrían dañar su integridad. Por ello, consideramos importante orientar el uso y no el abuso de estos instrumentos tecnológicos, aplicarlos para un aprendizaje y que éste pueda ser lúdico, que su uso sea un juego para fomentar habilidades tales como saber seleccionar, investigar e interpretar información que les ayude a incrementar su seguridad, su capacidad de comunicación y su identidad, para fortalecer su integridad, su personalidad y dejar de ser vulnerables.

Notas

1. http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVAJ_2012.pdf. Encuesta Nacional de Valores de la juventud, México, Imjuve, 2012.
2. *Ibid.*. Véase “Resultados generales”.
3. En el *Plan Nacional de Desarrollo* (PND, 2010) se emplea el término de vulnerabilidad para los grupos de población que, dadas determinadas condiciones como el sexo, el origen étnico, la edad o la situación económica, no cuentan con las circunstancias mínimas que posibiliten su desarrollo integral y el acceso a servicios básicos que brindan bienestar.
4. Roxana Morduchowicz, *Los adolescentes del siglo XXI. Los consumos culturales en un mundo de pantallas*, pág. 21.
5. *Ibid.*, pág. 39.
6. Johan Huizinga, *Homo ludens*, pág. 13.

Bibliografía

http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVAJ_2012.pdf
www.plannacionaldedesarrollo.gob.mx
 BENTANCOR HARRETCHÉ, María Virginia, Empoderamiento ¿una alternativa emancipatoria?, en *Margen*, núm. 61, Montevideo, junio de 2011.
 HUIZINGA Johan, *Homo ludens*, Madrid, Alianza Editorial, 2008.
 MORDUCHOWICZ, Roxana, *Los adolescentes del siglo XXI. Los consumos culturales en un mundo de pantallas*, Buenos Aires, FCE, 2013.

¿La formación en salud es una disciplina optativa?

ALICIA LÓPEZ MONTES DE OCA, LUIS OCTAVIO LÓPEZ Y LÓPEZ, SERGIO QUEVEDO BONILLA Y JESÚS GÓMEZ TAGLE LEYVA

Recibido: 24-09-2013, aprobado: 12-11-2013

Resumen

Cuando surgió el Colegio de Ciencias y Humanidades, se propuso la materia de Ciencias de la Salud, pero terminó siendo una materia optativa que no puede abarcar de manera conveniente sus objetivos y que, además, proporciona la información a destiempo. Como los alumnos la piden continuamente debido a sus aspiraciones profesionales, se propone la creación de dos materias curriculares: una de formación básica en salud, que deberían cursar todos, y otra de carácter propedéutico, para los estudiantes que optan por licenciaturas relacionadas con la salud. .

Palabras clave: salud integral, ciencias de la salud, cultura básica.

Abstract

When Colegio de Ciencias y Humanidades was founded, the subject Health Sciences was proposed, but it became an optional subject that cannot meet its objectives properly, and which doesn't provide updated information. Students are interested in it, because of their professional aspirations. Thus, two curricular subjects are suggested: one would give a basic health education for all students, and another one would be preparatory for those who want to major in health studies.

Keywords: comprehensive health, health sciences, basic culture.

Educar es formar personas aptas para gobernarse a sí mismas, y no para ser gobernadas por otros.

Herbert Spencer

Introducción

En 1971 surge el Colegio de Ciencias y Humanidades como una nueva e innovadora opción educativa para el bachillerato universitario y, dos años más tarde, hace 40 años, se

imparte por primera vez la materia de Ciencias de la Salud.

Visionario fue, sin duda, esta propuesta curricular, resultado de serias y cuidadosas reflexiones por parte de sus autores, pues partieron de los principios de “aprender a aprender, aprender a



Autora: Melissa Hernández.

hacer y aprender a ser”, propuestos por la UNESCO, y que actualmente están presentes en la orientación educativa de la mayor parte de las instituciones de bachillerato.

Uno de los rasgos académicos fundamentales del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM es, sin duda, el haberse constituido como un bachillerato de cultura básica, general y de carácter propedéutico. Es decir, prepara al estudiante en dos vías: una de ellas es para la vida y, la otra, para ingresar a la licenciatura con las bases cognitivas necesarias para su desarrollo profesional. Además, el Colegio procura la formación intelectual, ética y social de sus alumnos, lo cual los ubica como sujetos de la cultura y de su propia educación, mediante la formación en dos métodos: el científico experimental y el histórico social, y por dos lenguajes; el del español y el de las matemáticas, como lo ha señalado José de Jesús Bazán Levy.

Como respuesta a esta demanda, se creó un paradigma curricular con nuevas asignaturas o materias en los programas de estudio, entre las cuales destaca la disciplina Ciencias de la Salud,

que es fundamental si se reconoce el contexto histórico de ese momento en nuestro país.

Quizás por sus características, la disciplina de Ciencias de la Salud se incluyó, de manera arbitraria, en el plan de estudios con carácter de optativa. Sin embargo, en el contexto histórico actual, se reconocen su doble propósito y trascendencia cognitiva. Además, en el desarrollo de habilidades y valores indispensables para la formación integral del estudiante, se ha hecho patente que el estudiante debe tener una cultura en salud que debe ser parte de la cultura básica en el bachillerato. Por otra parte, tiene más sentido actualmente la función propedéutica, ya que en el proceso de adquisición de habilidades lleva al educando a cursar con éxito en el terreno profesional las áreas químico-biológicas y las relacionadas con la salud, como Medicina, Odontología y Enfermería, entre otras.

Ambos propósitos tienen un impacto muy importante en la formación del bachiller del CCH, y por su complejidad, intención y demanda actual, es conveniente reflexionar sobre la posibilidad de crear dos materias: una de carácter básico, y

obligatoria para todos los estudiantes, que proporcione al alumno una sólida formación en los temas de salud con enfoque científico, preventivo y humanitario, de utilidad para su futuro a corto y mediano plazos, para desarrollar un estilo de vida con higiene y salud.

Así, la segunda materia sería propedéutica y se orientaría directamente a fortalecer sus habilidades en campos específicos, tales como conocer los elementos de la estructura y funcionamiento normal del organismo humano y desarrollar algunas habilidades motoras relacionadas con indicaciones técnicas e instrumentos de exploración clínica y de laboratorio, entre otras; aspectos comunes de las futuras profesiones del ámbito de la salud a las que generalmente aspiran los estudiantes que seleccionan Ciencias de la Salud.

Estudios recientes¹ indican que las motivaciones verbalizadas por los estudiantes, particularmente por los que aspiran a estudiar Medicina, se centran principalmente en la vocación de servicio y el interés por el cuerpo humano, con la intención de aliviar el dolor y el sufrimiento causados por las enfermedades. La mayoría pretende continuar su formación en una especialidad y adquirir el prestigio social del médico en el ejercicio profesional así como éxito financiero; todo lo cual lo idealizan intensamente con la convicción de entrega, sacrificio, capacidad intelectual y alto reconocimiento por la comunidad, lo que se traduce en la gran demanda que tienen las profesiones relacionadas con la salud.

Así, en 2011, el *Diagnóstico institucional para la revisión curricular del CCH* nos mostró que la carrera de Médico Cirujano es seleccionada por un número importante de estudiantes (6.9 por ciento) que están por egresar del bachillerato, pues ocupa el segundo lugar, después de Derecho (10.6 por

ciento). También encontramos que otras carreras del Área Químico-Biológica y de la Salud se encuentran entre las diez primeras carreras preferidas por los estudiantes, a saber: Psicología en tercer lugar con el 6.7 por ciento, Cirujano Dentista en quinto lugar (4.7 por ciento), Biología en séptimo lugar (4.1 por ciento) y Medicina Veterinaria y Zootecnista en décimo lugar (3.4 por ciento).

Los estudiantes de Ciencias de la Salud

La aprobación por parte del Congreso de la Unión del bachillerato como un ciclo de estudios obligatorio representa un reto para la UNAM, por lo que será necesario plantear acciones para contribuir a la universalización de este nivel educativo en el país, según lo considerado por el rector José Narro Robles en fecha reciente. Entre las acciones propuestas, están las de reforzar los programas de cuidado de la salud del estudiante, la orientación nutricional, la prevención de adicciones y la educación sexual en todos los planteles.

Especial importancia tendrán la consolidación de un sistema de autoevaluación para los alumnos –en la ENP, el CCH y el Sistema Incorporado– y el impulso a un programa de actualización para profesores de bachillerato apoyado por la creación de un centro de formación de profesores en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Igualmente, se realizará la evaluación integral de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior y se tomarán las medidas que resulten pertinentes –según lo señalado por el rector hace poco– y se desarrollarán acciones que permitan establecer la relación que se requiere entre directivos, maestros, alumnos y padres de familia.

Hoy día, Ciencias de la Salud es una materia integradora que se distingue por fomentar la multi- y la interdisciplina, además de promover la construcción de una cultura en la salud, como se

ha mencionado anteriormente. De acuerdo con los programas de estudio de la misma, el aprendizaje se centra en el alumno; procedimiento consistente en descubrir y construir significados a partir de la información y la experiencia, gracias a lo cual se convierte en un proceso activo, en el que el alumno busca su significado propio y básico.

Así, los profesores de la materia hemos tratado de desarrollar actividades que fortalezcan sus propósitos y faciliten su aprendizaje. Entre éstas destacan programas de estudio indicativos y operativos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, antologías, presentaciones PowerPoint, libros de texto y organización de eventos relacionados con la salud, entre otros. Desafortunadamente, hasta ahora han sido, en su mayor parte, esfuerzos aislados, individuales y escasamente socializados, a causa principalmente de que la mayoría participante son profesores de asignatura con una gran carga de trabajo, pues sus grupos de alumnos son muy numerosos.

Los docentes de esta disciplina nos apoyamos por lo general en la concepción de *desarrollo humano*, como un “proceso continuo a través del cual el adolescente satisface sus necesidades, desarrolla competencias, habilidades y redes sociales”. Por ello, nuestro interés se centra en una formación científica en la que el educando tiene posibilidades de plantear preguntas problema, investigar documentalmente y plantear objetivos de investigación que lo llevan a desarrollar experimentos, cuyos resultados analiza e interpreta y con los cuales puede sacar conclusiones. Así, nuestro propósito principal es la expansión de habilidades personales, tales como la capacidad de investigación científica experimental y de campo, el uso y manejo de material en el laboratorio, la comunicación oral y la escucha. Si el alumno desarrolla estas competencias, entonces es capaz de autorregularse,

de tomar decisiones y de alcanzar seguridad en sí mismo al aumentar, entre otras capacidades, las de convivencia, tolerancia y empatía, siempre a partir de un enfoque humanista y preventivo en los contenidos de higiene y salud.

En la selección de materias optativas por los alumnos del Colegio, Ciencias de la Salud ha sido siempre favorecida, pues los estudiantes consideran que su temática está muy cerca de sus necesidades, les resulta interesante y les es familiar. Esta convicción queda ratificada en los resultados de acreditación de las materias del cuarto bloque, principalmente constituido por materias del Área Histórico-Social, donde Ciencias de la Salud y Psicología, que no son del área, se ubican con el 83 por ciento de acreditados y son las más demandadas del bloque.²

Con el fin de mejorar su planeación docente, la profesora A. López-Montes de Oca aplicó a sus grupos escolares un cuestionario al inicio de los cursos, sobre sus características generales y conocimientos previos, e hizo su seguimiento durante dos ciclos escolares, obteniendo los siguientes resultados:

Los grupos escolares del CCH que cursan Ciencias de la Salud están conformados por un promedio de 50 alumnos, registrados en la lista oficial, de los cuales el 10 por ciento no asiste o deserta a los pocos días del inicio de clases; el resto de ellos concluyen los dos semestres. Aproximadamente 70 por ciento es del sexo femenino. Su edad promedio fluctúa entre los 17 y 18 años. La mayoría proviene de estratos medios de la clase media, de los que 1 por ciento trabaja como empleado. El 98 por ciento pretende estudiar una carrera del Área Químico-Biológica y de la Salud, entre las cuales sobresale Medicina, aunque actualmente se considera que la demanda ha disminuido en función de las nuevas carreras del área mencionada (Investigación Biomédica y Medicina Forense, entre otras).

APORTES

Al principio, los grupos se muestran poco comprometidos y con más inclinación hacia la diversión que el estudio, ya que sus actividades extraescolares consisten en reuniones con sus pares y asistencia a *antros*. Sin embargo, se observa que su interés crece en la medida que asisten y se van entusiasmando por la materia de manera creciente y responsable, lo cual, unido al hecho de que están por egresar del bachillerato, da como resul-

tado que el índice de reprobación en la disciplina sea mínimo, pues corresponde al 8 por ciento promedio de Ciencias de la Salud I y II, según los datos de reprobación confirmados;³ en el mismo documento, los datos más altos de acreditación los presentan Ciencias de la Salud, junto con Psicología y Derecho.

Al respecto se incluye a continuación la información correspondiente a la acreditación y repro-

Tabla 1. Acreditados, reprobados y ausentes

	Acreditados		Reprobados		No se presentaron	
Ciencias de la Salud I	4,542	79%	526	9%	672	12%
Ciencias de la Salud II	4,506	77%	413	7%	967	16%

Fuente: Secretaría de Informática/DGCCCH

Tabla 2. Asignación de pase reglamentado en el año de 2012

Asignación de pase reglamentado 2012 por rangos de promedio		
Promedio	Alumnos	Porcentaje
6.0 a 6.9	178	1.3%
7.0 a 7.9	5,166	37.3%
8.0 a 8.9	6,416	46.3%
9.0 a 10	2,084	15.1%
Total	13,844%	100%

Fuente: Secretaría Estudiantil/DGCCCH

Tabla 3. Selección de carreras

Carreras más solicitadas por los egresados en el año 2012 y 2013					
2012			2013		
Carrera	Alumnos	%	Carrera	Alumnos	%
Derecho	1,380	10.0	Derecho	1,507	10.4
Médico Cirujano	988	7.1	Psicología	1,029	7.1
Psicología	976	7.0	Médico Cirujano	987	6.8
Arquitectura	707	5.1	Arquitectura	765	5.3
Cirujano Dentista	680	4.9	Cirujano Dentista	692	4.8
Biología	516	3.7	Biología	610	4.2
Administración	492	3.6	Administración	544	3.7
Medicina Veterinaria y Zootecnia	457	3.3	Contaduría	478	3.3

Fuente: Secretaría Estudiantil/DGCCCH

bación de los estudiantes de las generaciones 2013, 2012 y 2011 durante el ciclo escolar 2012-2013, donde se puede apreciar este fenómeno.

La tabla 2 nos muestra que 46.3 por ciento de los alumnos que realizaron el trámite de pase reglamentado en 2012, obtuvieron de 8.0 a 8.9 como calificación promedio.

En la Tabla 3 se muestra que Medicina sigue estando entre las tres carreras más solicitadas por los estudiantes del Colegio; estas carreras agrupan el 24 por ciento de los alumnos egresados del Colegio.

En vista de lo anterior, es sumamente importante que todos los jóvenes que transitan por el Colegio cuenten con una sólida formación en salud brindada por una materia básica obligatoria con enfoque preventivo y humanista, denominada *Ciencias de la Salud*, durante los primeros semestres, apoyados además por los departamentos que promueven la actividad física sistematizada o las percepciones artísticas, lúdicas y culturales, cuya función de protección para la salud es innegable.

Lo anterior es de gran trascendencia, pues se ha visto, gracias a los datos de la Dirección General de Servicios Médicos de la UNAM y los que proporcionan los mismos alumnos, que a su ingreso al CCH caen con mucha frecuencia en conductas de riesgo por el desconocimiento científico actual de los factores de riesgo que enfrentan y que se traducen en embarazos inesperados, malos hábitos alimentarios, violencia y adicciones, entre otros; problemas que pueden preverse y evitarse durante su estancia en el Colegio con información oportuna por medio de las dos materias que se proponen y no esperar hasta que cursen el quinto semestre donde aparece *Ciencias de la Salud* como materia optativa, a la que sólo puede acceder un promedio de 5 mil alumnos de un total de más de

60 mil alumnos aproximadamente, que constituyen la población estudiantil del CCH, lo que significa que un gran número de estudiantes carecen de formación en salud.

La materia propedéutica se llamaría “Salud y Sociedad”, y su propósito principal será contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas y psicosociales, así como actitudes y valores que preparen a los alumnos para cursar con éxito la licenciatura.

En cuanto a los conocimientos previos, los alumnos presentan serias deficiencias sobre todo en la utilización de conceptos, pues confunden alimentación con nutrición y digestión, así como calidad con estilo de vida, por ejemplo. Asimismo, muchos tienen conocimientos erróneos sobre sexualidad y adicciones, dando por válidos muchos mitos al respecto.

También fue posible apreciar confusión en la aplicación de la metodología científica que caracteriza a las materias del Área de Ciencia Experimentales, a la que pertenecemos, pues el tipo de investigación que realizan nuestros alumnos es de campo y en la comunidad del plantel, principalmente, tarea que podría llevarse a cabo si los grupos se constituyeran con 25 o 30 alumnos. Cabe señalar la necesidad de instrumentos para el trabajo de campo, lo cual pondría en ventaja académica a los alumnos inscritos en estas disciplinas.

Es importante recalcar, por un lado, que la materia de *Ciencias de la Salud* se enfoca en el estudio del hombre como ser bio-psico-sociocultural y en los factores que inciden en el proceso salud-enfermedad, cuyos propósitos son que el estudiante valore la salud como elemento básico para el bienestar social y que reconozca que los problemas actuales de enfermedad, nutrición y drogadicción corresponden al Sector Salud. De

APORTES

allí la necesidad de impulsar disciplinas que contemplen su enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, la economía del país está sujeta a la producción que realiza una población sana como resultado del trabajo que desarrolla durante su vida. La salud es uno de los elementos constitutivos del desarrollo humano, es un derecho constitucional. Con la inversión en salud se promueve la eficiencia de los recursos humanos y, por consiguiente, la eficacia en el crecimiento económico de un país, como lo ha dicho Martuscelli.

En la actualidad el país enfrenta un gran número de problemas de salud relacionados con la mala calidad de vida de las personas desde temprana edad: el incremento notorio del estrés; el mayor consumo de drogas sociales (tabaco, drogas sintéticas y alcohol); el sedentarismo; una alimentación inadecuada, rica en grasas e hidratos de carbono; los conservadores químicos, colorantes y saborizantes artificiales. Estos factores de riesgo se traducen en patologías como esterilidad, cáncer, hipertensión o diabetes, que hoy día afectan a mayor número de niños y adolescentes.

La salud integral es la principal condición del desarrollo humano, y lo urgente es que se forme a la población estudiantil con disciplinas de Ciencias de la Salud que contemplen en sus propósitos y aprendizajes esperados contenidos temáticos que ilustren la manera de cómo cuidarla, conservarla y potenciarla, con el fin de lograr una población sana y capaz de aprender, pensar y convivir.

La salud integral se refiere al estado de bienestar ideal, el cual se logra cuando hay un equilibrio entre los factores físicos, biológicos, emocionales, mentales, espirituales y sociales, que facilitan el crecimiento y desarrollo adecuados en todos los ámbitos de la vida.

La salud es primordial para el desarrollo de las habilidades y capacidades con las que cuenta el ser humano, como individuo único, pese a las diferencias existentes entre ellos. Sin embargo, todos somos conscientes de que la salud significa estar bien, verse bien, sentirse bien, actuar bien, ser productivos y relacionarse adecuadamente con los demás.

En la actualidad se cuenta con información sobre el cuidado de nuestra salud, pero no basta



Autora: Yazmín Itzel Hernández Carranza.

la información: es necesario usarla; es decir, apropiarse de ella como respuesta a estímulos de enfermedad e higiene. Sólo de esta manera el/la estudiante cuidará exitosamente su salud y, por ende, logrará autonomía en las decisiones para prever y conservar su integridad personal.

La materia de Ciencias de la Salud tiene esa gran responsabilidad, pues nos alerta ante los factores y conductas de riesgo; además, nos enseña a fortalecer los factores protectores para cuidar la salud, pues ésta es su objeto de estudio, así como el ser humano es el sujeto de estudio de la misma. Los contenidos que se proponen para esta disciplina son: proceso de salud-enfermedad y su transición histórico-social, concepto de salud integral, unidad biopsicosocial, factores y conductas de riesgo, promoción de la salud, prevención de las enfermedades e investigación en salud, entre otros, así como favorecer el desarrollo de habilidades para la vida.

De lo anterior se desprende la importancia de que todos los jóvenes que transiten por el Colegio cuenten con una sólida formación en salud brindada por una materia básica obligatoria con enfoque preventivo, con el apoyo adicional de los departamentos que promueven la actividad física sistematizada o las actividades artísticas, lúdicas y culturales, con objeto de que el estudiante esté mejor protegido.

Por otro lado, la materia Salud y Sociedad ofrecerá una formación específica de carácter propeutético, la cual proporcionaría al estudiante los conocimientos y las habilidades necesarias para reforzar su vocación, cuyo propósito sería contribuir a un mejor desempeño en el nivel de licenciatura de los estudiantes del Colegio que aspiran a cursar la carrera de Medicina y licenciaturas afines, mediante el desarrollo de habilidades cognitivas y psicosociales sobre aspectos básicos de las

disciplinas que enfrentarán durante el primer año de las licenciaturas mencionadas, en el marco de los temas de anatomía y fisiología de los sistemas que integran el cuerpo humano, etapas del desarrollo humano, elementos de bioética y el desarrollo de habilidades motoras para la comprensión y manejo de algunos instrumentos de investigación clínica, con el fin de atender la queja permanente de las facultades de la Universidad sobre la “escasa” preparación de nuestros alumnos.

Recursos para la enseñanza y el aprendizaje

Ciencias de la Salud contó desde sus inicios con una planta de docentes multidisciplinaria (médicos cirujanos, cirujanos dentistas, veterinarios, enfermeros, biólogos, químicos farmacobiólogos y trabajadores sociales) que procuraron practicar la interdisciplina, característica que se esperaban en este nuevo modelo de bachillerato. Esto no se concretó por la ausencia de programas institucionales de formación para los profesores de Ciencias de la Salud. El perfil actual del profesor sólo contempla a médicos cirujanos y cirujanos dentistas.

Por supuesto que, lógicamente, debido a que es una materia optativa, el número de profesores es aproximadamente de 50, de los cuales 10 son de carrera. Sin embargo, aunque con diferente visión, tratamos de unificar conocimientos básicos y formamos un seminario en el que produjimos diversos materiales de apoyo e investigaciones, si bien cada profesor lo hizo también de manera individual. Desafortunadamente no hubo una socialización adecuada y la mayoría de nosotros trabajamos de manera independiente, a pesar de que en 1996 se logró contar con un programa institucional y cuatro horas/semana/mes.

Actualmente en el Plantel Oriente se imparte un curso extracurricular propedéutico para la carrera de Medicina, mediante un proyecto Infocab a 200 alumnos y con otro proyecto interplanteles PAPIME estamos elaborando un libro de texto para Ciencias de la Salud I, como respuesta a la revisión de necesidades de la materia del seminario mencionado.

Conclusiones

- Ciencias de la Salud es una materia innovadora, con carácter multi- e inter disciplinario, cuyo objeto de estudio es la salud integral y el sujeto de estudio el ser humano.
- Su enfoque es flexible, preventivo y humanista.
- Su reconstrucción deberá considerarse como una materia de formación básica para todos los estudiantes.

Propuestas

- Instrumentar otra materia, Salud y Sociedad, que atienda la formación propedéutica para los estudiantes que aspiran a carreras del Área Químico-Biológica y de la Salud, con base en la constante y creciente demanda estudiantil.
- Los profesores de la materia podrán ser partícipes en los proyectos y actividades que organice la institución y que tengan relación con la salud.
- Es conveniente desarrollar un programa de formación específico para los docentes de Ciencias de la Salud.
- Adecuar el número de alumnos por grupo, igual que el de las disciplinas del Área de

Experimentales: Física, Química y Biología.

- Actualizar y adecuar el diseño y adquisición de material didáctico. Implementar aulas con equipo electrónico *ad hoc* con los contenidos de ambas materias.

Notas

1. Laura Elena Trujillo Olivera et al., *Estudiar Medicina: entre la realidad y la fantasía*.
2. *Diagnóstico institucional para la revisión curricular*.
3. Lucía Laura Muñoz Corona, *Informe sobre la gestión directiva de 2012-2013*.

Bibliografía

- PASQUALINI, Diana, y Alfredo Llorens (comps.), *Salud y bienestar de los adolescentes y jóvenes: una mirada integral*, 1a ed., Buenos Aires, OPS/OMS, 2010.
- ÁVILA, R. J. et al., *Prontuario de acreditación, deserción, reprobación. Ciencias Experimentales*, México, UNAM-CCH, 2012.
- DELORS, Jacques, "Los cuatro pilares de la educación", en *La educación encierra un tesoro*, México, El Correo de la UNESCO, 1994.
- Diagnóstico institucional para la revisión curricular*, México, UNAM-CCH, 2011.
- LÓPEZ Y LÓPEZ, D. A., *Una década del perfil de ingreso al CCH: de la generación 2001 a la 2011*, México, UNAM-CCH, 2012.
- MUÑOZ CORONA, Lucía Laura et al. (coords.), *Población estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012*, México, UNAM-CCH, 2012.
- NARRO ROBLES, José, *Programa de trabajo para la UNAM 2011-2015*, México, UNAM, 2011.
- Plan de estudios actualizado*, México, UNAM-CCH, 1996.
- Propuesta de la Comisión Especial Examinadora a partir del análisis del Documento base para la actualización del plan de estudios. Documentos para la discusión de la comunidad del CCH, mayo de 2013.
- TRUJILLO OLIVERA, Laura Elena et al., "Estudiar Medicina: entre la realidad y la fantasía", *Espacio i+D, Revista Digital de la Universidad Autónoma de Chiapas*, año 2, núm. 2, vol. II, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 2011. <http://www.espacioimasd.unach.mx/articulos/volII/estudiar_medicina_entre_la_realidad_y_la_fantasia.php>

La escritura: gustos y disgustos de nuestros estudiantes

ESPERANZA LUGO RAMÍREZ

Recibido: 25-09-2013, aprobado: 07-11-2013

Resumen

Este documento expone los resultados de un proyecto de investigación cuyo objetivo consiste en conocer cuáles son las representaciones que un grupo de estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Azcapotzalco, de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, manifiesta en relación con la escritura, y cómo dichas representaciones se vinculan a su práctica escolar.

Como resultado principal se encontró que estos jóvenes consideran que la escritura es importante para la vida cotidiana, aunque desconocen la función epistémica de esta práctica académica.

Palabras clave: Escritura, comunicación, representaciones, significados, cultura escrita, escuela.

Abstract

This document discusses the results of a research project whose aim was to find out the representations expressed by a group of students from the Colegio de Ciencias y Humanidades, campus Azcapotzalco, regarding writing, and how these representations are linked to their educational practice.

One of the main outcomes of this project was that they feel that writing is important for everyday life. However, they are unaware of the epistemic role this academic practice has.

Keywords: Writing, communication, representations, meanings, written culture, school.

Introducción

Hoy en día consideramos que la cultura escrita es un fenómeno universal; sin embargo, existen lugares en el mundo en los cuales las personas no aprenden a leer ni a escribir durante su infancia, ni siquiera en la edad adulta,

porque no son actividades relacionadas con la supervivencia o el sentido práctico de sus realidades.

Lengua y pensamiento se unen en una relación indisoluble, muchas veces cristalizada en la práctica de la escritura; gracias a ello, ésta se constituye como una herramienta cognitiva, pues genera y organiza el saber. Por otro lado, la escritura es



Fuente: <http://www.sxc.hu>

una forma de cohesión social y una manifestación de las desigualdades sociales; exhibe las diferencias establecidas de inicio por la clase social, y perpetúa las jerarquías, pero también se proyecta como un instrumento de liberación e igualdad.

La escuela es el lugar que formalmente se encarga de alfabetizar a las personas, fijar parámetros y legitimar aprendizajes. Pero, a todo esto, ¿qué dicen los estudiantes?, ¿cómo significan la escritura, ya como proceso general, ya como actividad particular?, y ¿qué uso fáctico hacen de ella? Identificar los puntos de contacto entre las producciones escritas elaboradas por nuestros estudiantes y la interpretación que ellos mismos manifiestan con respecto a su propio proceso de escritura, emerge como una necesidad imperiosa para la educación actual.

Marco teórico

La representación se conforma por significados conceptuales, formas imaginales, lenguaje y ele-

mentos lógicos, que organizan la experiencia y dan sentido a la vida. Las representaciones son usadas por las personas en el mundo inmediato y cotidiano para interpretar la realidad concreta. Así, cumplen una función cognitiva, dado que por medio de ellas se integra información nueva a la estructura mental.

La escritura es un sistema semiótico, puesto que está integrada por signos significantes; éstos representan referentes del mundo objetivo o abstracto, y generan significados y conductas en los usuarios.

Pero la escritura no es sólo una herramienta para la comunicación; es también una actividad epistémica fundamental porque, además de poner en juego estrategias cognitivas de creciente complejidad, el individuo construye conocimiento para sí y para otros. En otras palabras, es un ejercicio mental en el que se plantea aquello que se sabe y se indaga aquello que se desconoce, lo cual origina una reformulación del referente en la estructura cognitiva.

Algunas de las actividades mentales que se realizan al escribir son las siguientes: definición de un propósito, prefiguración de un lector, búsqueda y discriminación de información pertinente, resolución de un problema retórico (el cómo decir), jerarquización de ideas, organización y cohesión sintáctico-semántica del contenido, etcétera. La escritura es, pues, un saber inconcluso que se aprende cada vez que se practica, y un saber determinado por el contexto y la disciplina en los que se desarrolla.

Metodología

Este proyecto se ubica en el paradigma interpretativo de la investigación educativa, mediante el cual se comprende el fenómeno educativo y la escritura como realidades complejas que se construyen singular y socialmente. En este sentido, la búsqueda de conocimiento en torno a este fenómeno se centra en el estudio y la comprensión del significado que los sujetos asignan a sus acciones, y no necesariamente a la consecución de explicaciones de tipo causal.

El objetivo de esta investigación, por lo tanto, es lograr un acercamiento a las representaciones manifestadas por un grupo de individuos en torno al agrado o desagrado que la escritura les representa, y relacionar dicha representación con su práctica escolar.

El acercamiento al referente empírico se llevó a cabo con una metodología cualitativa y cuantitativa con un enfoque multimétodo, orientación que nos permite aproximarnos al fenómeno por medio de una doble vía: la aplicación de dos estrategias didácticas y de una encuesta, cuyo instrumento es un cuestionario. El tratamiento de los datos se realizó mediante un reporte de la ex-

periencia, así como mediante el uso de estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes). La muestra estuvo integrada por 46 alumnos del grupo 221 del TLRID II, del CCH Azcapotzalco, en el ciclo 2012-II, turno matutino.

Uno de los propósitos generales del TLRID II consiste en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos, por medio de la elaboración y reelaboración de textos con apego a modelos. Para ello, la distinción y el uso de secuencias discursivas, tales como la narración y la descripción, y la recurrencia a la paráfrasis como forma de interpretación de un texto ajeno, son actividades fundamentales, favorecidas por el reconocimiento de categorías y funciones gramaticales de la lengua española.

Las estrategias didácticas tienden a lograr fines de aprendizaje con base en el enfoque comunicativo, cuya intención primordial es el uso de la lengua. Las habilidades intelectuales esenciales para las actividades diseñadas son lectura, escritura y oralidad.

Resultados generales

La estrategia 1 tenía como propósito último la reconstrucción de un texto a partir de un modelo literario. En general los alumnos disfrutaron esta actividad, desarrollándola en un ambiente festivo y hasta escandaloso; recuperaron fragmentos de su infancia reciente (los cuentos infantiles) y escucharon con atención los relatos de sus compañeros.

La estrategia 2 pretendía también la reconstrucción de un texto, esta vez explicativo, a partir de una paráfrasis. Se eligió un artículo cuyo tema fuera cotidiano y jocoso (el papel de baño), así que durante la lectura del mismo los alumnos mos-

Estrategia 1. Propósito: Utilizará recursos de la escritura en la elaboración y reelaboración lúdica de textos, para iniciarse en un manejo más fluido de la lengua y asumir una mejor disposición hacia la escritura

Tiempo: cuatro horas.

Aprendizajes	Estrategias	Temáticas
<p>Formula caracterizaciones de personajes y estilo narrativo.</p> <p>Identifica categorías gramaticales y las usa para dar un sentido al texto.</p> <p>Reelabora textos imitando la estructura narrativa de un modelo.</p>	<p>El profesor presenta un relato en verso, con rima, mezcla de personajes de cuentos célebres y final inesperado (<i>Los tres cerditos</i>, de Roald Dahl).</p> <p>Los alumnos describen a los personajes y caracterizarán el estilo y forma del relato.</p> <p>Los alumnos reconocen la función gramatical del verbo y su importancia en el relato.</p> <p>Los alumnos reelaboran el texto eligiendo nuevos personajes y diferentes conflictos, respetando la estructura de la narración original.</p> <p>Los alumnos exponen oralmente el nuevo texto.</p>	<p>Enunciación en tercera persona</p> <p>Narración</p> <p>Verso y rima</p> <p>Personajes</p> <p>Conflicto</p> <p>Categoría gramatical: verbo</p>

Estrategia 2. Propósito: Utilizará recursos de la escritura en la elaboración y reelaboración lúdica de textos, para iniciarse en un manejo más fluido de la lengua y asumir una mejor disposición hacia la escritura.

Tiempo: cuatro horas.

Aprendizajes	Estrategias	Temáticas
<p>Emplea la lectura analítica para obtener una comprensión más precisa del texto.</p> <p>Reconoce la estructura y la función del párrafo en un escrito.</p> <p>Realiza operaciones textuales de paráfrasis en un trabajo escolar.</p>	<p>El profesor presenta un texto expositivo (<i>La verdadera historia del papel de baño</i>, de Luis Fernández-Veraud).</p> <p>Los alumnos distinguen las características de un texto expositivo.</p> <p>Los alumnos, a partir de la paráfrasis, reducen el texto tomando en cuenta el tema y los elementos que lo desarrollan.</p> <p>Los alumnos presentan oralmente el nuevo texto.</p>	<p>Estructura y función de un texto expositivo</p> <p>Inicio, desarrollo y cierre</p> <p>Idea central, ideas secundarias</p> <p>Paráfrasis</p>

Sondeo. Para recolectar datos en torno al sentido de la escritura para los estudiantes, se aplicó un cuestionario de tres preguntas abiertas.

1. ¿Qué es lo que más te gusta de escribir?

Respuestas	Absoluto	Relativo
Expresar lo que piensa o siente	15	32%
Crear	10	21%
Señala algún tipo de texto o género		
Lírico: poemas, canciones, frases	9	19%
Narrativo: cuentos, historias	5	10%
Personal: diario, reflexiones	6	13%
Interpersonal: cartas, recados, mensajes	4	8%
Almacenar ideas	2	4%
Corregir/modificar	1	2%
Enriquecer el aprendizaje	1	2%
Nada	1	2%

2. ¿Qué es lo que menos te gusta de escribir?

Respuestas	Absoluto	Relativo
La ortografía	9	19%
Señala algún tipo de texto o género: Resumen, síntesis, ensayo, texto expositivo	8	17%
Señala un tema en específico: Química, noticias	7	15%
Es cansado	4	8%

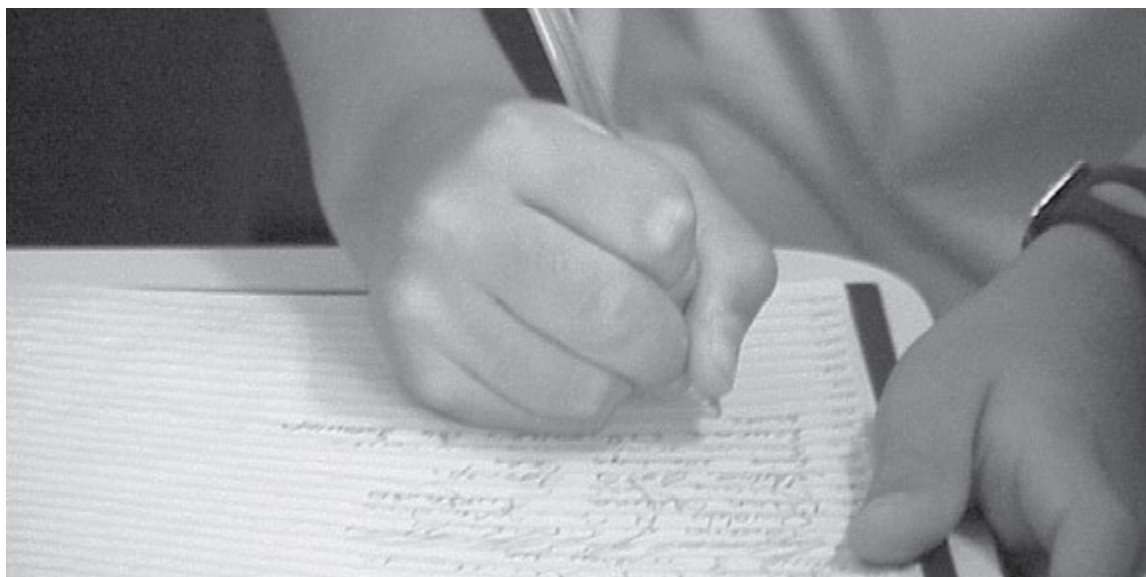
Sondeo. Para recolectar datos en torno al sentido de la escritura para los estudiantes, se aplicó un cuestionario de tres preguntas abiertas.

1. ¿Qué es lo que más te gusta de escribir?

Respuestas	Absoluto	Relativo
Es difícil	4	8%
Es tedioso o aburrido	3	6%
Nada	5	10%

3. ¿Opinas que es importante saber escribir?, ¿por qué?

Respuestas	Absoluto	Relativo
Sí, para comunicarse	25	54%
Sí, por desarrollo personal	6	13%
Sí, para la vida cotidiana	5	10%
Sí, para el aprendizaje	4	8%
Sí, para el trabajo	2	4%



Fuente: <http://www.sxc.hu>

traron agrado. Sin embargo, la tarea de parafrasear el texto, respetando una estructura formal y, sobre todo, sujetándose a la función referencial, les resultó tediosa y forzada, a juzgar por el distinto ánimo con que realizaron esta actividad, y el poco o nulo interés en exponer su texto ante el grupo o escuchar a sus compañeros.

Discusión

Estos resultados coinciden con las respuestas a las primeras dos preguntas del sondeo. Los estudiantes dicen preferir escribir textos de orden artístico-literario (líricos y narrativos) a elaborar producciones escritas relacionadas con las palabras: síntesis, resumen, ensayo, etcétera. En otros términos, les gusta escribir para expresar lo que sienten o piensan, y para desarrollar su creatividad, pero no les resulta atractivo hacerlo para una tarea académica. Éstos son algunos testimonios al respecto:

...expreso lo que siento y me siento bien.

Lo que más me gusta es que siempre puedes crear cosas nuevas y que siempre llegas a la conclusión de que todos creamos nuevos mundos.

...al escribir puedo plasmar cómo me siento y posteriormente leerlo y recordarlo.

Resulta preocupante, o al menos inquietante, que para nuestros estudiantes sea desagradable escribir con fines académicos, dado que la escritura de resúmenes, ensayos, síntesis y demás, al igual que la lectura, son dos de las prácticas escolares que se realizan con mayor frecuencia en el bachillerato e incluso en la trayectoria educativa posterior. En este sentido, parece imprescindible un proceso de sensibilización acerca de la importancia de estas actividades para el aprendizaje y el desempeño escolares.

Son pocos los jóvenes que señalan un vínculo entre aprendizaje y escritura. Al parecer, los alumnos de este grupo no consideran a la escritura como una actividad epistémica de gran relevancia

para la adquisición y transformación del conocimiento individual y colectivo; en su mayoría, la consideran sólo como un medio de expresión y comunicación.

Otro resultado destacable es el señalamiento en torno a los lineamientos ortográficos como uno de los principales aspectos que a los jóvenes les desagradan de la escritura. Testimonios como “se debe escribir correctamente” o que la escritura “tiene muchas reglas y un buen texto las debe seguir”, ponen en evidencia el semblante normativo que ha caracterizado la enseñanza al respecto en la escuela.

Resulta preocupante, o al menos inquietante, que para nuestros estudiantes sea desagradable escribir con fines académicos

Desde luego que la ortografía es una cualidad intrínseca de la escritura; sin embargo, enfocarse en ella implica ignorar el nivel profundo de esta práctica, relacionado con la sintaxis, con el proceso de creación (planeación-redacción-revisión) y con la intención interlocutiva del autor. La coherencia, es decir, aquello que le da sentido y orden lógico a un texto, es una de las propiedades más importantes en la cual debemos centrar nuestra atención.

El lenguaje, como capacidad de simbolización, es una entidad abstracta que exige el desarrollo de estrategias cognitivas superiores. Cada texto es di-

ferente, debido a lo cual la escritura es una práctica que se aprende de manera constante e infinita, no de una vez y para siempre. Es comprensible, entonces, que los jóvenes la cataloguen como una actividad difícil y cansada. Su ejercicio, sin embargo, es uno de los pilares de la cultura básica.

Observar de manera constante el significado y la importancia que los estudiantes adjudican a la escritura, eventualmente nos permitirá tejer redes de sentido que harán posibles nuevos ambientes educativos.

Bibliografía

- ALBERT, María José, *La investigación educativa. Claves teóricas*, Madrid, McGraw-Hill, 2007.
- CAMPOS, Miguel Angel, y Sara Gaspar, “Representación y construcción de conocimiento”, en *Perfiles Educativos*, núm. 83/84, enero-junio 1999, pp. 27-49.
- CHARTIER, Anne Marie, *Enseñar a leer y escribir*, México, FCE, 2005.
- DAHL, Roald, *Cuentos en verso para niños perversos*, Madrid, Altea, 1987.
- FERNÁNDEZ VERAUD, Luis, “La verdadera historia del papel de baño”, en *Algarabía*, año IX, noviembre-diciembre, México, 2006, pp. 70-74.
- LOMAS, Carlos, *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, 1998.
- MEEK, Margaret, *En torno a la cultura escrita*, México, FCE, 2008.
- UNAM, *Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*, México, UNAM, 1996.

La vida cotidiana como práctica de aprendizaje en los alumnos del CCH

GABRIELA SILVA MORALES

Recibido: 25-09-2013, aprobado: 07-11-2013

Resumen

En los últimos años se ha incrementado notablemente la preocupación de los profesores por abordar el problema del aprendizaje y del conocimiento desde la perspectiva de la participación activa de los alumnos. En este contexto, se hace cada vez más necesario que los estudiantes mejoren sus potencialidades mediante una educación que trascienda las aulas y les permita a los jóvenes¹ resolver situaciones cotidianas; es decir, que ellos sean capaces de auto-dirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida cotidiana.

Palabras clave: educación, vida cotidiana, estudiante, aprendizaje, cultura.

Abstract

In recent years teachers are increasingly concerned to address the problem of learning and knowledge from the perspective of the active participation of students. Thus, it is necessary to improve their potential in order to build a better quality learning that transcends the classroom and allows young people to solve everyday situations. In other words, one must ensure that students are able to direct their learning themselves, and transfer it to other areas of their everyday life.

Keywords: education, everyday life, student, learning, culture.

El bachillerato brinda educación a jóvenes que oscilan entre 15 y 19 años de edad, “momento muy especial de transición entre la infancia y la edad adulta en la que se procesa la construcción de identidades y la incorporación de una vida social más amplia”.² En esta etapa se desarrolla la mayor parte de las potencialidades en los alumnos; es cuando los jóvenes empiezan a tomar conciencia de su entorno y a ser empáticos en

sus relaciones sociales más próximas, como ocurre en la escuela.

Uno de los objetivos de la escuela es enseñar a pensar y enseñar saberes científicos. Muchos profesores consideran que incluir el análisis de lo cotidiano equivale a transmitir contenidos con poco valor. Sin embargo, trabajar con anécdotas más pequeñas significa abrir oportunidades para los aspectos más creativos del pensamiento; poner

distintos elementos conceptuales al alcance de los alumnos que viven en una sociedad tan fluctuante como la actual, y significa brindarles nuevas herramientas de enseñanza-aprendizaje.

Una manera de mejorar la adquisición de aprendizajes es precisamente utilizar la vida cotidiana como recurso didáctico. Pero ¿qué es la vida cotidiana? En palabras de Agnes Heller:

La vida cotidiana es la vida de todo hombre; la vive cada cual sin excepción alguna, cualquiera que sea el lugar que le asigne la división del trabajo intelectual y físico, es la vida del hombre entero; con todos los aspectos de individualidad, y de su personalidad.³

Así pues, la vida cotidiana son las vivencias diarias repletas de significados e intereses, es una serie de comportamientos que permiten crear una red personal de caminos por los cuales diariamente se transita y en la cual se construyen las relaciones sociales.

La inclusión de lo cotidiano⁴ como recurso didáctico de enseñanza-aprendizaje permite que los alumnos puedan vincular más fácilmente sus vivencias con los aprendizajes escolares. De esta manera, ellos mismos pueden aprender determinados contenidos temáticos propuestos en cualquier plan de estudios. Y con ello responder una serie de preguntas que se hacen con referencia a la utilidad de ciertos temas: ¿para qué me va a servir esto?, ¿para qué necesito aprender esto si no sé cuándo lo voy a usar?

Las teorías vinculadas al quehacer del análisis del aprendizaje significativo dentro y fuera del aula, como la del “aprendizaje situado”,⁵ dan cuenta de la importancia de vincular la vida cotidiana al aprendizaje escolar, porque éste surge de la participación activa de las personas en prácticas sociales; de ahí que las competencias básicas

requieran la realización de tareas insertas en el ámbito social.

Este tipo de teorías afirman que el aprendizaje realmente significativo del alumno es posible al vincular las situaciones concretas de la realidad cotidiana con las que viven dentro de la institución educativa. Por el contrario, la falta de aprendizajes significativos en la escuela reside en la consideración de que la escuela se encuentra alejada de la cotidianidad del alumno. De esta manera las herramientas conceptuales, cualesquiera que éstas sean, sólo pueden entenderse plenamente mediante su utilización práctica en el análisis y la comprensión de problemas reales y dentro de la cultura en la que tienen significado.

Así, en la escuela, el alumno se pone en contacto con los conceptos abstractos de las distintas asignaturas que cursa, pero

sin referencia concreta a su utilidad práctica y al margen del contexto no percibe su sentido funcional como herramientas útiles para comprender la realidad y diseñar propuestas de intervención y por lo tanto de construir un mejor futuro.⁶

El estudiante aprenderá lo necesario para sobrevivir en la escuela; pero lo verdaderamente importante es que él tome parte en forma activa en los campos del saber de su cultura y entorno.⁷ Así, cuando la estructura académica y social de la escuela ofrezca un contexto de vida e interacciones, educativo en sí mismo, por ser importante y pertinente y por estar relacionado con el contexto social, el aprendizaje como proceso de apropiación podrá ser más significativo para el alumno.

Como se sabe,

la sociedad vive en una crisis climática, social, financiera, económica, por mencionar algunos aspectos

tos, y no con pocos ciudadanos en situaciones críticas de salud, empleo, vivienda y educación. Ante esto, la educación es pertinente porque contribuye a formar a las nuevas generaciones de individuos que participarán en la sociedad de manera consciente y responsable, y que les tocará enfrentarse a un sinnúmero de problemáticas que tendrán que resolver de la manera más positiva para lograr una sociedad más justa.⁸

Es por tal razón que la Universidad Nacional Autónoma de México, en un esfuerzo por adaptarse a las necesidades contextuales de la sociedad, responde a las exigencias y necesidades de esta sociedad. Específicamente en el bachillerato universitario, el Colegio de Ciencias y Humanidades busca preparar al estudiante para que pueda afrontar los retos profesionales y humanos que se le presentan y presentarán en su vida diaria.

Es por ello que se hace hincapié en vincular los contenidos de aprendizajes de las asignaturas con elementos de la vida cotidiana, ya que por medio de éstos se podrán formar alumnos más conscientes de su realidad para que puedan actuar en sociedad y estén dispuestos a colaborar con los demás, así como a valorar, respetar y comprender su cultura y comprender la importancia de la di-

La inclusión de elementos de carácter cotidiano permite que los estudiantes puedan vincular más fácilmente sus vivencias con los aprendizajes

versidad social que existe en el país y en el mundo, con el fin de que sean sujetos comprometidos con el mejoramiento de su entorno social.

Un ejemplo concreto de cómo utilizar la vida cotidiana como práctica de aprendizaje se presenta en el campo de la historia: trabajar con herramientas de la vida cotidiana en la enseñanza de la historia significa, entre otras cosas, que el estudiante aprenda a analizar críticamente la información (sea sobre el pasado o sobre su propio presente) y que aprenda a valorar dicha información, a identificar las faltas e inexactitudes y a saber cómo superirlas o a rebasarlas en ocasiones.

La inclusión de elementos de carácter cotidiano permite que los estudiantes puedan vincular más fácilmente sus vivencias con los aprendizajes que requiere la asignatura, tales como categorías, conocimientos conceptuales, conocimientos procedimentales, conocimientos actitudinales, habilidades de dominio, entre otros.⁹

Un ejemplo de conocimiento actitudinal basado en el uso de la vida cotidiana es trabajar con fuentes que describan el comportamiento social de determinada época y que permitan contrastarlo con la vida actual del estudiante (continuidad-histórica). El profesor le brinda al alumno un pequeño fragmento que contiene palabras de una partera al nacer un niño mexicana. Si es varón, menciona las grandes habilidades que tendrá como guerrero y defensor de su cultura; si es mujer, dice un discurso más pequeño en el cual anuncia que será la que cuide del hogar. Este ejemplo ayuda a los jóvenes a observar el lugar social que tenían el hombre y la mujer en la sociedad nahua y les posibilita reflexionar acerca de la continuidad histórica del papel que representan los géneros ayer y hoy. Así la partera mexicana dice en el momento del nacimiento:

...hijo mío muy amado...Sábeta y entiende que no es aquí tu casa donde has nacido, porque eres soldado y criado...tu oficio es dar de beber al sol con

sangre de los enemigos, y dar de comer a la tierra, con los cuerpos de tus enemigos... mujer, "habéis de estar dentro de tu casa como el corazón dentro el cuerpo...habéis de ser la ceniza con la que cubre el fuego del hogar.¹⁰

Este fragmento se puede trabajar con preguntas de reflexión, tales como si los padres actuales prefieren que sus hijos sean hombres y mujeres, y ¿por qué?; o puede analizarse utilizando la historia oral mediante una entrevista a sus abuelos, preguntándoles si saben lo que se decía cuando las personas se enteraban de que un recién nacido había sido niño o niña.¹¹ De este modo trabajan valores como el respeto, la tolerancia, la aceptación y la convivencia de género.

En esta misma línea, es de vital importancia hacer hincapié en la formación de una conciencia histórica, es decir, que el alumno adquiera la autoconciencia de que es un ser temporal creador de la historia y de su propia historia; eso se puede lograr si se toma como alternativa el uso de aprendizajes relacionados con la vida cotidiana, ya que éstos permiten desplegar abstracciones propias del saber, facilitan el establecimiento de relaciones entre hechos o acontecimientos que llevarán a la búsqueda de información y a la elaboración de conclusiones.

De esta manera, podemos finalizar diciendo que enseñar tomando como base la vida cotidiana como metodología de la historia, tiene grandes posibilidades de aceptación en el alumno y grandes resultados en los aprendizajes. Así, lo cotidiano proporciona una dimensión de lo espacial y temporal del acontecer humano al tomar al hombre como protagonista, sujeto y objeto de cambio; pero al mismo tiempo proyecta las anécdotas de la sociedad y la manera de vivirlas como parte de sus experiencias, en el ambiente de la familia, de la co-

munidad, de la región, del barrio, de la ciudad o de una nación. Los hechos de la vida cotidiana no son datos a relatar o a memorizar, sino que se convierten en excelentes recursos para comprender procesos, estructuras o épocas de una sociedad a otra.¹²



Autora: Diana Maya Segura.

Enseñar por medio de la vida cotidiana ofrece una gran cantidad de oportunidades que, si se aprovecharan mejor, podrían enriquecer las reflexiones sobre la educación, gracias a lo cual podría relacionársela con la ciencia y el arte para contribuir a formar individuos críticos de su realidad circundante.¹³

Si se utiliza la vida cotidiana como práctica de aprendizaje en el aula, el alumno podrá tener un marco de referencia en el cual desarrolle conocimientos, habilidades y actitudes del pensamiento que le permitan adquirir interés hacia el conocimiento, el saber y su entorno, sabiendo que ninguno de ellos se puede comprender por separado. La relevancia del análisis de la cotidianidad en el aula posibilita a los distintos sujetos de aprendizaje enfrentar su vida diaria y mejorarla. Así, al alumno se le dota no sólo de información, sino de experiencias y reflexiones que le permitirán tener mayores elementos para resolver los problemas, sea de manera personal o en el ámbito de la repercusión social.

Notas.

1. El término *juventud* tiene muchas connotaciones, pero podemos decir que es la etapa que se ubica entre la infancia y la adultez; en ocasiones este término se utiliza para designar a adolescentes que oscilan entre los 15 y los 18 años de edad, y este término varía de una cultura a otra.
2. Definición que la Organización de las Naciones Unidas otorga al concepto de *juventud*.
3. Agnes Heller, *Historia y vida cotidiana*, pág. 39.
4. Entendido como el dominio en el cual las personas ejercen su comportamiento rutinario.
5. José Antonio Castorina (comp.) *Psicología, cultura y educación, perspectivas desde la obra de Vigotsky*, pág. 243.
6. Ángel Pérez Gómez, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, pág. 273.
7. *Ibid.*, pág. 274.
8. Propuesta de la Comisión Especial Examinadora a partir del Documento Base para la actualización del Plan de Estudios. Documento para la discusión de la comunidad del CCH, pág. 23.

9. Andrea Sánchez Quintanar, *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia*, pág.150.
10. Soustelle Jaques, *La vida cotidiana en vísperas de la conquista*, México, FCE, 2010 pág. 167.
11. Todavía en la década de 1940 se hacía esta distinción entre los recién nacidos por parte de las familias mexicanas. Si nacía hombre se comentaba: “¡qué bueno, muchas felicidades, gracias a Dios!”; si era mujer, “ahhh, pobrecita, va a sufrir mucho”. Con esto se observa que socialmente ya estaban predestinados los roles para cada género.
12. Gabriela Silva Morales, *La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana. Una propuesta psicopedagógica para la asignatura de Historia de México I*.
13. Raúl Rojas Soriano, *Apuntes de la vida cotidiana; una interpretación sociológica*, pág. 23.

Bibliografía

- CASTORINA, José Antonio (comp.), *Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vigotsky*, Buenos Aires, Noveduc Libros, 2004.
- DÍAZ BARRIGA, Frida, “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato”, en *Perfiles*, núm. 82, octubre diciembre, México, IISUE-UNAM, 1998.
- HELLER AGNES, *Historia y vida cotidiana: aportación a la sociología socialista*, Barcelona, Grijalbo, 1972.
- KIMMEL, Douglas C., Irving B Weiner, *La adolescencia: una transición del desarrollo*, Barcelona, Ariel, 1998.
- PÉREZ GÓMEZ Ángel, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata, 1999.
- ROJAS SORIANO, Raúl, *Apuntes de la vida cotidiana; una interpretación sociológica*, México, Plaza y Valdés, 2001.
- SILVA MORALES, Gabriela, *La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana. Una propuesta psicopedagógica para la asignatura de Historia de México I*. Colegio de Ciencias y Humanidades. Tesis para obtener el grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior- campo disciplinario en Historia, FFyL-UNAM, 2013.

La juventud mexicana. Una radiografía de su incertidumbre

De Pedro José Peñaloza

MAHARBA ANNEL GONZÁLEZ GARCÍA

En el Colegio de Ciencias y Humanidades es de gran interés analizar y reflexionar sobre los jóvenes por ser éstos el objetivo primordial de la práctica docente. Los profesores del CCH están en actualización permanente y en formación continua para comprender las características de esta etapa por la que atraviesan sus alumnos. Estos adolescentes, cuando ingresan al Colegio, tienen entre 14 y 15 años, y, tras su formación en las aulas del CCH, egresan cuando ya tienen entre 17 y 18 años. Así también, durante su estancia en el bachillerato, se enamoran, comienzan a ejercer su sexualidad, señalan a sus amigos y/o a su pareja como las personas más importantes en sus vidas, conocen éxitos y fracasos y definen sus metas y los mecanismos por medio de los cuales determinarán su egreso de nuestra institución, entre muchas otras características.

Debido a lo anterior, en *Eutopía* recomendamos el texto *La juventud mexicana. Una radiografía de su incertidumbre*, de Pedro José Peñaloza, publicado por la editorial Porrúa y prologado por el rector de nuestra Universidad, José Narro Robles, quien señala que

el lector encontrará en esta obra, organizada en 21 capítulos, la cobertura de grandes temas sobre la juventud y su entorno social, académico y familiar.¹

A decir de José Peñaloza, abordar el concepto de *juventud* es el eje central de este texto. Es por ello que afirma que,

indagar los indicadores que marcan a este grupo etario es la pretensión central de esta investigación. La importancia de sistematizarlos y ordenarlos busca edificar un sistema que nos permita comprender y valorar en su dimensión estadística los impactos que sufren y viven los (...) jóvenes.²

La ONU ha establecido el rango de 15 a 24 años para determinar quiénes son jóvenes, y el autor indica que es el que utilizará a lo largo de su texto. Asimismo, retoma la definición que la Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ) ha acuñado sobre la categoría de juventud:

proceso de transición en el que los niños se van transformando en personas autónomas, por lo que también puede entenderse como una etapa de preparación para que las personas se incorporen en el proceso productivo y se independicen respecto a sus familias de origen.³

A lo largo de las páginas de *La juventud mexicana*, leemos también que los grupos juveniles se configuran con base en características específicas de la clase social a la que pertenecen, la que se define, a su vez, por condiciones históricas que

moldean su estructura. Si bien hasta fecha relativamente reciente el empleo y la educación eran dos de los ejes básicos por medio de los cuales podía medirse la participación de los jóvenes, en este nuevo milenio, aunque continúan siendo definitorios de las trayectorias de lo juvenil, se mezclan con serias condiciones de desigualdad, conflictos sociales, pobreza, violencia y deterioro ambiental, por sólo mencionar algunas. Estos factores señalan los límites por los cuales se van a desplazar los jóvenes en la búsqueda de una identidad y rumbo propios.

En un escenario donde más de la mitad de la población de nuestro planeta es menor de 25 años, es importante que los profesores del Colegio tengamos presente que las condiciones de vida de nuestros jóvenes se entretujan con aspectos socioeconómicos que en muchas ocasiones limitan las expectativas que aquéllos puedan tener respecto de su futuro al ver, por ejemplo, la falta de oportunidades en el terreno laboral, la deserción escolar y la reducción de la educación como recurso de movilidad social.

Uno de los indicadores con los que se realiza el análisis de la juventud en el texto que venimos citando, es el de la *violencia escolar*. Leemos que, de 15 años a la fecha, la escuela ha perdido su rol socializador y se ha centrado exclusivamente en desarrollarse como ámbito de escolarización.⁴ Nuestros jóvenes son un grupo vulnerable que requiere atención especial porque están en una etapa en la que está consolidándose su personalidad y en la que no sólo es ideal recibir conocimientos, sino adquirir seguridad personal para proyectarse con seguridad y confianza en sí mismos hacia el futuro. La posibilidad de adquirir esta confianza en sí mismos se ve afectada o incluso cancelada si la violencia incide en los jóvenes estudiantes,

por ejemplo por medio del *bullying psicológico*, que consiste en infundir miedo en la víctima al acecharla, perseguirla y forzarla a hacer cosas que no quiere, tales como consumir drogas o ingerir alcohol. Esto genera angustia en el joven agredido de toparse con el o los agresores en los pasillos, patios o “a la salida” de la escuela.

La Encuesta Nacional de la Juventud 2005 muestra que el 16.8 por ciento de los adolescentes de entre 12 y 19 años ha sido víctima de episodios de violencia en su hogar. Lo anterior es importante porque los ambientes cotidianos de violencia son factores que tienen una alta probabilidad de desembocar en delincuencia, y no hay mejor manera de prevenirla que socializar información eficaz a tiempo y en los lugares adecuados, como el salón de clases, mediante una planta docente sensibilizada ante el problema y programas institucionales que orienten a los alumnos a evitar conductas de riesgo o, si es el caso, a recibir la atención que les permita subsanar el daño recibido.

Así, pues, *La juventud mexicana. Una radiografía de su incertidumbre* es un texto que nos comparte un profundo análisis de este grupo social, los jóvenes, y que nos muestra las aristas para pensar no sólo sobre su ambiente y los problemas que derivan de éste y afectan a este grupo, sino también la oportunidad de plantear líneas de reflexión para generar propuestas de solución y de integración entre los jóvenes y el resto de la sociedad.

Notas

1. Pedro José Peñaloza, *La juventud mexicana. Una radiografía de su incertidumbre*, México, Porrúa, 2012, pág. xvi.
2. *Ibid.*, pág. xxiv.
3. *Ibid.*, pág. 3.
4. *Ibid.*, pág. 37.