



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE**

**“LA ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES.
REINSERCIÓN DE JÓVENES VULNERABLES EXCLUIDOS
SOCIALMENTE: HISTORIAS DE VIDA”**

TESIS

*PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
BÁSICA: ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN
PARA LA CIUDADANÍA*

**PRESENTA
RAÚL DE LA TORRE DÍAZ**

**ASESOR DE TESIS
DR. LUIS REYES GARCÍA**

México, D.F. 2013

INDICE

Introducción general

1. Justificación.....	9
2. Implicaciones.....	12
3. Impacto.....	13
4. Planteamiento del problema.....	14
5. Pregunta de investigación.....	15
6. Objetivos.....	16
7. Variables.....	16
8. Metodología.....	16
9. Supuestos.....	18

Capítulo I. Marco Contextual

1.1 Introducción.....	20
1.2 Antecedentes.....	21
1.3 Teorías que sustentan el aprendizaje por competencias y la estructura curricular de la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB).....	23
1.4 Reforma Integral a la Educación Básica.....	27
1.5 Programa para la evaluación internacional de los estudiantes (PISA).....	29
1.6 Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias (TIMSS).....	30
1.7 Exámenes para la calidad y el logro educativos (Excale).....	30
1.8 Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (Enlace).....	30
1.9 Competencias para la vida.....	32
1.10 Políticas educativas internacionales para conseguir una Educación para Todos a nivel mundial.....	34
1.11 La educación de jóvenes y adultos en México.....	39
1.11.1 Secundaria abierta.....	39
1.11.2 instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).....	39

1.12 Secundarias para Trabajadores (SPT).....	40
1.12.1 Breve historia de las SPT.....	41
1.12.2 Escuela nocturna. Demanda social.....	43
1.12.3 Incremento de las SPT. Demanda de grupos sociales vulnerables.....	43
1.12.4 Período de bonanza.....	44
1.12.5 La modernización y las SPT.....	46
1.12.6 Abandono, deterioro y cierre de SPT. Insuficiente apoyo gubernamental.....	47
1.12.7 Baja matrícula. Gasto injustificado.....	50
1.12.8 Situación actual de las SPT.....	52
1.13 Diagnóstico de la Secundaria para Trabajadores No. 35.....	55

Capítulo II. La educación básica de jóvenes y adultos en México

2.1 Antecedentes.....	58
2.1.1 Educación para todos. Un derecho humano universal.....	59
2.1.2 Lograr la educación básica universal antes del 2015.....	59
2.1.3 El derecho a la educación en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	60
2.2 Estado del Arte.....	60
2.2.1 Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos.....	61
2.2.2 La búsqueda realizada y los materiales ubicados.....	61
2.2.3 Discusiones acerca del tema.....	62
2.2.4 La pobreza en que opera la educación básica de jóvenes y adultos.....	63
2.2.5 Reconceptualizar el campo y la actividad educativa.....	64
2.2.6 Debate conceptual y algunos aspectos de la enseñanza.....	67
2.2.7 Educación de jóvenes y adultos vinculada con el trabajo.....	70
2.2.8 Ponencia del COMIE.....	73
2.2.9 Artículos en línea.....	77
2.2.10 Ser pobre en la escuela.....	78
2.3 Teoría.....	79

2.4 Conceptos centrales.	
2.4.1 Función social.....	83
2.4.2 Reinserción.....	84
2.4.3 Vulnerabilidad.....	85
2.4.4 Exclusión.....	85
2.4.5 Inclusión.....	86
2.4.6 Discusión conceptual.....	87

Capítulo III. Investigación cualitativa en la SPT No. 35

3.1. Investigación cualitativa en la secundaria para trabajadores No. 35.....	88
3.1.1 Propósito de la investigación.....	88
3.1.2 Metodología.....	89
3.1.3 Instrumentos.....	89
3.2 Análisis de la encuesta.....	91
3.3 Análisis de las entrevistas.....	120
3.3.1 Principales hallazgos.....	130
3.3.2 Proyección.....	131
3.3.3 Discusión respecto a los instrumentos.....	132

Conclusiones generales.....	134
------------------------------------	------------

Anexos.....	139
--------------------	------------

Anexo 1.....	140
--------------	-----

Anexo 2.....	145
--------------	-----

Bibliografía general.....	147
----------------------------------	------------

***“Las instituciones se tornan inútiles
cuando permanecen invariables
en un medio social que se renueva”
Moisés Sáenz.***

Introducción general

El universo conformado por las secundarias para trabajadores ha sido poco estudiado aun cuando cuenta casi con noventa años desde su creación en 1926; el subsistema ha pasado por diferentes momentos en los que ha sido incluido como ciclo nocturno de secundaria en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, se ha considerado como Escuela Nocturna para Trabajadores, Departamento de Educación Obrera en el gobierno de Lázaro Cárdenas, se ha denominado Departamento de Secundarias para Adultos y Trabajadores, se transformaron en turnos Nocturnos de las secundarias diurnas de la Dirección General de Segunda Enseñanza, hasta que en 1947 se creó el Departamento de Secundarias nocturnas para Trabajadores.

Desde sus inicios y hasta mediados de la década de los ochentas, la población estudiantil de estas secundarias fue principalmente integrada por trabajadores que estudiaban la secundaria nocturna con la intención de mejorar sus condiciones de vida a través del estudio y la superación personal.

La enorme demanda del servicio proporcionado por estos planteles originó la creación de nuevas escuelas, llegando a contar con 95 secundarias para trabajadores solo en el Distrito Federal.

La matrícula estudiantil comenzó a decrecer en estas secundarias a partir de 1982; quizá debido a la caída del poder adquisitivo del salario, el trabajador que estudiaba decidió dedicar más tiempo al trabajo, renunciando al estudio.

La población estudiantil de estas escuelas sufrió una transformación, poco a poco los alumnos rechazados de secundarias diurnas fueron substituyendo a los trabajadores adultos que estudiaban. Actualmente, la mayor parte de los estudiantes que se inscriben en este subsistema se encuentran en el rango de 15 a 17 años, y ya han vivido fuertes experiencias de abandono y fracaso escolar en secundarias diurnas.

Mi experiencia docente en las secundarias para trabajadores comenzó hace dieciocho años como profesor de matemáticas en la Secundaria para Trabajadores No. 35, he impartido la materia en otras secundarias para trabajadores de manera temporal; así como en instituciones privadas, sin embargo mi presencia en la secundaria para trabajadores No. 35 ha sido constante hasta la fecha.

Esta transformación del alumnado, aunada al decremento de la matrícula estudiantil, son temas que siempre me han intrigado; conocer por qué los alumnos han interrumpido sus estudios, saber las causas de sus deserciones repetidas en el nivel secundaria, los motivos por los que se ausentan con tanta frecuencia, entre muchas otras interrogantes que iré planteando a lo largo de la investigación; de tal manera que pretendo investigar al alumnado de la citada secundaria 35 para trabajadores con el fin de despejar estas dudas.

También me propongo investigar si el servicio que ofrecen estas escuelas a la comunidad justifica su existencia aun cuando la matrícula sea baja. Considero que una inversión en educación no debe ser evaluada exclusivamente en el aspecto de utilidades económicas.

En el área educativa, el gobierno otorga becas a alumnos en situación de necesidad, sin justificarlo a través de buenas calificaciones; desde luego, no podría ser de otra manera, a un niño o joven con deficiencias en su alimentación

por vivir en condiciones de pobreza, no se le puede condicionar la ayuda económica en función de buenas calificaciones.

También se otorgan becas en las mismas condiciones a todos los alumnos de las preparatorias del Gobierno del Distrito Federal. Se invierten recursos públicos para dotar a las personas de la tercer edad con un apoyo mensual que les ayude a mejorar su nivel de vida; se invierten recursos públicos en las playas, albercas y pistas de hielo artificiales que el gobierno del Distrito Federal financia para proporcionar entretenimiento a la población, sin que por ello se piense que es un gasto injustificado.

Las secundarias para trabajadores cumplen con una función que ningún otro organismo público lleva a cabo: rescatar a los alumnos rechazados del sistema educativo y ofrecerles una alternativa real para concluir su secundaria en un ambiente entre iguales y con todas las ventajas y beneficios que confiere una institución pública oficial.

Al iniciar la investigación y revisar diversos textos, encontré uno que me orientó hacia el sentido que debería tomar la misma: otorgar al alumno la posibilidad de expresar por voz propia sus inquietudes, expectativas, decepciones, fracasos y experiencias por medio de entrevistas y cuestionarios.

El libro en cuestión es: *Ser pobre en la escuela*, de Xavier Bonal y Aina Tarabini, el cual se subtitula "Habitús de pobreza y condiciones de educabilidad", encuentro mucho material de interés que puede servirme de guía para llevar a cabo un estudio de casos basado en historias de vida de los alumnos de la secundaria para trabajadores.

En las secundarias para trabajadores (SPT), cada alumno puede ser tomado como un caso de análisis, ya que un gran porcentaje de los alumnos que se inscriben en estas escuelas han sido expulsados del sistema de secundarias generales por razones muy diversas.

Las historias de abandono escolar son comunes entre los alumnos, algunos “presumen” haber estado inscritos hasta en cuatro secundarias y haber sido “corridos” de las mismas. La falta de apoyo por parte de sus padres es un denominador común, ya sea porque con sus acciones de rebeldía han ocasionado que los padres pierdan la confianza en ellos, después de haber tenido que acudir un sinnúmero de veces a recibir las quejas por el inadecuado comportamiento de sus hijos dentro de las escuelas; o sea porque carecen de figura paterna, por abandono, o por ser hijos de madres solteras.

Estos fenómenos repercuten en gran medida en sus conductas. Muchos de ellos se reconocen con baja autoestima por haber sido maltratados desde pequeños. Adquieren una actitud ante la vida como de “reto”, ya que la vida no los ha tratado bien, según refieren en sus pláticas.

Esas condiciones de vida repercuten en gran medida en la educabilidad de estos jóvenes. Las condiciones de pobreza están presentes en el 47% de la población mexicana, según los reportes gubernamentales (CONEVAL, 2012). Por lo que los estudiantes de SPT se pueden incluir también en ese gran sector de población. La exclusión de los estudiantes de secundarias diurnas sea cual sea la causa de esta separación, los coloca en una situación de marginalidad, ya que no logran ubicarse en alguna posición en la sociedad. Al ser excluidos de la escuela, no son estudiantes, no son trabajadores, porque su baja preparación les dificulta hacerse de un trabajo; sin embargo, la sociedad los incluye en un grupo denominado peyorativamente “Ninis”, porque “ni estudian, ni trabajan”¹.

Investigar las condiciones de vulnerabilidad de estos estudiantes, conocer cómo viven, en qué condiciones subsisten aquellos que viven solos, qué influencias reciben del entorno, con quién viven, en qué trabajan, cómo obtienen recursos, quién los apoya, cuáles son sus expectativas, si tienen algún proyecto de vida; son algunas de las interrogantes que me parece deben ser investigadas con el fin de

¹ En México, a las personas que no se dedican a una actividad productiva como estudiar o trabajar, se les denomina coloquialmente “ninis”; esto se debe a la contracción que se hace de las frases: ni estudia y ni trabaja. Originándose así la palabra “nini”.

buscar algunas soluciones a la problemática en la que se encuentran inmersos y así, estar en condiciones de ofrecer alguna propuesta para reinsertarlos en el sistema educativo y por consiguiente, en la sociedad.

1. Justificación.

En las secundarias para trabajadores se han inscrito a lo largo de su historia una gran cantidad de personas que por diferentes circunstancias no habían podido concluir sus estudios de secundaria.

En diferentes etapas del desarrollo de estas escuelas, se han congregado estudiantes provenientes de muy diversos entornos. Hubo tiempos en que predominaban los obreros, que veían la obtención del certificado de secundaria como un pasaporte al ascenso laboral y económico. También se incorporaban miembros del ejército y la policía que deseaban ocupar posiciones superiores en la escala militar pero que por no contar con estudios de secundaria estuvieron relegados por muchos años al nivel laboral mínimo.

Otra época se caracterizó por recibir constantemente en sus aulas a jóvenes novicias procedentes de organizaciones religiosas, que inscribían a sus nóveles elementos en estas secundarias con el fin de que tuvieran el nivel de secundaria, para así poder salir a realizar de mejor manera sus actividades sociales y culturales en las comunidades a las que dirigían sus labores de apoyo.

En otro momento, se inscribieron frecuentemente trabajadoras domésticas pertenecientes a las casas de los alrededores de las escuelas, muchas de ellas fueron traídas del medio rural por sus patronas con la promesa de que les ayudarían a estudiar y así, después de cursar en un par de años la primaria nocturna, se inscribían en las secundarias para trabajadores con la ambición de mejorar y entonces conseguir un mejor trabajo. Caso similar sucedía con los empleados de establecimientos pequeños como tintorerías, carnicerías, talleres mecánicos, tiendas de abarrotes, etc., que acudían a la secundaria para trabajadores con la intención de concluir la secundaria y así poder encontrar un mejor trabajo (es decir mejor remunerado y con mayor reconocimiento social).

Con el surgimiento del sistema de secundaria abierta autorizado por la Secretaría de Educación Pública y que se implementó en una gran cantidad de pequeños establecimientos “educativos”, la demanda de servicios de la secundaria para trabajadores decayó considerablemente; luego que para ingresar en estas escuelas secundarias oficiales hasta se hacían exámenes de admisión, se entregaban fichas para tener derecho a estos exámenes porque la fila de aspirantes era demasiado nutrida. Se abrían cuatro o cinco grupos de primer grado, cada uno con hasta sesenta alumnos, de tal manera que las bancas resultaban insuficientes para acomodar sentados a todos los aspirantes de nuevo ingreso.

Los que lograban ingresar asistían con regularidad y se esforzaban por entregar todas las tareas que les solicitaran, aunque para cumplir tuvieran que desvelarse; consideraban una gran oportunidad de mejorar significativamente en sus vidas el hecho de obtener el certificado de secundaria que los colocaba por encima del resto de sus compañeros con los que compartían el mismo trabajo.

Este esfuerzo era recompensado al concluir la secundaria, cuando entregaban su certificado de estudios y eran promovidos en sus trabajos para ocupar posiciones mejor remuneradas.

Sin embargo, como cito líneas arriba, la apertura del sistema de secundaria abierta avalado por la Secretaría de Educación Pública, mediante el cual se podría estudiar la secundaria en seis meses sin tener que asistir a clases, cuestionó seriamente ese esfuerzo adicional en los trabajadores que antes luchaban por conseguir un lugar en las secundarias para trabajadores, frente a la nueva posibilidad de estudiar la secundaria en sólo seis meses, en vez de pasar tres años en un sistema escolarizado.

Esta nueva alternativa ofreció a los trabajadores inscritos en la SPT la posibilidad de estudiar la secundaria sin restar tiempo de convivencia familiar, de tal manera que muchos dejaron de asistir a la escuela, al considerar que podrían inscribirse en el sistema abierto más adelante, otros se dieron de baja de las SPT para

cambiarse al nuevo modelo educativo abierto. También se redujo considerablemente la matrícula de nuevo ingreso en las SPT como consecuencia de la instalación del sistema de secundaria abierta.

En pocos años se redujo la matrícula en las SPT y con ello declinó el prestigio de estas instituciones creadas para ofrecer un servicio social necesario: incluir en el desarrollo económico y social del país a los trabajadores que mediante su esfuerzo pretendían lograr una mejor posición en la escala social.

Actualmente, esta función social que ofrecen las SPT al país se ha dirigido principalmente a jóvenes excluidos por diversos motivos de las secundarias diurnas: sobre edad, reprobación, abandono escolar, carencias económicas, pandillerismo, drogadicción, alcoholismo, desintegración familiar, entre otras causas; y que en estas instituciones encuentran un lugar donde son reinsertados en la sociedad y rescatados para el sistema educativo, ya que muchos de ellos atraviesan por un momento difícil, pero que logran superarlo y retoman el rumbo correcto de sus vidas transformándose en seres productivos para la sociedad.

Estos grupos vulnerables (los trabajadores que estudian y los alumnos excluidos del sistema de secundarias diurnas) merecen otra oportunidad de reinserción en la sociedad; y no darles la espalda y abandonarlos a su suerte, porque todos los miembros de nuestra sociedad tienen el derecho a integrarse y pertenecer a ella.

Las SPT se han constituido en uno de los últimos espacios educativos que atienden las necesidades educativas, sociales y afectivas de estos elementos excluidos de la sociedad por pertenecer a grupos sociales vulnerables.

La escasa población que constituye la matrícula de estas escuelas está integrada por trabajadores, amas de casa, jóvenes rechazados de secundarias diurnas, jóvenes que por algún delito fueron turnados al Consejo Tutelar y que han sido exigidos por este organismo para que se inscriban en la secundaria como una forma de integración social; y todos aquellos que por encontrarse en situación de vulnerabilidad interrumpieron en algún momento sus estudios y pretenden concluir su educación secundaria.

Las SPT al encargarse de la educación de estos estudiantes, los reintegra a la sociedad, les fortalece su concepto de autoestima, les devuelve la confianza en sí mismos al considerarlos como elementos valiosos para sus familias, para la escuela y para la sociedad.

Es en estas instituciones escolares donde muchos jóvenes y adultos han recuperado el rumbo de sus vidas y la confianza en sí mismos al percibirse como seres capaces de integrarse al demandante mundo de la modernidad.

2. Implicaciones.

El presente trabajo de investigación lleva implícita la demanda social de atención adecuada y oportuna a estos jóvenes rechazados de las secundarias diurnas y que de pronto se encuentran excluidos de la sociedad, por no haber sido capaces de funcionar bajo las normas que las secundarias diurnas imponen a sus alumnos, sin considerar que son jóvenes que requieren de un trato especial, diferente del que se les ofrece en las citadas instituciones escolares.

Cada alumno que se integra a las SPT representa un caso especial, es un alumno que ha sido afectado en su autoestima de diversas maneras. Algunos carecen de apoyo y vigilancia paterna, otros han incurrido en el consumo de alcohol o de drogas, unos más han sido víctimas de la violencia física o emocional en sus casas o escuelas anteriores. Cada alumno merece un trato particular, que solo es posible brindarle en una institución educativa como las SPT, que precisamente por la baja matrícula con que operan, permite otorgarle a cada alumno una atención individualizada. Esta característica permite establecer una relación personal con cada alumno, como si se tratara de un profesor particular que atiende personalmente las necesidades educativas de los estudiantes.

Las secundarias para trabajadores son las únicas opciones de educación pública oficial que pueden ofrecer este servicio de educación personal a los jóvenes rechazados de las secundarias diurnas. Constituyendo así para ellos, la última oportunidad de reincorporarlos al núcleo familiar y a la sociedad, brindándoles la posibilidad de enmendar los errores que por su inexperiencia han cometido.

3. Impacto.

La desaparición del subsistema de secundarias para trabajadores es un tema comentado desde hace poco más de diez años, debido a la baja matrícula que registran la mayoría de las escuelas del Distrito Federal pertenecientes a dicho subsistema.

En el presente ciclo escolar 2012-2013 se ha llevado a cabo el cierre de varias SPT en el D.F. argumentando que se realizan por la reducida matrícula que ostentan; también se han compactado grupos en la mayoría de ellas dejando así un grupo por grado escolar².

El criterio aplicado para justificar las medidas antes comentadas es un razonamiento meramente económico: se invierte mucho dinero en el mantenimiento y operación de estas escuelas y se producen pocos resultados en términos cuantitativos; como si la educación pública fuera una fábrica que se dedica a la producción masiva de estudiantes y aquella escuela que no los produce en cantidades abundantes debe desaparecer.

El subsistema de secundarias para trabajadores tiene una estructura bien montada que ha funcionado durante casi noventa años, comenzó a decrecer a principios de la década de los ochentas, al parecer como resultado de la adopción del modelo neoliberal por parte del gobierno. Los trabajadores que estudiaban la secundaria para trabajadores refieren que se vieron en la necesidad de abandonar los estudios para dedicar más tiempo al trabajo, para resentir menos la pérdida del poder adquisitivo experimentada en el país durante ese período.

El alumnado actual de las SPT se integra por jóvenes rechazados de secundarias diurnas por múltiples problemas como reprobación, deserción, ausentismo

² Debido a la rapidez con que se efectuaron estos movimientos (de un día para otro), no se tienen datos precisos de las cantidades de SPT cerradas y compactadas.

prolongado, apatía por el estudio, adicciones y violencia entre compañeros, su edad promedio es de 15 años y refieren haber dejado los estudios durante menos de un año.

Estos alumnos encuentran en las SPT un lugar donde son tomados en cuenta sin importar sus antecedentes escolares, familiares o sociales; donde todos son tratados con respeto y dignidad, donde son escuchados y apoyados para que culminen la etapa de educación secundaria que han interrumpido porque en las secundarias diurnas no recibieron el trato oportuno y adecuado en razón de que cada docente tiene que atender a un gran número de alumnos, y en estas condiciones les resulta imposible proporcionar el trato personal que estos jóvenes requieren.

En este sentido, las SPT desempeñan una función social dirigida a proporcionar a la ciudadanía la atención especial que necesitan estos grupos vulnerables conformados por jóvenes rechazados y excluidos del sistema educativo, que por este motivo son etiquetados como ninis, vagos, inadaptados, y repudiados en vez de apoyados.

El rescate y la reincorporación social de estos jóvenes es lo más importante, al costo que sea; es mejor invertir en la prevención y no en la corrección de males sociales como el alcoholismo, la drogadicción, la delincuencia y otros daños sociales que el ocio provoca.

La desaparición de estas secundarias para trabajadores evitaría la reincorporación social de estos grupos vulnerables y los dejaría a merced de las organizaciones delincuenciales, ya que un joven sin apoyo familiar, sin expectativas y sin ambiciones, resentido con la sociedad, es fácil que incurra en la comisión de delitos.

4. Planteamiento del problema:

En las secundarias para trabajadores se ha observado una transformación durante los últimos diez años, ya que los alumnos que solicitan actualmente inscripción al

sistema, no se caracterizan por ser estudiantes que trabajan, sino que en su mayoría son jóvenes excluidos del sistema de secundarias diurnas.

Las causas por las que han sido excluidos son diversas: por sobreedad, reprobación, expulsión, traslado, pandillerismo, alcoholismo, drogadicción, apatía y desinterés, problemas económicos o familiares, embarazos, migración; que entre otras son las razones más comunes de exclusión del sistema de secundarias diurnas.

Estos jóvenes que son rechazados de las instituciones educativas, generalmente carecen de vigilancia familiar, por eso se han colocado en esta situación problemática; por lo que son presa fácil de la delincuencia. Se encuentran en condiciones de alta vulnerabilidad, porque no cuentan con ningún apoyo, ya que al fracasar en la secundaria, se les cierran todas las puertas.

Sin embargo, las secundarias para trabajadores representan para ellos otra oportunidad de ser incluidos en el sistema educativo. En estas escuelas se han logrado recuperar una gran cantidad de jóvenes que habían sido abandonados por la sociedad y que gracias a su esfuerzo concluyen la secundaria y continúan estudiando; algunos incluso a nivel universitario; demostrando así la bondad de este subsistema como medio de rescate de jóvenes en condiciones de vulnerabilidad; asumiendo de esta manera, una función social que justifica su existencia y sugiere que el apoyo gubernamental que recibe es insuficiente para contribuir de mejor manera en el rescate de esos jóvenes.

Lograr que un joven se reinserte en el camino correcto es motivo de satisfacción del sistema educativo, y representa un triunfo de la sociedad.

5. Pregunta de investigación:

¿De qué manera las secundarias para trabajadores desarrollan una función social y contribuyen a la reinserción en el sistema educativo de jóvenes vulnerables excluidos socialmente?

Preguntas secundarias:

¿Qué expectativas tienen los estudiantes que ingresan a las secundarias para trabajadores?

¿Qué expectativas tienen los estudiantes que concluyen sus estudios de secundaria en este subsistema?

6. Objetivo general

Analizar la función social que desempeña el subsistema de secundarias para trabajadores al rescatar a los alumnos excluidos de las secundarias diurnas, para reinsertarlos en el sistema educativo nacional, contribuyendo en la inclusión social de éstos, al mismo tiempo que promueve y estimula la conclusión de sus estudios de educación secundaria; abriendo nuevas expectativas de desarrollo a los jóvenes que obtienen su certificado de secundaria en estos planteles educativos.

Objetivos secundarios:

- Conocer las historias de vida de algunos estudiantes de secundarias para trabajadores con el fin de comprender las causas por las que han dejado inconclusos sus estudios de secundaria.
- Conocer las expectativas que este grupo de estudiantes se formulan al terminar los estudios de secundaria.

7. Variables:

- Función social
- Reinserción
- Vulnerabilidad
- Exclusión
- Inclusión

8. Metodología:

El presente trabajo se ubica dentro de la investigación cualitativa, formando parte del tipo exploratorio.

La investigación se efectuará con los alumnos de la secundaria para trabajadores No.35. Se basará en la técnica de Investigación Narrativa mediante el tipo de Entrevista a Profundidad.

Las entrevistas se aplicarán a los alumnos, para que mediante su propia voz cuenten sus historias de vida.

Para tal efecto, se llevarán a cabo entrevistas y aplicación de cuestionarios a un grupo de alumnos que quieran participar en el estudio. Se les dará voz para que narren sus experiencias, necesidades, ambiciones, expectativas; así como sus carencias, limitaciones y causas de abandono escolar. Con la información obtenida se integrarán las historias de vida de los estudiantes de la SPT 35, narradas de propia voz de los estudiantes.

Estas entrevistas se aplicarán a dos alumnos de cada grado, con la finalidad de conocer sus antecedentes escolares, su condición social, la composición de sus familias, las expectativas que se formulan al ingresar a estudiar en esta secundaria; y por último, las expectativas académicas y laborales que asumen al concluir los estudios en esta institución escolar.

Los instrumentos de aplicación para recabar información de los estudiantes de la secundaria para trabajadores No. 35, se presentan en la sección Anexos.

Para aplicar la entrevista a profundidad es necesario elaborar un guion que facilite al investigador dirigir la entrevista hacia los objetivos propuestos; esto evita desviaciones del tema, y centra la atención del entrevistado.

Primero se presenta el cuestionario que se realizará a la mayor cantidad posible de los alumnos inscritos en todos los grados de la secundaria para trabajadores (Anexo 1).

En seguida se incluye la guía de la entrevista a profundidad que servirá para llevar a cabo las entrevistas a seis alumnos, dos por cada grado (Anexo 2).

9. Supuestos.

- Las SPT atienden principalmente a jóvenes en situación vulnerable

Las secundarias para trabajadores desarrollan una función social de reinserción de jóvenes que fueron excluidos del sistema de secundarias diurnas por motivos diversos.

Estas escuelas constituyen el último espacio educativo que atiende a estos jóvenes y les ofrece una nueva oportunidad para continuar estudiando e integrarse nuevamente en la sociedad.

La situación vulnerable en la que han crecido los induce a abandonar la escuela, integrarse en pandillas, consumir drogas o alcohol, salirse de la casa.

- Los alumnos que se inscriben en las SPT, dispuestos a trabajar conjuntamente con sus profesores y concluyen su educación secundaria, modifican sus expectativas de vida, desarrollan su autoestima y crean un proyecto de vida, integrándose a la vida social.
- Las secundarias para trabajadores son necesarias para atender a estos grupos excluidos del sistema educativo y social, porque es una de las pocas instituciones educativas que atiende a estos jóvenes vulnerables.

En la primer parte de este trabajo denominada introducción general, se abordaron aspectos generales de la investigación; se presentó la justificación, el planteamiento del problema, los objetivos, variables, metodología y supuestos que dan forma a la presente investigación.

En el capítulo uno se expone el marco contextual. En este apartado se mencionan los antecedentes que originaron la creación de las secundarias para trabajadores, se comentan las políticas internacionales y nacionales que sustentan el trabajo educativo con adultos así como algunas de las opciones educativas dirigidas a ese sector de la población. Se hace un recorrido breve por la historia de las

secundarias para trabajadores en México, destacando particularmente las secundarias para trabajadores instaladas en el Distrito Federal, su período de bonanza y el deterioro del subsistema por abandono gubernamental. Finalmente, se presenta el contexto de la secundaria para trabajadores No. 35 a través del diagnóstico correspondiente.

El capítulo dos presenta el marco teórico conceptual en el que se basa la presente investigación, destacando los estudios previos, el estado del arte y las aportaciones de diversos teóricos en el campo de la educación para adultos. Se hace énfasis en el poco material de investigaciones anteriores que aborde el estudio de las secundarias para trabajadores; también se presenta la teoría, así como la conceptualización en que se fundamenta el presente estudio.

El capítulo tres denominado: Investigación cualitativa en la secundaria para trabajadores No. 35, presenta el desarrollo del trabajo de campo realizado para recabar la información de los alumnos de la secundaria. Se analizan los resultados de la encuesta y también se hace un análisis de las entrevistas.

Por último, se presenta el apartado correspondiente a las conclusiones generales, en el que se comentan las inferencias y deducciones resultantes al concluir el proceso de la investigación.

Capítulo 1. Marco Contextual

1.1 Introducción

En el presente apartado se abordará el análisis del contexto en el que se sitúan las Secundarias para trabajadores en el plano educativo. No podemos ignorar que nuestras escuelas para trabajadores han modificado considerablemente su prestación de servicios al recibir principalmente en la actualidad a jóvenes provenientes del sistema de secundarias diurnas que fueron rechazados del mismo por sobrepasar la edad reglamentaria de estadía, por reprobación, por mala conducta o absentismo prolongado. Al incorporar en las SPT a estos alumnos excluidos del sistema de secundarias diurnas, se reconstruye el esquema educativo de estos centros de enseñanza dirigidos y pensados en un principio para satisfacer la demanda de los adultos que trabajaban y estudiaban. Por lo que ahora es necesario replantear este esquema educativo y orientarlo a la educación de jóvenes y adultos.

El primer aspecto a revisar son las políticas educativas dirigidas a la educación de jóvenes y adultos a nivel internacional. Se analizarán los documentos referentes a la Educación para Todos, coordinados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Foro Mundial sobre la Educación, sus objetivos y avances.

A continuación se abordarán las políticas nacionales con las que nuestro país atiende a la educación de jóvenes y adultos; se revisarán las alternativas educativas que ofrecen algunas de las instituciones encargadas de proporcionar este servicio educativo a ese sector marginado de la población que por su condición de edad se encuentra poco atendido en el sistema educativo nacional; ya que son pocas las instituciones que se encargan de ofrecer el servicio de educación secundaria a las personas que rebasan los 16 años de edad.

Se revisarán las opciones que ofrecen instituciones como el Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), el sistema de secundarias abiertas y las

Secundarias Para Trabajadores (SPT) que prestan sus servicios a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Sólo se revisarán estas opciones educativas no por que sean las únicas, sino porque son aquellas que además de contar con reconocimiento oficial, también cuentan con una mayor infraestructura y reconocimiento social, lo que permite impactar en mayor medida en la población que requiere sus servicios.

En seguida se efectuará el análisis de las SPT desde varios puntos de vista: cómo surgieron, cuál ha sido su desarrollo y en qué situación se encuentran actualmente. Se hará una revisión de este subsistema, se describirá su funcionamiento, infraestructura, servicios que ofrece, modalidades y finalmente se comentará respecto a la comunidad educativa que asiste a estos planteles escolares dirigidos a la educación de jóvenes y adultos.

Como se comentó al inicio de este apartado, comenzará este análisis con la revisión de las políticas educativas que a nivel internacional se han formulado y que constituyen un esfuerzo para proporcionar atención educativa a un sector desprotegido de la población; esto es, atender las necesidades educativas de jóvenes y adultos, para mejorar su calidad de vida y lograr incorporarlos de la mejor manera en el medio social y laboral.

1.2 Antecedentes

A partir de la Revolución Industrial iniciada en Gran Bretaña a finales del siglo XVII y principios del XVIII, la dinámica de la sociedad se aceleró de manera impresionante. El cambio del modelo económico y social que este proceso de industrialización trajo consigo, modificó las estructuras sociales, generando una migración masiva del campo a las ciudades. El enorme crecimiento de la población urbana debido a la industrialización de los procesos de producción agrícolas, provocó que la gente del campo emigrara hacia las ciudades, porque la industrialización de las fábricas y la producción en serie demandaba incrementar

la fuerza laboral en las industrias textiles, mineras y del transporte. (Fernández, 1996: 20-31).

La concentración del capital en las manos de los dueños de los medios de producción y el comercio trajo consigo el surgimiento del capitalismo y la estratificación social. La separación entre los que tienen más y los que menos tienen se incrementó con el paso de los años. Este proceso derivó en el esquema conocido actualmente como globalización. Pero, ¿en que consiste la globalización?

El Banco Mundial (Banco Mundial, 2000) en su página en línea aclara que el término globalización no tiene un significado preciso, esto indica que al tener significado polisémico, fácilmente puede interpretarse de diversas maneras, o incluso malinterpretarse. Sin embargo, para los fines del presente trabajo, la definiremos como el intercambio comercial intensificado de forma vigorosa entre personas que viven en lugares diferentes. Este fenómeno económico es el último escalón del capitalismo, porque favorece la concentración de capitales en unas cuantas empresas monopólicas internacionales, al tiempo que incrementa la pobreza regional o sectorial en los países en vías de desarrollo.

El mismo organismo, en el documento citado expresa la siguiente conclusión:

Conclusión: La mejor forma de hacer frente a los cambios ocasionados por la integración internacional de los mercados de bienes, servicios y capitales, es ser francos y abiertos hacia ellos. ..(..) la globalización genera oportunidades, pero también genera riesgos. A la vez que aprovechan las oportunidades de mayor crecimiento económico y el mejor nivel de vida que trae consigo una mayor apertura, las autoridades a cargo de formular políticas –en el ámbito internacional, nacional y local- también enfrentan el desafío de mitigar los riesgos para los pobres, vulnerables y marginados, y de aumentar la igualdad y la inclusión. (Banco Mundial, 2000).

En la conclusión, se reconoce la posible degradación económica de algunas regiones y sectores del mundo, por lo que se hace un llamado a las autoridades encargadas de formular políticas, a que intervengan para mitigar los riesgos que esta globalización genere entre los más desfavorecidos, los marginados, los vulnerables y los excluidos.

1.3 Teorías que sustentan el aprendizaje por competencias y la estructura curricular de la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB).

En el contexto educativo de la sociedad del conocimiento y la globalización, la educación es un factor determinante para la incorporación de los países en proceso de desarrollo dentro del esquema económico internacional.

Ante esta perspectiva, el gobierno mexicano ha realizado cambios en el Sistema Educativo Nacional; todo esto con la finalidad de integrar a nuestro país en el panorama económico mundial. Para estar considerado dentro de las políticas económicas fijadas por los organismos internacionales que coordinan entre otros factores la educación, México ha implementado la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB), que inició en 2004 en el nivel Preescolar, continuó en 2006 en secundarias y se implementó finalmente en Primaria a partir de 2009, iniciando ese ciclo escolar con primero y sexto grados, continuando en 2010 con segundo y quinto grados y concluyendo en 2011 al incorporar tercero y cuarto grados.

Esta reforma educativa tiene como punto central la enseñanza basada en el desarrollo de competencias. Poniendo especial énfasis en el perfil de egreso de los alumnos. Por lo cual, se ha modificado el currículo de los niveles de educación básica y se han establecido mecanismos diversos para llevar a cabo una educación basada en competencias.

En el caso concreto de la educación Secundaria, se establece en el plan de estudios 2006: “las competencias que aquí se proponen contribuirán al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje para todos los alumnos.” (SEP, 2006: 11)

En el mismo documento se mencionan las competencias básicas que el alumno de secundaria debe desarrollar al concluir este nivel educativo:

- a) Competencias para el aprendizaje permanente
- b) Competencias para el manejo de la información

- c) Competencias para el manejo de situaciones
- d) Competencias para la convivencia
- e) Competencias para la vida en sociedad

Para el desarrollo de competencias, Perrenoud sugiere trabajar por problemas o por proyectos, proponer tareas complejas, desafiar el interés de los alumnos para movilizar sus conocimientos y así, lograr completarlos. Los métodos constructivistas son los que mejor se adaptan para desarrollar competencias, ya que al movilizar los conocimientos previos y buscar aprendizajes que le sean significativos al alumno, de acuerdo al contexto sociocultural en que se desenvuelve, facilita el proceso aprendizaje-enseñanza y también el desarrollo de competencias.

“Enseñar hoy debería consistir en concebir, encajar y regular situaciones de aprendizaje según los principios activos constructivistas” (Perrenoud, 2000; citado en Díaz–Barriga, F. 2006: 37)

Asumiendo el aprendizaje desde la perspectiva constructivista, a continuación menciono algunos puntos relativos al aprendizaje que vale la pena considerar:

El aprendizaje:

- Es un proceso, más que un resultado
- Es significativo, ya que integra la estructura lógica de las disciplinas con la estructura psicológica del alumno, capitalizando sus conocimientos y experiencias previas.
- Requiere la resolución de problemas y el estudio de casos como estrategias didácticas.
- Construye los conocimientos contextualizadamente desde una interacción entre la teoría y la práctica.
- Involucra al ser humano de manera integral.
- Retroalimenta el proceso para su adecuación según los objetivos.

- Se construye a partir de un contexto socialmente determinado y se enriquece en dialogo múltiple.

De acuerdo con el concepto mencionado por Perrenoud que cito líneas arriba, que sostiene que el desarrollo de competencias se favorece considerablemente a través de la implementación de técnicas constructivistas, a continuación refiero algunas concepciones al respecto:

El constructivismo:

- Busca construir estructuras de significado, y una vez que las ha construido, monitorea si esta clase de construcción tiene paralelo con el mundo real.
- Asume que nada viene de nada, sino que el aprendizaje se vincula con lo que los estudiantes saben o cómo lo adquieren
- Supone que es el propio sujeto quien construye su conocimiento con los términos, creencias y conocimiento formal de que dispone.
- Considera que todo lo generado es producto de una combinación de sentimientos, prejuicios y juicios, procesos inductivos y deductivos, esquemas y asociaciones, representaciones mentales, que se conjugan en la resolución de problemas.
- Concibe que tanto el conocimiento como la realidad se construyen en interacción con otros en un contexto compartido.
- Considera que el intercambio social ante un determinado conflicto cognitivo permite confrontar esquemas propios con los de otros sujetos, adaptándolos y modificándolos en busca de conocimientos nuevos.

El modelo constructivista se centra en el sujeto. El alumno es el protagonista del proceso, y el docente lo acompaña y actúa como facilitador, mediador, dejando atrás su papel de transmisor y detentor del conocimiento.

El constructivismo considera que la construcción del conocimiento se produce cuando:

- El sujeto interactúa con el objeto del conocimiento
(Constructivismo Psicogenético, Piaget)
- Esto lo realiza en interacción con otros
(Constructivismo social, Vygotsky)
- Es significativo para el sujeto
(Aprendizaje significativo, Ausubel)

La postura constructivista rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de saberes, y niega que el desarrollo esté dado por la simple acumulación de conocimientos específicos.

“La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)” (Coll, 2007: 14).

La idea central del enfoque constructivista se resume en:

Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados.

Según Coll, el constructivismo se basa en tres ideas fundamentales:

- 1- El alumno es responsable de su propio conocimiento.
- 2- La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
- 3- La función del docente es engrasar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente originado. (Coll, 2007: 19)

Se puede decir que el conocimiento escolar se construye como un proceso de elaboración, ya que el alumno selecciona, organiza y transforma la información recibida de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos.

Recientemente se ha vinculado a la psicología sociocultural otro enfoque denominado cognición situada. Esta perspectiva destaca lo importante que es para el aprendizaje la actividad y el contexto, reconociendo que el aprendizaje escolar es en gran medida un proceso de acumulación, donde los alumnos pasan

a formar parte de una especie de comunidad o cultura de practicantes. Esta corriente ha sido retomada en la actualidad por Frida Díaz- Barriga Arceo, quien en su obra, presenta varias posibilidades de trabajar el constructivismo vinculando la escuela y la vida. (Díaz-Barriga, F. 2006)

Rescatamos de la obra antes citada el siguiente razonamiento:

“Durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva”. (Díaz-Barriga, F. 2006: 21)

En la misma obra, describe algunas técnicas de enseñanza situada que permiten el desarrollo de competencias en el alumno:

- a) Estrategia por proyectos
- b) Aprendizaje basado en Problemas
- c) Método de casos

Las técnicas anteriormente citadas son las que a mi juicio proporcionan al alumno las mejores oportunidades de desarrollar efectivamente las competencias que la RIEB establece como necesarias en el perfil de egreso del alumno de educación secundaria. La implementación de estas, exige del docente una mayor preparación, y una planeación muy detallada de las actividades a realizar en el aula y fuera de esta. Asimismo, el docente requiere conocimientos específicos acerca de los procedimientos de evaluación en este enfoque educativo.

La preparación de clases y actividades escolares en este esquema de educación, implica para el profesor una mayor carga laboral, pero si se trabaja adecuadamente, los beneficios para el alumno pueden llegar a ser considerables.

1.4 Reforma Integral a la Educación Básica

Con esta reforma se pretende integrar al país en el mundo globalizado, hacer frente a los cambios tecnológicos e incorporarlos en la educación como una herramienta que permita mejorar el desarrollo de la educación mexicana. Que

cada actor del proceso educativo se involucre ofreciendo su mejor esfuerzo para superar los retos que el nuevo milenio trae consigo.

En el contexto internacional se han presentado acuerdos para mejorar la calidad de la educación e incluir las TIC's (tecnologías de la información y la comunicación) en la educación. Los acuerdos son los siguientes:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990)
- Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996)
- Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos
- Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (2000)
- Cumbre del Milenio (2000)

Un elemento central de las sociedades del conocimiento es la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano.

La RIEB se encuentra en un proceso que implica la transformación de planes y programas de estudio de la primaria, así como la consolidación de las reformas de secundaria y preescolar.

En nuestro país, la Secretaría de Educación Pública (SEP) puso en marcha un programa de renovación curricular y pedagógica. La primera acción de ese programa renovador se dio en el año 2004 con la implementación del nuevo currículo de Educación Preescolar. Dos años después se publicó y se estableció la Reforma de la Educación Secundaria. En 2009, tocó el turno a la renovación del currículo de Primaria. Así se completaría y se articularía la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Estos tres cambios curriculares centran su atención en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

Como resultado de los compromisos establecidos en el marco internacional, la escolaridad obligatoria se ha incrementando. En la actualidad abarca la educación primaria y secundaria, e incluso algunos sistemas educativos, como el caso mexicano, han incorporado uno, dos o más años como obligatorios en la educación preescolar, con el propósito de alcanzar un mejor logro en las siguientes etapas. Es decir, la educación básica se ha ido ampliando de manera progresiva hasta alcanzar ocho, once o más años. Es evidente que todos los países centran sus esfuerzos en extenderla a toda la población en edad escolar; es decir, en alcanzar la cobertura universal.

La población estudiantil de educación básica en México es de 25 millones 525 mil, de los cuales 14 millones 654 mil son alumnos del nivel primaria. En el ciclo escolar 2007-2008, 3.4% de la población en edad escolar no asistió a la escuela. (SEP, 2007).

En cifras absolutas, la escolaridad promedio de la población mayor de 15 años en México es de 8.6 años, mientras que el promedio de los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) es de 12 años. (SEP, 2007).

A esta población se le aplican cuatro tipos de pruebas, de manera que sea posible contar con indicadores que proporcionen, por un lado, información sobre lo que los estudiantes aprenden del currículo nacional y por otro identifiquen el avance educativo de México en relación con otros país evaluados. Ambos parámetros son considerados para implementar cambios en los modelos educativos que permitan una mejora en el Sistema Educativo Nacional.

Dos de las cuatro evaluaciones que se aplican en nuestro país son de corte internacional, las otras dos son nacionales; a continuación se describen:

1.5 Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA)

(PISA, por sus siglas en inglés) es una prueba que aplica la OCDE cada tres años para evaluar el nivel de conocimiento y habilidades de los estudiantes de 15 años.

El estudio permite examinar los cambios en el desempeño de los estudiantes mexicanos en las áreas de Ciencias, Matemáticas y Lectura.

1.6 Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS)

(TIMSS, por sus siglas en inglés) se aplica a alumnos de tercer grado de primaria hasta tercer grado de secundaria. La prueba mide el progreso en el rendimiento escolar en Matemáticas y en Ciencias.

1.7 Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos (Excale).

Es un programa del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que se aplica desde el 2005. Los resultados permiten conocer lo que los estudiantes aprenden del currículo y se establecen niveles de logro.

1.8 Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (Enlace)

Es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica desde el 2006 en Educación Básica en función de los programas de estudios oficiales. Permite retroalimentar a padres de familia, estudiantes, docentes, directivos y autoridades educativas con información para mejorar la calidad de la educación.

Para mejorar la cobertura y la calidad de la educación se requieren, entre otras condiciones, la renovación del currículo, de las prácticas de enseñanza, de la gestión escolar y el tiempo efectivo de clases.

Los resultados obtenidos en estas pruebas no han sido satisfactorios por lo que es necesario incrementar la calidad de la educación.

La Reforma busca:

- Continuidad entre los niveles que conforman la educación básica: Preescolar, Primaria y Secundaria.
- Modificando los planes y programas de estudio de todo el Sistema Educativo Nacional.

- Para que las nuevas generaciones cuenten con los conocimientos, habilidades y valores que les permitan afrontar los retos sociales del futuro.

Para conseguir estos cambios se requiere:

- Una metodología didáctica basada en el desarrollo de competencias.
- Poner énfasis en la formación integral para la vida y el trabajo.
- Un perfil de egreso único para la educación básica.

Así, una educación básica articulada curricular y pedagógicamente, sólo puede ser resultado de una coordinación y comunicación permanente y efectiva entre todas las instancias y actores educativos: autoridades, directivos, maestros, padres de familia, alumnos, elaboradores de material didáctico. Como agentes fundamentales de la intervención educativa, los maestros son los verdaderos gestores de la puesta en marcha del currículo, por ello el docente ante la Reforma deberá desarrollar, entre otras, las siguientes habilidades:

1. Comprende la necesaria integración disciplinaria.
2. Favorece los procesos transversales que cruzan a todo conocimiento.
3. Es mediador creativo y flexible.
4. Intercambia experiencias con sus pares y con sus alumnos.
5. Atiende y promueve permanentemente la evaluación, autoevaluación y coevaluación del proceso educativo, por tanto reflexiona en su práctica educativa.
6. Comprende su entorno y conoce a sus alumnos.
7. Conoce profundamente los enfoques y programas de las distintas asignaturas.
8. Ejerce una práctica colaborativa.
9. Es un participante experto que orienta.
10. Aprovecha el error para el aprendizaje.
11. Fomenta la autonomía del estudiante.
12. Usa las nuevas tecnologías como un recurso didáctico importante.

El Plan de Estudios de Educación Básica maneja el desarrollo de 5 competencias para la vida, que no solo serán estimuladas a lo largo de los tres niveles, ni serán concluidas al graduarse de la educación Secundaria, sino como su nombre lo indica seguirán desarrollándose durante toda la vida.

Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo. Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.

Las competencias movilizan y dirigen todos estos componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada.

1.9 Competencias para la vida

Para el aprendizaje permanente: tener el interés por aprender de manera independiente, fuera de la escuela. Ser capaz de asumir retos y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida. Esto nos permitirá comprender la realidad.

Para el manejo de la información: implica buscar, seleccionar, manejar y organizar la información, para reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos.

Para el manejo de situaciones: organizar y diseñar proyectos de vida. Plantear, enfrentar, llevar a buen término procedimientos o alternativas para resolver problemas

Para la convivencia: Manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social.

Para la vida en sociedad: Actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo

Cada asignatura en Primaria y secundaria cuentan con Aprendizajes Esperados, mientras que la educación preescolar se forma en competencias directamente.

Otras de las innovaciones del Plan de Estudios 2009 para el desarrollo de competencias, es el respeto a la diversidad e interculturalidad, trabajo por proyectos, talleres, trabajo transversal y el uso de las TIC's. El trabajo por proyecto está presente en los tres niveles básicos y favorece el trabajo transversal.

El plan y los programas de estudio de educación primaria se articulan con los planteamientos del plan y los programas de estudio de educación secundaria 2006 en relación con tres elementos sustantivos: a) la diversidad y la interculturalidad, b) el énfasis en el desarrollo de competencias y c) la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura

1. La diversidad y la interculturalidad: Esta concepción se traduce, desde las asignaturas, en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos. Se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo.

2. Desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados: Se busca que los alumnos apliquen lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales.

3. Transversalidad: Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura. Los temas que se desarrollan de manera transversal en educación primaria se refieren a igualdad de oportunidades entre las personas de distinto sexo, educación para la salud, educación vial, educación del consumidor, educación financiera, educación ambiental, educación sexual, educación cívica y ética, y educación para la paz.

La Articulación de los Planes de Estudio y Programas de los tres niveles queda patente al orientar el currículo en cuatro Campos Formativos:

- *Lenguaje y comunicación*
- *Pensamiento matemático*
- *Exploración y comprensión del medio natural y social*
- *Desarrollo personal y para la convivencia*

Estos campos formativos al estar presentes en los niveles que componen la educación básica establecen un seguimiento continuo y permanente durante la trayectoria escolar del estudiante desde su ingreso a preescolar hasta su egreso de la secundaria.

En seguida se abordarán las políticas internacionales que en el área de la educación influyen en nuestro país, por estar inscrito en acuerdos multinacionales.

1.10. Políticas educativas internacionales para conseguir una Educación para Todos a nivel mundial.

Como una respuesta para mitigar los efectos que la adopción de este sistema económico mundializado pudiera generar en los países con menores posibilidades de desarrollo y en aquellos que marcadamente se encuentran sumergidos en una situación de pobreza extrema, la UNESCO, hizo un llamado a los países agremiados a ella, para establecer un foro de debate con la finalidad de analizar la situación económica mundial y determinar las posibles líneas de acción que ayudarían a evitar el empobrecimiento de las naciones menos desarrolladas.

Bajo la premisa de que la educación de la sociedad favorece el desarrollo social, económico y cultural de los pueblos; y que la mejor manera de apoyar a los más desfavorecidos en la escala social, es promoviendo las oportunidades para que todos los ciudadanos de cualquier nación tengan acceso a una educación gratuita y de calidad, que los ayude a conseguir un nivel educativo y cultural, que a su vez redunde en obtener un trabajo mejor remunerado; y retomando los preceptos que desde 1948, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de su Asamblea General, dieron forma a la Declaración Universal de los Derechos

Humanos (ONU, 1948) , que entre sus puntos establece que “toda persona tiene derecho a la educación”. Esta cita se encuentra presente en el artículo 26 de la mencionada declaración y que a la letra dice:

Artículo 26.

- 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*
- 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*
- 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (ONU, 1948)*

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF por sus siglas en inglés), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la UNESCO y el Banco Mundial, hicieron la convocatoria para que todos los países miembros de la ONU participaran en la Conferencia Mundial Sobre Educación Para Todos, que se desarrollaría en Jomtien, Tailandia del 5 al 9 de marzo de 1990.

El producto de estas reuniones fueron dos documentos denominados: Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Estos documentos representan un acuerdo mundial respecto a las necesidades que debe satisfacer la educación básica, así mismo constituyen una garantía para que todos, niños, niñas y adultos tengan asegurado el acceso a la educación básica.

El espíritu de estas reuniones y los documentos que de ellas emanaron, fueron signados por todos los países participantes en las mismas, sin embargo la situación no ha cambiado significativamente, todavía existen personas sin alfabetización en casi todos los países que firmaron los documentos.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos es un documento que contiene diez artículos, no se comentarán todos ellos, solo se centrará la atención en el artículo tres porque es el que más relación tiene con el tema objeto de la presente investigación.

El mencionado artículo establece lo siguiente:

Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.

- 1. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades. (Declaración Mundial sobre educación para Todos, 1990).*

En México se están cerrando turnos vespertinos de las escuelas de educación básica. Las secundarias para trabajadores están desapareciendo, han cerrado tres escuelas por no renovar a tiempo los contratos de arrendamiento de los inmuebles que ocupaban.

- 2. Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje. (Declaración Mundial sobre educación para Todos, 1990).*

En las secundarias para trabajadores, los libros de texto gratuitos son insuficientes, no alcanzan para que cada alumno tenga el suyo, menos aun existe la posibilidad que el maestro obtenga uno. Resulta muy difícil trabajar de esta manera.

- 3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos. (Declaración Mundial sobre educación para Todos, 1990).*
- 4. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los*

trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación. (Declaración Mundial sobre educación para Todos, 1990).

Las desigualdades están presentes en la limitación de acceso a las áreas comunes que deben compartir las secundarias diurnas con las nocturnas. Los laboratorios, las bibliotecas y las salas de computación las dejan cerradas los directivos de las matutinas para que no las puedan utilizar los alumnos de las nocturnas.

5. Las necesidades básicas de educación de personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte del sistema educativo. (Declaración Mundial sobre educación para Todos, 1990).

Las personas que acuden a clases en sillas de ruedas están impedidas para pasar entre las filas, acudir a los servicios sanitarios y circular libremente por la escuela, porque faltan accesos adecuados para tal fin. Esto representa una gran dificultad para los niños de primaria o los jóvenes de secundaria; pero para un adulto en silla de ruedas el problema es mayor. Algunos alumnos con sillas de ruedas de secundaria para trabajadores se han dado de baja por esos problemas que los limitan.

La reunión realizada en Jomtien, Tailandia; tendría seguimiento diez años después al llevarse a cabo el Foro Mundial sobre la Educación que tuvo como sede la ciudad de Dakar, Senegal; se efectuó durante el período del 26 al 28 de abril de 2000. En este foro se revisaron tanto las propuestas establecidas en el Marco de Jomtien, como la Evaluación de la Educación para Todos en el año 2000, el más completo estudio sobre la educación efectuada hasta ese momento. La evaluación referida sirvió como base para generar el Marco de Acción de Dakar, titulado Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Este Marco es una invitación a los gobiernos de los países miembros para que asuman plenamente sus compromisos y responsabilidades, ya que la Educación para Todos, es un compromiso acordado por todos los estados. También es un

llamamiento a la UNESCO para que verifique las acciones llevadas a cabo a nivel mundial. Los participantes se comprometieron a trabajar para alcanzar objetivos educativos específicos para el año 2015. Los principales objetivos que esperan alcanzar a más tardar en el 2015 son:

- 2 *Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desprotegidos.*
- 3 *Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo todas las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.*
- 4 *Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa. (Marco de Acción de Dakar, 2000).*

Las necesidades de aprendizaje de los jóvenes rechazados de secundarias diurnas serían completamente ignoradas, de no ser porque el subsistema de secundarias para trabajadores los recibe y les ofrece una alternativa para continuar estudiando.

- 5 *Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento. (Marco de Acción de Dakar, 2000).*

De los documentos analizados anteriormente, se puede observar que la educación es considerada como un derecho de todo ser humano y que existen organizaciones internacionales, que se están preocupando y ocupando por hacer de este derecho universal una realidad tangible y concreta.

Estas políticas educativas son de aplicación general para todos los países que son miembros de la ONU, incluyendo a nuestro país, desde luego. Por lo que estos preceptos están vigentes y debería ser exigible su aplicación en el sistema educativo nacional.

La situación de la educación para jóvenes y adultos en México es el siguiente punto que se analizará, destacando las opciones educativas que a este sector de la población le ofrece el sistema educativo mexicano.

1.11 La educación de jóvenes y adultos en México

En nuestro país existen varias opciones para que los jóvenes y adultos continúen o concluyan los estudios de educación secundaria. Hay modalidades escolarizadas, a distancia, por asesorías y abiertas. La oferta educativa es aparentemente amplia, pero al observar con mayor detalle, y proceder de una manera analítica a indagar las características de cada opción, se encuentran diferencias que podrían desvirtuar algunas de ellas y favorecer a otras en la preferencia de los jóvenes y adultos que buscan una institución para continuar estudiando la secundaria.

1.11.1 Secundaria abierta

Primeramente se revisarán las escuelas que ofrecen la secundaria abierta. El cual es un sistema no escolarizado cuyo propósito permite al estudiante disponer libremente de su tiempo al no tener que asistir a clases; esto es, se estudia al ritmo que el alumno pueda avanzar. El mecanismo es a través de libros que contienen los temas que deben aprenderse y prepararse sólo o con el apoyo de un asesor al que pueden ver cada semana para que les resuelvan las dudas surgidas durante el proceso de preparación individual para presentar el examen. El objetivo es acreditar todas las materias que comprende el plan de estudios de secundaria autorizado por la SEP para el funcionamiento de este sistema de secundaria abierta.

Para tener éxito en este tipo de escuelas, es necesario hacerse de buenos hábitos de estudio, ser muy organizado y responsable para no descuidar la preparación de los exámenes. El estudiante que no posea esas cualidades perderá tiempo y dinero, y finalmente no conseguirá su objetivo.

1.11.2 Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)

En seguida se revisará el sistema de estudios del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). El INEA es una institución educativa que forma

parte del sistema de educación pública, depende de la SEP, está dirigido a atender a personas mayores de 15 años que no han aprendido a leer y escribir, o a quienes no han concluido su educación primaria o secundaria. Su programa considera, además de los contenidos, las experiencias de vida que los estudiantes han tenido y que les ha permitido adquirir conocimientos empíricos.

Es un sistema escolarizado que exige asistir a tomar clase por dos horas diariamente, y dependiendo de los avances de cada estudiante podrá terminar sus estudios en menor o mayor tiempo.

Existe la opción de estudiar la primaria o la secundaria en el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), que además de obtener el certificado del nivel, permite la capacitación en y para el trabajo. Actualmente se puede estudiar MEVyT por computadora a través de las Plazas comunitarias E-México.

El INEA ha atendido a 1 233,104 educandos y ha egresado a 406,790 hasta el mes de junio de 2012 (INEA, 2012).

Otra alternativa de estudio para los jóvenes y adultos que no han concluido su educación secundaria en tiempo y forma, son las Secundarias Para Trabajadores (SPT), que forman parte del Sistema de Secundarias Generales de la SEP.

Para conocer más acerca de este subsistema se revisarán los orígenes de las SPT, su desarrollo, la situación actual y se describirá el sistema en lo concerniente a modalidades, turnos, instalaciones y servicios.

1.12 Secundarias para Trabajadores (SPT)

Secundarias para Trabajadores (SPT) es un subsistema de secundarias generales que a su vez forma parte del sistema oficial de secundarias de la SEP y pertenece a la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF). En estas secundarias se reciben alumnos mayores de 15 años que no han concluido sus estudios de educación secundaria.

Las SPT comparten el mismo plan de estudios con Secundarias Diurnas, a pesar de estar dirigidos a grupos de población con marcadas diferencias: en Diurnas los alumnos en su mayoría son preadolescentes, dependen principalmente de sus padres o tutores, pocos son los que tienen la necesidad de trabajar para ganar su sustento. Aunque algunos ya están iniciando su sexualidad y hasta han experimentado la paternidad o maternidad, aun no son padres de familia, ni son legalmente responsables de los hijos que han procreado; todavía los padres de ellos y ellas se hacen cargo de la situación que con su inexperiencia han provocado.

Mientras que en SPT, la mayoría de los alumnos ya han vivido experiencias de vida muy fuertes, como pandillerismo, drogadicción, alcoholismo, abandono paterno, por citar solo algunas.

Las SPT en su mayoría laboran en turno nocturno de 17:00 a 21:45 horas., aunque existen 16 que tienen horario matutino de 8:00 a 12:45 horas y 3 que operan con horario vespertino de 14:00 a 18:45 horas. Las asignaturas de Educación Física y Tecnológicas no se imparten en estas escuelas porque en su origen los alumnos trabajadores tuvieron esa concesión especial debida a su edad y a los trabajos que desempeñaban, ya que predominantemente eran obreros.

1.12.1 Breve historia de las SPT

Como resultado del movimiento revolucionario iniciado en 1910, surge la iniciativa de impartir la educación con sentido democrático, popular y nacionalista; esta coyuntura histórica propicia el nacimiento de las Escuelas Secundarias Nocturnas destinadas a los adultos y a los trabajadores.

El propósito de estas escuelas era poner la educación secundaria al alcance de todos los adultos que hubieran interrumpido sus estudios, o que nunca los iniciaron. Se denominó Escuela Nocturna para Trabajadores porque los estudiantes a quienes se dirigía este modelo, eran en su mayoría obreros que deseaban estudiar, pero que solo disponían de tiempo para asistir a clases al concluir su jornada laboral, esto es, por las noches.

Por iniciativa de un grupo de jóvenes y profesores de la Escuela Nacional Preparatoria que se identificaron con las demandas de los trabajadores, y los apoyaron, se creó en 1923 el ciclo nocturno de secundaria en la Escuela Nacional Preparatoria.

De tal manera que para el año 1926 surge la primer Escuela Nocturna para Trabajadores teniendo una población inicial de 100 alumnos. Esta escuela nació como fruto del esfuerzo de un grupo de maestros normalistas y profesores universitarios, que con un alto espíritu altruista comenzaron a impartir clases gratuitamente a petición de varios jóvenes obreros que manifestaron su interés por cursar la secundaria en horario nocturno.

De esta manera, y gracias al esfuerzo y constancia de esos obreros y maestros emprendedores, se reconoció oficialmente el nuevo esquema educativo en junio de 1926 como Escuela Secundaria Nocturna.

Este sistema educativo recibió un gran impulso durante el gobierno del General Lázaro Cárdenas y para el primero de enero de 1937 se creó el Departamento de Educación Obrera en la Secretaría de Educación Pública. Este departamento promovió la creación de 53 escuelas primarias nocturnas, 3 escuelas nocturnas de Arte y 2 secundarias nocturnas, todas para trabajadores.

En diciembre de 1940 se reestructuró el Departamento de Educación Obrera y se decidió transformarlo en el Departamento de Secundarias para Adultos y Trabajadores, prestando el servicio exclusivamente de educación secundaria.

Esta estructura funcionó durante tres años, porque en 1943 fueron suprimidas las escuelas para Adultos y Trabajadores, estas se transformaron en los turnos nocturnos de las secundarias diurnas. Sin embargo, este cambio permaneció vigente por muy poco tiempo, ya que en 1944, se determinó la creación de las Escuelas Secundarias Nocturnas para Trabajadores, reiniciando con 12 escuelas de este tipo.

En 1947 durante el mandato del presidente Miguel Alemán, se creó oficialmente el Departamento de Secundarias nocturnas para Trabajadores. En este período se abrieron otras tres escuelas secundarias para trabajadores, con lo que se alcanzó la cifra de quince secundarias nocturnas dirigidas a los trabajadores.

1.12.2 Escuela nocturna. Demanda social

La apertura de estas tres secundarias obedeció a la gran demanda del servicio manifestada en diferentes zonas del Distrito Federal. Las secundarias 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 8 concentraban principalmente a empleados de comercios y empresas en la zona centro de la ciudad; las secundarias 7, 13, 14 y 15 eran mayormente demandadas por la población obrera; y las secundarias 9, 10, 11 y 12, eran solicitadas por la población campesina de las zonas rurales del sur de la ciudad.

1.12.3 Incremento de las SPT. Demanda de grupos sociales vulnerables.

En el período comprendido entre 1947 y 1970, el incremento en la apertura de SPT continuó avanzando, se abrieron otras veinticinco escuelas, llegando así a un total de cuarenta al finalizar la década.

La apertura de estas escuelas se debió a la gran demanda formulada por empleados, obreros y campesinos, que vieron en este subsistema una oportunidad de concluir su educación secundaria; lo que repercutiría en mejorar significativamente sus condiciones de vida. Con un mayor nivel educativo, las posibilidades de conseguir trabajo mejor remunerado aumentaban considerablemente.

Ante esta demanda del servicio, las SPT se saturaron. Largas filas se observaban afuera de los planteles con el propósito de conseguir una ficha para presentar examen de admisión. Había una gran cantidad de rechazados.

Los grupos se integraban hasta con sesenta alumnos, lo que dificultaba la ubicación de los estudiantes dentro de los salones. En algunas escuelas había alumnos que se sentaban a tomar clases en las tarimas desde donde los docentes impartían sus clases.

Aquellos que lograban inscripción, tomaban con gran responsabilidad el estudio y generalmente lo concluían en el tiempo establecido. La conclusión de los estudios de secundaria operaba un marcado cambio en la seguridad y autoestima de los egresados; algunos continuaron estudiando, otros obtuvieron ascensos laborales y otros más se cambiaron de trabajo, consiguiendo un mejor salario.

Este fenómeno ocurrió porque la economía del país en términos generales se vio favorecida debido al denominado “milagro mexicano”³.

1.12.4 Período de bonanza

Como resultado de la consistencia económica experimentada en el país, caracterizada por la estabilidad del tipo de cambio del dólar, el incremento en la producción, abatimiento del desempleo, incremento en la construcción de infraestructura industrial, control de precios y autosuficiencia alimentaria; en el ámbito educativo se trabajó para abatir el rezago educativo, así como en estrategias que fortalecieran al trabajador, mediante cursos de capacitación para el trabajo.

Estas medidas permitieron el crecimiento del subsistema de SPT, siendo el Distrito Federal la entidad con más planteles, llegando en este ciclo a 76 secundarias dentro de esta entidad política.

La siguiente tabla muestra el incremento histórico de las SPT en el Distrito Federal, desde su creación en 1925, y hasta 1992, año en que se instituyó la ANMEB.

³ A partir de 1940 México inició una etapa llamada el milagro mexicano, esta etapa se caracterizó por ser de un crecimiento sostenido y fue el cambio hacia la formación de una nación moderna e industrializada. Este auge económico sucedió durante los regímenes presidenciales de Manuel Ávila Camacho y Miguel Alemán Valdés que basándose en el desarrollo estabilizador y la sustitución de importaciones proporcionaron los medios para alentar el crecimiento económico, la consolidación del mercado interno y la inserción de México en la economía mundial.

Cuadro 1. Serie histórica de las secundarias para trabajadores de 1925 a 1992

CICLO	ESCUELAS	GRUPOS	MAESTROS	ESTUDIANTES
1925	1			
1934	2			
1937	7			
1943	12			
1947	15			
1970-1971	40	409	1 192	24 079
1971-1972	45	435	1 293	26 638
1972-1973	49	460	1 342	27 071
1973-1974	50	501	1 428	29 222
1974-1975	53	552	1 456	33 403
1975-1976	57	597	1 675	34 814
1976-1977	73	609	1 729	35 221
1977-1978	76	669	1 655	36 121
1978-1979	78	674	1 640	35 298
1979-1980	79	708	1 641	35 371
1980-1981	82	725	1 678	37 320
1981-1982	91	868	1 829	43 819
1982-1983	95	850	1 936	46 133
1983-1984	95	817	1 867	41 698
1984-1985	93	1 344	1 819	41 783
1985-1986	95	839	1 846	38 973
1986-1987	95	842	1 717	34 720
1987-1988	95	844	1 695	30 606
1988-1989	95	842	1 631	23 428
1989-1990	95	841	1 519	21 676
1990-1991	95	844	1 616	21 130
1991-1992	95	829	1 600	18 084
1992-1993	95	826	1 756	16 291

Fuente: Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. Dirección General de Educación Secundaria. "Diagnóstico sobre las escuelas secundarias para trabajadores", México 1993

La tabla muestra aspectos cuantitativos de las SPT durante el período de 1925-1992. En la década de los setenta se observa un incremento de 100%, aumentaron de 40 a 79 SPT. La mayor cantidad de alumnos inscritos fue durante el ciclo escolar 1982-1983 con 46 133 alumnos matriculados. A partir de ahí, se observa una constante disminución en la matrícula, llegando hasta 16 291 estudiantes para el ciclo escolar 1992-1993.

Haciendo una reseña histórica, desde el surgimiento de la primer secundaria para trabajadores y hasta el ciclo escolar de 1947, el sistema había crecido a 15

planteles; de ese año y hasta 1970 el número se incrementó a 40 escuelas, con una cantidad de alumnos de 24 079; en poco más de una década el número de secundarias para trabajadores se incrementó considerablemente hasta llegar a 95 planteles en 1982, atendiendo a un total de 46 133 alumnos. En el ciclo escolar 1982-1983, se presenta el máximo histórico alcanzado por el subsistema de secundarias para trabajadores, y a partir de ese ciclo el decremento ha sido constante.

1.12.5 La modernización y las SPT

A partir de 1983 se ha presentado una disminución constante en el número de SPT, esta situación refleja la dificultad económica vivida por el país durante el sexenio del presidente Miguel de la Madrid principalmente (1982-1988). A este período se le denominó crecimiento cero, debido al retroceso en las principales variables económicas.

Los bancos recibían inversiones a plazo fijo y dependiendo del tiempo que el capital se mantuviera en poder de las instituciones bancarias, la tasa de interés permitía duplicar los capitales. Muchas personas lograron formar un buen capital, pero también fueron muchas más las que perdieron grandes cantidades

El siguiente cuadro ilustra lo antes dicho. El PIB decreció en los años 1982, 1983 y 1986; mientras que la inflación aumentó de manera alarmante hasta llegar al 159% en el año 1987; el salario sufrió caídas constantes durante todo el sexenio.

Cuadro 2. Variables macroeconómicas del sexenio de Miguel De la Madrid.

Variables	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988
PIB variación real %	- 0.6	- 4.2	3.6	2.6	- 4.0	1.4	1.1
PIB per cápita%	- 2.9	- 6.3	1.4	0.4	- 5.9	- 0.6	- 0.5
Inflación variación real % dic-dic	98.2	80.8	59.2	63.7	105.8	159.2	51.7
Salario mínimo Variación real %	- 11.2	- 15.4	- 1.1	- 6.1	- 8.8	- 6.2	- 11.6
Exportaciones petroleras % total de exportaciones	22.0	28.0	32.0	31.0	65.0	57.0	70.0

Fuente: González Casanova, Pablo. (coord.) "México hacia el 2000". Ed. Nueva Sociedad. México.1989.

La crítica situación económica del país afectó el ya limitado poder adquisitivo de la población escolar de las escuelas secundarias para trabajadores, que sufren una permanente disminución en su matrícula. Por razones económicas, los alumnos abandonan la posibilidad de estudiar para invertir todas sus energías en obtener mayores ingresos; consiguiendo otro trabajo, laborando doble turno, o dedicándose al comercio informal. La prioridad en esos momentos de crisis es la subsistencia, de ellos y de sus familias. Continuar estudiando, aunque sea en escuela pública, representa una inversión en tiempo y en dinero que por el momento no pueden cubrir.

Con la modernización educativa se presentaron algunos aspectos sobresalientes en el ámbito educativo; la matrícula, la planta docente y la eficiencia terminal descendieron considerablemente en las SPT.

La desconcentración administrativa confirió facultades y cierta autonomía presupuestal en el área educativa a los estados, se les transfirieron funciones operativas y administrativas relacionadas con la educación, a excepción del Distrito Federal, donde el presupuesto para educación continuó dependiendo del aval del gobierno federal.

1.12.6 Abandono, deterioro y cierre de las SPT. Insuficiente apoyo gubernamental

La compleja situación de libertad administrativa y operativa de la secretaría de educación del Distrito Federal, por un lado, y por otro el sometimiento de los recursos, los planes y programas de estudios, así como la imposición de libros de texto federales; provocaron desarticulación entre las secretarías de educación federal y local, al grado que ninguna instancia se responsabilizó cabalmente del destino de las SPT.

Prácticamente desde mayo de 1992 en que se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), entre el gobierno federal, los gobernadores de 31 entidades federativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores

de la Educación (SNTE), el subsistema de secundarias para trabajadores ha sido descuidado por las autoridades educativas, tanto federales como locales.

De las 95 SPT (Ruiz, 2011) que operaban en el Distrito Federal, ya se han cerrado tres (las SPT. 34, 74 y 75) por desalojo o terminación del contrato de renta del edificio que ocupaban y porque la SEP no contempló la renovación del contrato de arrendamiento.

Una más, la SPT No. 29 se encuentra en proceso de pleito legal porque la SEP dejó de pagar la renta por los últimos dos años del inmueble que compartía con la secundaria diurna No. 46 en la colonia Santa María la Ribera. Esta secundaria diurna tenía casi sesenta años en el referido inmueble.

Resulta difícil de comprender que se cierren escuelas en este país tan necesitado de ellas, y más aun si el cierre obedece a una simple situación económica que pudo ser resuelta antes de que creciera al grado de llegar a desalojar una escuela. Los padres de familia de los alumnos que asisten a la secundaria diurna No. 46 han realizado plantones y marchas porque no quieren que se cierre ni que sea reubicada la escuela.

Les asiste el derecho a exigir el servicio educativo para sus hijos, así como una explicación congruente por parte de las autoridades educativas, tanto locales como federales, respecto a la vergonzosa situación.

En cuanto a infraestructura, las SPT generalmente comparten edificio con alguna secundaria diurna, primaria, telesecundaria o alguna otra dependencia; son pocas las SPT que operan en edificio propio, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Infraestructura de las SPT en el D.F.

Cantidad	Situación en infraestructura
48 SPT	Comparten edificio con secundarias diurnas
16	Comparten edificio con otras SPT con edificio propio
3	Cuentan con edificio propio, sin compartirlo
1	Comparte edificio con telesecundaria con edificio propio
6	Comparten edificio con SPT con edificio rentado
9	Comparten edificio con primarias
1	Comparte edificio con telesecundaria y CAM
1	Cuenta con edificio en comodato
1	Comparte edificio con otra dependencia
3	Cerradas por carecer de edificio. Vencimiento del contrato de renta
USEI	4 con edificio propio compartido, 1 comparte con secundaria diurna

Fuente: Página www.frecuencialaboral.com

Como se aprecia en el cuadro anterior, la mayoría de las SPT comparten edificio con alguna escuela secundaria diurna o con alguna primaria; esta situación se torna conflictiva porque los directivos de las escuelas diurnas se niegan a compartir los espacios comunes con los alumnos de las SPT, argumentando que el mantenimiento de las instalaciones corre por cuenta del presupuesto de las diurnas y por lo tanto los de la nocturna, si no cooperan con los gastos de mantenimiento, no tienen derecho a utilizar más que los salones mínimos necesarios para las clases.

Las secundarias nocturnas no reciben apoyo económico por parte de cuotas de padres de familia como lo hacen las diurnas. Este motivo impide que los alumnos de las SPT acudan a los laboratorios, salón de música (cuando lo hay), o red escolar; los directivos de las diurnas acostumbran colocar candados en todas las áreas comunes que no desean compartir con las SPT.

Restringir el acceso a la educación a los jóvenes y adultos de escasos recursos es una acción que vulnera los derechos humanos. La declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) establece que “toda persona tiene derecho a la educación”. También en nuestra Constitución (Constitución Política de los

Estados Unidos Mexicanos, 2012), en el artículo tercero se establece que la educación es un derecho de todos los mexicanos.

Según los datos referidos en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND, 2012), en México el rezago en Educación Básica se estima en más de 30 millones de personas mayores de 15 años que nunca cursaron o no concluyeron la educación primaria o secundaria.

El cierre de turnos o de escuelas no es precisamente lo que el país necesita para salir de la crisis; se requiere apoyar a las escuelas ya existentes, que cuentan con toda la infraestructura ya instalada, abrir nuevas escuelas y hacer una campaña masiva de información y publicidad en los medios de comunicación para atraer alumnos a todas las escuelas.

El cierre de turnos sólo traerá consecuencias negativas; aumentará la cantidad de alumnos por grupo en las escuelas que subsistan, un grupo con cincuenta alumnos tan despiertos, tan inquietos como son los niños y jóvenes en la actualidad, es materialmente imposible de controlar, trabajar productivamente, supervisar sus avances individuales, retroalimentar a cada uno dependiendo de sus capacidades y habilidades propias, evaluarlo y formar de él un ser integral y un ciudadano con valores.

En contraparte, un grupo de veinte o veinticinco alumnos permite trabajar y aprovechar el tiempo de manera más eficiente. Aunque para esto sea necesario abrir más escuelas, la educación es la mejor inversión que un gobierno puede hacer por su pueblo.

1.12.7 Baja matrícula. Gasto injustificado

Continuando con la línea de razonamiento anterior, en el subsistema de secundarias para trabajadores se percibe una especie de psicosis entre los maestros y directivos. Existe el rumor de que las autoridades quieren desaparecer el subsistema debido a la escasa matrícula que presentan muchas de las SPT en el Distrito Federal.

Efectivamente, la matrícula ha descendido considerablemente en las SPT, principalmente en las que se ubican en zonas urbanas del centro, no así en las que se localizan en los límites con el Estado de México y Morelos, donde la población de alumnos se mantiene constantemente alta.

Esta situación no es exclusiva de las SPT, también las secundarias diurnas y las vespertinas presentan este decremento en la matrícula. Si éste es el criterio que se aplica para cerrar escuelas o reducir el número de grupos, entonces muchas de las primarias y secundarias del centro del Distrito Federal correrían con la misma suerte. Las secundarias para trabajadores existen, cuentan con infraestructura, plantilla docente y están preparadas para atender a los jóvenes y adultos que requieran sus servicios, sólo hace falta darles publicidad para que sean conocidas por toda la comunidad.

Si la inversión ya se realizó y cada empleado de las SPT sigue percibiendo su sueldo independientemente del número de alumnos inscritos, entonces se debería eficientar ese recurso llevando más alumnos a estos planteles. Esta problemática ha sido comentada en juntas de consejo de las SPT y se han realizado diversas acciones con la finalidad de atraer más alumnos.

Por iniciativa propia los docentes han mandado elaborar mantas que promueven los servicios de esas secundarias y las colocan en las proximidades del plantel, también han impreso volantes con la información de las escuelas y en horas libres salen a volantear en las calles, avenidas y estaciones del metro cercanas a las escuelas. Se han elaborado posters informativos de las SPT y se ha solicitado autorización en las estaciones del metro para colocarlos, esperando así una mayor difusión de las escuelas del subsistema.

Todo lo anterior se ha realizado por cuenta propia, sin contar con el apoyo de las autoridades educativas a las que parece ya no interesarles rescatar esta opción educativa dirigida a los jóvenes y adultos rezagados en su educación. La inversión en educación jamás podrá ser considerada como un gasto injustificado.

1.12.8 Situación actual de las SPT

Las SPT fueron creadas en 1925 para cumplir con la función social de ofrecer una alternativa de educación a los grupos más vulnerables que por diversas razones no tuvieron la posibilidad de estudiar la secundaria o que abandonaron sus estudios y dejaron inconcluso este nivel educativo.

En la actualidad esta función social continúa vigente, sólo han cambiado los escenarios y los actores; pero en esencia, las SPT siguen prestando un servicio educativo dirigido a grupos vulnerables. Un servicio que ninguna otra institución educativa ofrece a este segmento de la población excluido del sistema escolar regular, porque todas las demás opciones educativas escolarizadas que imparten el nivel secundario tienen como límite máximo de edad los 15 años; lo que deja fuera a toda la población sin secundaria que rebasa este límite establecido.

Hasta el inicio del presente ciclo escolar la SEP reporta la existencia de 91 secundarias para trabajadores en el DF, los datos se encuentran en el directorio de escuelas del DF, dentro de su página electrónica (www.sepdf.gob.mx, 2012).

Cuadro 4. Distribución de SPT por delegación política

DELEGACION	SPT	DELEGACIÓN	SPT
Álvaro Obregón	4	Iztapalapa	6
Azcapotzalco	4	Magdalena Contreras	2
Benito Juárez	9	Miguel Hidalgo	6
Coyoacán	5	Milpa Alta	2
Cuajimalpa	2	Tláhuac	1
Cuauhtémoc	19	Tlalpan	1
Gustavo A. Madero	13	Venustiano Carranza	6
Iztacalco	6	Xochimilco	5
Subtotal	62	Subtotal	29
		Gran total 62+29 =	91

Fuente: Página de la SEPDF. Directorio de Escuelas

Como se aprecia en el cuadro anterior, la delegación política con más SPT es la Cuauhtémoc con 19, le sigue la Gustavo A. Madero con 13 y la Benito Juárez con 9. Mientras que las que menos tienen son Tláhuac y Tlalpan con una escuela cada una. Como se citó anteriormente, la matrícula ha descendido considerablemente

en la mayoría de las SPT; sin embargo, la transformación del alumnado abre una nueva posibilidad de atraer alumnos en este subsistema.

Los alumnos de las SPT tradicionalmente eran obreros, empleados, migrantes del campo a la ciudad, trabajadoras domésticas, principalmente; personas adultas que buscaban superarse a través del estudio y por eso se inscribían en este subsistema, sabiendo que esto representaba un esfuerzo adicional al tener que trabajar y estudiar.

Hace aproximadamente diez años que la demanda de los alumnos se modificó de manera importante, ahora los que solicitan el servicio son predominantemente jóvenes rechazados de las secundarias diurnas.

Empezaron a llegar a las SPT padres de familia solicitando inscripción para sus hijos; jóvenes con edades desde los 13 años que fueron excluidos de las secundarias diurnas y que al no tener que asistir a la escuela, dedicaban su tiempo a permanecer en la calle, jugar videojuegos o ver televisión.

Estos jóvenes estaban solos en la casa durante la mayor parte del día porque sus padres y hermanos atendían sus ocupaciones laborales o escolares; esta situación preocupó sobremanera a los padres de familia ante la posibilidad de que sus hijos recibieran influencias negativas en la calle y cayeran en actividades ilícitas como el robo, pandillerismo o adicciones. Los padres solicitaron dispensa de edad a través de un documento firmado por ellos para que sus hijos fueran aceptados en las escuelas de esta modalidad; argumentaron que era mejor que los jóvenes estuvieran en un lugar seguro, como la SPT y que además terminaran su secundaria, que expuestos en la calle a cualquier influencia negativa que los marcara permanentemente.

Las razones por las que fueron rechazados de las secundarias diurnas estos alumnos, eran generalmente las mismas. Mala conducta, violencia contra sus compañeros, formar pandillas en la escuela, adicciones, robo y despojo de pertenencias a los compañeros, reprobación múltiple, ausentismo, apatía y falta de respeto a los docentes y autoridades escolares.

Estas razones difícilmente son aceptadas por los alumnos que fueron excluidos de la educación regular; aunque posteriormente, ya formando parte del alumnado de las SPT algunos se han abierto con sus docentes y han reconocido que fueron rechazados por las causas antes citadas.

Actualmente son pocos los alumnos que verdaderamente son trabajadores que estudian, la mayor parte de la matrícula de las SPT la constituye la población estudiantil que proviene de secundarias diurnas y que fueron rechazados de las mismas.

La transformación que la economía globalizada impone a la sociedad se refleja en todas las áreas del desarrollo humano, siendo de vital importancia la adaptación de la sociedad a las nuevas necesidades impuestas por la economía mundial. La educación no puede permanecer estática ante la transformación social. Es imprescindible realizar los cambios pertinentes para hacer frente a las nuevas demandas sociales.

La sociedad demanda la permanencia de las SPT porque cumplen con una función social de apoyo a los padres de familia en la atención escolar de sus hijos que fueron excluidos del sistema educativo. La reinserción de estos jóvenes en la secundaria a través de la opción que ofrece la SPT, vuelve a incluirlos en el sistema educativo, les devuelve su rol de estudiante dentro de la familia y de la sociedad.

Al inicio del presente ciclo escolar 2012-2013, los directores de las SPT se reunieron de manera emergente debido a que recibieron instrucciones en el sentido de que se cerrarían las escuelas que no contaran con al menos quince alumnos por grado. También se les informó que los grupos que no cubran la cuota mencionada de alumnos, desaparecerían, dejando un grupo por grado en aquellas escuelas secundarias para trabajadores que se apeguen a las condiciones antes mencionadas.

De hacerse efectiva la disposición anterior, se generarían más problemas que soluciones; habría despido masivo de docentes y trabajadores de apoyo a la

educación con contratos interinos, aquellos que tengan plaza en propiedad serían reportados como personal excedente, y al no haber escuelas donde colocarlos, permanecerían concentrados en las direcciones operativas o en oficinas centrales cubriendo solamente su horario pero sin ser aprovechados como maestros frente a grupo, aunque cobrando sus salarios. Esto representaría verdaderamente un gasto infructuoso.

Los alumnos rechazados del sistema de secundarias diurnas no contarían con la posibilidad de concluir sus estudios de secundaria en las SPT, porque al observar el cierre de varias escuelas de este subsistema, se perdería la confianza en el mismo y no se inscribirían; porque no estarían dispuestos a experimentar, ante el riesgo de que cierren la escuela en la que se inscriban.

Estos jóvenes permanecerían en las calles expuestos a la delincuencia, las adicciones y las compañías negativas. Es sabido que los jóvenes que se encuentran en estas condiciones son reclutados por los grupos de narcos para que se dediquen al narcomenudeo.

En este sentido, es mejor invertir en la educación de éstos jóvenes, aunque parezca ser un gasto infructuoso; que invertir cantidades enormes en la lucha contra la delincuencia, o en centros de rehabilitación contra las adicciones, o en el sostenimiento de centros de readaptación social.

La inversión en difusión y publicidad de las SPT para atraer a todos esos alumnos excluidos del sistema educativo, vía el rechazo que experimentan en las secundarias diurnas; redundaría en el incremento de la matrícula escolar en todas las SPT del Distrito Federal. Esta acción resolvería varios de los problemas sociales antes planteados.

1.13 Diagnóstico de la Secundaria para Trabajadores No. 35

La Secundaria para Trabajadores No. 35 inició sus operaciones a principios de la década de los sesentas. Se encuentra ubicada en la Avenida 16 de septiembre y Buenavista sin número, frente al jardín de la colonia San Bartolo Atepehuacan,

delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal. La colonia en que se encuentra la escuela, forma parte de lo que hace algunos años era considerado el Pueblo de San Bartolo Atepehuacan; el terreno donde se localiza la escuela y las construcciones a su alrededor, fueron parcelas de cultivo de los habitantes originales del pueblo.

Con el paso del tiempo la zona se urbanizó, creció con las colonias Lindavista, Planetario y, sobre todo, con el gran impulso que recibió la región al instalarse en 1959 la Unidad Profesional Zacatenco del Instituto Politécnico Nacional al norte del Distrito Federal, en los terrenos de lo que antes eran los ejidos de Santa María Ticomán y San Pedro Zacatenco.

La colonia San Bartolo Atepehuacan cuenta entre sus principales vías de acceso las siguientes avenidas: al norte Av. Wilfrido Massieu, al sur Av. Montevideo, al oriente Av. 17 de Mayo y al poniente Av. Cien Metros (Eje Central). Otro medio de acceso es el Sistema de Transporte Colectivo (Metro), con sus estaciones del Instituto del Petróleo y Politécnico que se encuentran sobre la Av. Cien Metros.

En la colonia se ubican 3 cendis, 1 preescolar, 2 primarias, 2 secundarias y 1 escuela de nivel medio superior. Cuenta también con un centro de salud, un panteón y una iglesia, la que originó el nombre del pueblo.

La Secundaria para Trabajadores No. 35 comparte edificio con la Secundaria diurna No. 48 “Juan Ruiz de Alarcón y Mendoza”, y por las tardes con un centro de apoyo para tareas de la delegación Gustavo A. Madero. El edificio se encuentra frente al jardín de la colonia; lugar de reunión familiar y espacio de organización de eventos públicos y políticos. En el centro de este jardín se instaló recientemente un centro de apoyo informático para estudiantes.

El edificio de la escuela cuenta con tres bloques de dos niveles cada uno, el primero contiene salones, el segundo salones y laboratorios y el tercero sólo talleres. La ubicación de estos bloques es: el bloque uno y el dos están situados en un primer patio, donde se encuentran también las oficinas de las direcciones de

las secundarias diurna y nocturna. Los talleres y las canchas deportivas se ubican en el segundo patio, al que se accede por medio de un corredor.

La secundaria para trabajadores sólo puede hacer uso de cinco salones en la parte inferior del primer bloque, el resto de los salones, laboratorios y talleres permanecen cerrados con candado, por lo que los alumnos de la nocturna se ven limitados durante sus clases de ciencias por no contar con el espacio adecuado ni con los materiales necesarios para llevar a cabo los experimentos que marca el programa de estudios.

La plantilla de personal está constituida por 23 empleados, entre directivos, personal de apoyo a la educación y docentes.

Los alumnos inscritos en el presente ciclo escolar 2012- 2013 suman un total de 55, distribuidos de la siguiente manera: 18 en primer grado, 17 en segundo y 20 en tercero.

Al momento de escribir el presente trabajo la escuela contaba con un grupo de primero, dos de segundo y dos de tercero; sin embargo, la Dirección Operativa No. 2 y la Inspección de la Zona Escolar LXXXIX, recibieron instrucciones de cancelar grupos, compactándolos a un grupo por cada grado.

Esta compactación de grupos sucedió a finales de noviembre de 2012, lo que provocó un gran desconcierto en los alumnos y los profesores: Los alumnos dejaron de asistir ante el temor de que cerraran la escuela; y los docentes se encontraron de un día para otro con un gran excedente de las horas que venían cubriendo en esta escuela. Muchos fueron colocados a disposición de personal, para que les asignen otras escuelas, pero el efecto del reciente cierre de escuelas para trabajadores a nivel Distrito Federal dificulta colocarlos, debido a que hay excedente de docentes en casi todas las delegaciones políticas que integran el Distrito Federal.

Capítulo II. La educación básica de jóvenes y adultos en México.

2.1 Antecedentes

En este apartado se exponen las bases teóricas desde las que se revisan las ideas principales que dan origen a la presente investigación. El conocimiento de las teorías en que se fundamenta la investigación educativa es una necesidad básica para entender de una manera más clara y precisa el esfuerzo que los investigadores del área han tenido que realizar para desarrollar los estudios e investigaciones que ahora disponemos y que sirven de base para analizar, cuestionar, profundizar o complementar el trabajo de otros investigadores.

La revisión de la literatura existente y disponible del tema que interesa investigar, representa el primer paso que debe darse al pretender responder la pregunta de investigación. La pregunta que genera la investigación marca la pauta a seguir en el transcurso de la revisión de documentos, investigaciones, ensayos, artículos, bibliografía, y todo producto generado hasta el momento, que permita tener un conocimiento mejor documentado respecto al tema de la investigación (Hernández Sampieri et al., 2006: 65).

El tema de la educación para jóvenes y adultos ha sido poco abordado en la investigación educativa. La búsqueda de información respecto al tema es un proceso arduo y con muy escasos resultados. Gran parte de los trabajos de investigación se centran en los niveles de preescolar, primaria y secundaria; teniendo como sujetos de investigación a los estudiantes que realizan sus estudios en la edad reglamentaria, olvidando a aquellos que ya rebasaron ésta y que por no estar inscritos en alguna escuela, parece que han desaparecido del mapa educativo.

Es a este grupo de jóvenes y adultos que no han concluido su educación secundaria a quienes se dirige este trabajo. Las personas que rebasan la edad escolar tienden a abandonar toda posibilidad de continuar educándose, prefieren

incursionar en el medio laboral para comenzar a participar en el sustento económico del hogar; aunque los trabajos a los que tienen acceso sean informales, inciertos y de baja remuneración. Las Secundarias para Trabajadores (SPT) reciben en sus planteles a todos estos jóvenes y adultos que por haber rebasado la edad reglamentaria se quedan fuera del sistema educativo. En este subsistema encuentran una nueva oportunidad de reincorporarse al nivel de educación secundaria y así, mediante su propio esfuerzo, mejorar su situación laboral, económica, social y cultural.

2.1.1 Educación para Todos. Un derecho humano universal

La educación dirigida a jóvenes y adultos es un tema que cobró interés como resultado de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia en marzo de 1990 (ONU, 1990). Esta reunión de representantes de todos los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), abrió los ojos de los investigadores y políticos hacia el gran atraso educativo en que se encuentran los niños, jóvenes y adultos de la mayor parte de las naciones del mundo.

De esta reunión surgieron diversas propuestas y estrategias de acciones encaminadas a lograr el propósito de “alcanzar la educación universal”, para hacer valer la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), que en lo referente a la educación establece que “toda persona tiene derecho a la educación” y de tal manera sitúa a la educación como un derecho humano universal

2.1.2 Lograr la educación básica universal antes del 2015

Esta última idea se reafirma y queda plasmada en el Marco de acción de Dakar (ONU, 2000), que establece la educación básica universal como uno de sus principales objetivos para el año 2015. En esta misma reunión, todos los países miembros del organismo acordaron redoblar esfuerzos para alcanzar los objetivos comunes y se comprometieron a asumir plenamente sus responsabilidades, ya que la Educación Para Todos es un compromiso acordado por todos los estados.

2.1.3 El derecho a la educación en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

En México, la educación para todos está contemplada en nuestra constitución, en el artículo 3º, como un derecho de todos los mexicanos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2012). También se afirma que en nuestro país el rezago en educación básica se estima en más de 30 millones de personas de más de 15 años que nunca cursaron o no concluyeron la educación primaria y secundaria (Plan Nacional de Desarrollo, 2007-2012), en este mismo documento se afirma que la mitad de ellos son jóvenes de entre 15 y 35 años.

De acuerdo a los datos anteriores, se puede tener una visión más general de la necesidad de proporcionar educación básica a ese segmento de la población que actualmente se encuentra desatendida. Se requiere abrir más espacios para asegurar la educación básica a toda la población; en vez de cerrar los pocos existentes.

La educación dirigida a niños de preescolar y primaria representa una gran cantidad de los estudios, ensayos, proyectos e investigaciones que cada año se reportan en las revistas especializadas en educación en México. Otra gran parte de los investigadores centran su atención en el nivel superior. Sin embargo, pocos son los investigadores que estudian la problemática educativa de los jóvenes y los adultos y, mucho menos las investigaciones dirigidas a los jóvenes y adultos de las secundarias para trabajadores. En seguida se comentan los trabajos encontrados que abordan el tema de la educación dirigida a jóvenes y adultos en México.

2.2 Estado del Arte

En nuestro país, las investigaciones referentes a la educación de jóvenes y adultos, abordan el objeto de estudio desde el punto de vista de la alfabetización; de las comunidades rurales, los migrantes del campo a la ciudad, las mujeres sin oportunidades de educación por vivir sometidas a la voluntad del varón, sea el padre, los hermanos o el cónyuge; entre varios temas importantes para estudiar el rezago educativo de este segmento de la población. A continuación se presentan

las investigaciones encontradas respecto al tema de la educación de jóvenes y adultos.

2.2.1 Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos.

Las autoras de este trabajo (Judith Kalman, Gloria Hernández y Ana María Méndez Puga, 2002) refieren la necesidad de reconceptualizar el término alfabetización, basándose en los cambios estructurales ocurridos en la sociedad; porque en la actualidad la simple alfabetización resulta insuficiente para incorporar a los jóvenes y adultos en la demandante estructura social, económica y laboral.

El documento presenta la información analizada en varios documentos formulados por diversos autores y la organiza en varios apartados para facilitar su lectura: la búsqueda realizada y los materiales ubicados; discusiones acerca del tema; la pobreza en que opera la Educación Básica de Jóvenes y Adultos (EBJA); la necesidad de reconceptualizar el campo de trabajo; debate conceptual y algunos aspectos de la enseñanza.

2.2.2 La búsqueda realizada y los materiales ubicados

La búsqueda se efectuó en 247 documentos, de los cuáles sólo se seleccionaron 50; tomando como criterio de selección que los artículos e informes fueran efectivamente reportes de investigación, esto es, que fueran producto de un trabajo sistemático, que contara con argumentación teórica, con una metodología explícita y fundamentada, y hallazgos claros, sin importar su postura teórico metodológica.

Los autores de estas investigaciones las definen como: investigación comparada, estudios exploratorios, análisis cualitativo, investigación participativa, investigación acción, investigación histórica, ensayos prospectivos, diagnósticos, evaluaciones; y en alguno se especifica como un análisis cuantitativo.

Hay que destacar que en el período reportado se realizaron en mayor medida investigaciones en alfabetización y educación básica con metodologías

cualitativas, participativas y de intervención que generaron conocimientos, productos y procesos educativos valiosos.

2.2.3 Discusiones acerca del tema.

En el terreno de las discusiones, sobresalen algunas posturas; Hernández (1997) hace un razonamiento respecto a la educación de adultos indicando que ha sido tomada por mucho tiempo como un proceso educativo no formal, al que no se le ha reconocido la sistematicidad, la formalidad y los procesos culturales reglamentados de otras formas de aprendizaje; las que sólo han sido consideradas para la cultura escolar regular o para niños.

En la actualidad, se sigue manteniendo la postura oficial de que la educación para adultos no es concebida como un proceso educativo dirigido a personas que por su experiencia de vida poseen conocimientos previos producidos por sus vivencias; se emplea el mismo plan de estudios y currícula para los jóvenes y adultos de las SPT que el elaborado para los niños y jóvenes de la educación secundaria regular.

Este razonamiento ya lo presentaron en su oportunidad varios estudiosos del tema, argumentando que el bagaje cultural de los jóvenes y adultos tendría que ser el sustento de la propuesta curricular (Ávila y Waldegg, 1997); y (Schmelkes y Kalman, 1995) subrayan la necesidad de aplicar un currículo diverso, flexible y múltiple, de acuerdo con el contexto del estudiante (jóvenes, mujeres, indígenas, migrantes, urbanos, rurales, entre otros) y rechazan la noción de un currículo estático, único y unidireccional.

De acuerdo con los argumentos sustentados en las discusiones precedentes, se entiende que la concepción actual de la EBJA se contrapone a la educación básica orientada sólo a la alfabetización para la primaria y la secundaria; y que ésta debe reformularse en el sentido de una educación básica alternativa. Tiene que ampliarse la forma de certificación, redefiniendo también su sentido, su relación con la educación y sus procedimientos. Es necesario reconocer que la certificación de los estudios realizados sigue siendo un derecho (Bracho, 1995),

además de una necesidad educativa para continuar estudiando y para la inserción social y laboral. Por ello debe ser resignificada de acuerdo a una visión actual de las necesidades que debe cubrir la educación básica para las personas jóvenes y adultas (Bracho, 1998).

2.2.4 La pobreza en que opera la educación básica de jóvenes y adultos.

Hernández y Lankshear (2000), afirman que las prácticas neoliberales y la concepción de pobreza, tomadas solamente desde el punto de vista económico, se contraponen con la noción de desarrollo humano emitida por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), ya que las prácticas neoliberales privilegian las necesidades y satisfactores al tener una concepción de atención centrada en criterios eficientistas y estadísticos que no constituyen una posibilidad real que permita desarrollar prácticas que vinculen los propósitos de la EBJA con la calidad de vida.

En un estudio, Conde (2000:137-140) concluye que estas concepciones y tradiciones se traducen en prácticas políticas que se ubican, sobre todo, en los espacios gubernamentales, y se constituyen en políticas públicas “cuando adquieren una base jurídica, programática e institucional, propias”. Sin embargo critica estas políticas al reconocer que “no han logrado recuperar la experiencia del adulto y la participación de éste se ha limitado a adquirir un cúmulo de conocimientos sobre fechas, lugares y personajes”, y agrega que “los programas que se han puesto en práctica no atacan las causas estructurales de las deficiencias del Sistema Educativo Nacional (SEN) y, mucho menos, de la extrema pobreza en la que viven millones de mexicanos”.

Existe el reconocimiento de que a pesar de diferentes intentos curriculares e innovaciones de los últimos años, la oferta educativa sigue rebasando por mucho a la demanda (Schmelkes y Kalman, 1995).

Efectivamente, los programas dirigidos para la educación de jóvenes y adultos en nuestro país no se han elaborado considerando la enorme variedad de jóvenes y adultos que requieren de una educación hasta cierto punto individualizada; si se

reconoce que la experiencia de vida es distinta para cada individuo, entonces, así también serán sus necesidades educativas. Tradicionalmente, los programas de educación básica para jóvenes y adultos han sido los mismos que se asignan a los niños de primaria y secundaria en edad regular. Es necesario reformular los programas y adaptarlos al alumno particular de cada región, localidad o ciudad en donde se ofrezca el servicio de educación para jóvenes y adultos. Además deben y merecen ser atendidos por profesores capacitados para trabajar con alumnos que han rebasado la edad regular de escolarización y, que los docentes dominen técnicas, métodos y dinámicas de trabajo para interesar, motivar y retener activamente a los alumnos; evitando así la deserción y el abandono escolar.

2.2.5 Reconceptualizar el campo y la actividad educativa

En los trabajos que se presentaron, se aprecia que la investigación plantea la definición de dos campos precisos: el estudio de la alfabetización y las matemáticas. También se le presta atención a otras áreas que se estudian, aunque de manera superficial y desde las prácticas gubernamentales, como son: la educación para el trabajo, los estudios de género, la educación para el ejercicio de los derechos humanos. Sin embargo, estos ámbitos se encuentran más en el campo de las organizaciones civiles o no gubernamentales.

Generalmente se ha hecho una distinción entre el aprendizaje de los aspectos básicos de la lectura, la escritura y las matemáticas y el de contenidos culturales y científicos que constituyen los conocimientos básicos actuales. Las investigaciones sugieren una amalgama de todos estos aspectos necesarios en la vida actual y que deben ser contemplados en los planes y programas de estudio dirigidos a los jóvenes y adultos. Esta tendencia se manifiesta en la necesidad de reconceptualizar la noción de alfabetización, revisando para tal fin las políticas y prácticas educativas y en el enfoque de la investigación educativa preocupada de esos temas.

Kalman (2000) al analizar algunas situaciones históricas refiere la polivalencia de la noción alfabetización: cómo el contexto social y los diversos usos de la lengua

escrita juegan un importante papel en el aprendizaje y en nuevos usos de la lengua escrita. Esta polivalencia sirve como enlace teórico para la formulación de conceptos y programas que permitan atender las diversas necesidades educativas de la población.

García y Sánchez (2000: 63) reportan que en México no hay necesariamente una coincidencia con la escolaridad y las habilidades cotidianas y que "... los adultos transforman sus habilidades de lectura y cálculo, por rudimentarias o limitadas que parezcan, en estrategias, porque son capaces de descubrir, reinventar, adaptar o generalizar procedimientos que han probado su eficacia al resolver situaciones problemáticas en su vida cotidiana". En este argumento existe coincidencia con lo antes citado por Kalman, en el sentido de que los adultos, a través del uso de sus conocimientos de vida aplicados a situaciones problemáticas cotidianas, construyen y diversifican sus conocimientos acerca de la lengua escrita, por lo que la noción de alfabetización requiere considerar esta realidad.

El planteamiento de Schmelkes (1996), apunta a la necesidad de vincular los esfuerzos educativos destinados a adultos provenientes de las clases sociales más desprotegidas con una vía que logre una mayor justicia social. Refiere que "en el mundo actual la alfabetización debe concebirse como una necesidad fundamental y condición para una vida de calidad, y considera que alfabetizarse es un derecho fundamental de todo ser humano y educar es una obligación del estado". Es por esto que propone una conceptualización de la alfabetización que rebase los rudimentos de la lecto-escritura para incluir los códigos de la modernidad (lengua escrita y matemáticas).

Las investigaciones apuntan en dos direcciones. Por un lado, a los saberes y deseos de aprendizaje de los adultos, a través de estudios de carácter exploratorio; por otro, cómo se aprende, el papel del contexto en el que se aprende y cómo, los adultos presentan demandas sociales concretas hacia la educación básica y a la alfabetización desde su condición de exclusión social y educativa.

En un estudio de corte empírico, Díaz de Cossío y Bagur (2000), conceptualizan los saberes como el “conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que le permiten a una persona hacer algo”, las autoras del análisis del documento califican esta definición como “tomada del diccionario y sin trazar una problematización del campo de estudio, sin un planteamiento metodológico riguroso, o una discusión pausada de la noción de saberes”. Concluyen los primeros que, en la distribución de los saberes y deseos de aprendizaje de los adultos en rezago no hay diferencias significativas entre la situación geográfica, lengua, escolaridad o edad. La diferencia fundamental es, según ellos, de género, tanto en los saberes como en los deseos de aprender. Este argumento es calificado por las autoras del análisis documental, como elaborado con inmediatez y rechazan la simplicidad de las conclusiones.

Mientras que para otro investigador (Ávila, 1995), el adulto aprende (produce saberes) “en contextos definidos y en tales contextos se desarrollan experiencias diversas y se forman perfiles de necesidades y expectativas”. También apunta cómo un interés se liga a una motivación; así, por ejemplo, “el dominio por el cálculo elemental” se relaciona con “la motivación fundamental de evitar el engaño y aumentar la eficiencia en las transacciones comerciales”.

En otra parte del documento, se cita el ejemplo de unos pintores de “brocha gorda” referido en la investigación realizada por De Agüero (2002), sobre la matematización de estrategias cotidianas. En el citado estudio, se reconoce la habilidad de los pintores para manejar conocimientos específicos que les son necesarios para su práctica y que la experiencia les permite aplicar cálculos matemáticos de manera empírica para resolver los problemas laborales que se les presentan en su vida cotidiana, construyendo así un conocimiento situado.

Ayoyando este argumento, Kalman (1995) señala tres contextos básicos en la construcción de aprendizajes: el aula, el sociopolítico y el cultural. En este trabajo muestra el papel que éstos contextos tienen en la posibilidad del adulto para alfabetizarse a través de experiencias concretas. En otro estudio de la misma autora (Kalman, 2000a), plantea cómo el contexto ayuda al individuo a la

construcción de aprendizajes específicos según las necesidades que el medio le presente; cita el ejemplo de un escribano que establece relaciones con el contexto y aprende las condiciones básicas para ejercer ese oficio. Define como punto central de su estudio el análisis de cómo los escribanos y sus clientes crean y recrean los contextos de uso y aprendizajes en los que se producen saberes y expectativas: saber escribir para otros como medio de vida. También revela que “el conocimiento de las personas de baja o nula escolaridad y las formas en que lo usan varía grandemente y es más resultado de las relaciones sociales y de poder, que un resultado de una habilidad individual”. (Kalman, 2001).

2.2.6 Debate conceptual y algunos aspectos de la enseñanza

Los estudios de Ruiz (2000), situados en prácticas político educativas, se centran en cómo los adultos aprenden “en todos los sitios y circunstancias normales” y cómo tienen como motivaciones para aprender “una mayor participación en la vida social y comunitaria, para convertirse en sujetos constructores de alternativas de vida y [para] desarrollar una mayor fortaleza del ejercicio y toma del poder en las prácticas sociales cotidianas” (Ruiz, 2000:297).

En este comentario se puede apreciar cómo los adultos, aunque no tengan concluidos sus estudios de educación básica, se reconocen con la capacidad de aprender siempre y cómo también se motivan para conseguir una mayor participación en la vida social. Este aspecto de la capacidad del adulto para buscar una posición de mayor responsabilidad social y política, afirma la idea de que la educación para adultos no debe ser una imitación de la educación para niños. Es necesario establecer estrategias educativas que consideren su nivel de aprendizaje obtenido de la experiencia.

En México, la preocupación por reflexionar sobre el lugar que los conocimientos de los adultos ocupan en la educación diseñada para ellos y la necesidad de reconsiderar algunas acciones educativas, es compartida por varios investigadores. Ávila (1992,1995), señala que los adultos, al llegar al servicio de alfabetización o educación básica, cuentan con habilidades y saberes y que éstos

deben servir como punto de partida; sin embargo, hay un desencuentro entre las propuestas curriculares y lo que los adultos saben. Enfatiza que este conocimiento se ha generado en contextos específicos y que la educación formal puede y debe aprovechar este hecho porque el aprendizaje de la matemática los enlaza con sus intereses y expectativas.

En el documento se citan otros trabajos de investigación que ponen énfasis en el uso y conocimiento de la lengua escrita. Kalman (2000b), por ejemplo, analizó la participación de la mujer en un círculo de estudio. La autora sostiene que usar la lengua escrita es una manera de ser partícipe del mundo social y que su apropiación permite nuevas formas de actuación en diversas situaciones comunicativas. Remite el caso de una mujer de 64 años que por su voluntad de aprender a leer y escribir, se redefinió como un ser más reconocido y comprometido socialmente. Plantea que “para las mujeres de baja o nula escolaridad el proceso de alfabetización requiere la oportunidad de interactuar con otras mujeres alrededor de los textos que leen y escriben, y vincular esta nueva forma de representación con su propia vida”.

En un estudio llevado a cabo en cuatro comunidades rurales de Michoacán, Méndez (1993) plantea algunas reflexiones sobre la acción de mujeres en el medio rural, para crear ambientes propicios para alfabetizarse y alfabetizar a otros. Señala que la alfabetización no depende totalmente de las actividades que realizan los adultos con el apoyo de un instructor, sino que también resulta muy importante la participación en actos colectivos de lectura y escritura, así como los materiales escritos en un ambiente comunicativo inmediato.

La educación para adultos también ha contemplado la situación de los adultos integrantes de poblaciones indígenas. En este contexto, el documento refiere la organización de dos eventos: el seminario internacional “Nuevas perspectivas sobre la educación de adultos en pueblos indígenas” efectuado en Oaxaca en 1997 (King, 1998) y el coloquio “Lo propio y lo ajeno” realizado en Morelia en 1996 (Klesing-Rempel y Knoop, 1996). Estos eventos presentaron experiencias,

problemas, análisis, propuestas y discusiones, constituyendo en su mayoría ensayos fundamentados y también algunos reportes de experiencias.

La UNESCO participó en la coordinación de un estudio internacional dirigido para realizar una “Encuesta internacional de educación de adultos para pueblos indígenas” (King, 2000). En este estudio, se reportan elementos importantes respecto a la situación en que se encuentra México en torno a algunos indicadores económicos, socioculturales, demográficos, legislativos y políticos en el área de estudio.

En el aspecto educativo, se identificaron dos ensayos que proponen acciones educativas para mejorar la educación en la población indígena. En uno de ellos (Morton, 1994) propone trabajar en la producción de textos que ayuden tanto a los educadores como a las personas adultas, para que a partir de situaciones didácticas específicas, se ofrezca la posibilidad al educador de describir los procesos de apropiación de lenguaje así como algunos principios que rigen la producción de textos. En el otro ensayo, Muñoz (1995) reflexiona respecto a la transformación de las relaciones entre comunidades y gobierno y los diferentes bilingüismos.

En los diversos documentos que analizan la situación de los pueblos indígenas; que plantean propuestas o alternativas, se asume la postura de considerar la diversidad de lo indígena, las condiciones de pobreza, la pertinencia de la alfabetización en la lengua materna y, se cuestiona sobre el paso a la otra lengua, porque esto no implica solamente optar por otra lengua, sino por otra cultura.

Las autoras del estudio, finalizan realizando los siguientes comentarios: “La búsqueda y ubicación de investigación sobre alfabetización y educación básica para las personas jóvenes y adultas aquí reportada confirma la reducida producción académica en este campo”.

Al respecto, se puede complementar este comentario mencionando que los estudios realizados en el área de educación secundaria para jóvenes y adultos,

particularmente en el subsistema de Secundarias para Trabajadores, son más reducidos aun.

La alfabetización y la educación básica de jóvenes y adultos ocupa una parte importante de las investigaciones anteriormente citadas, esto refleja la principal preocupación de los investigadores por, primero que todo lograr la alfabetización de los adultos, para después continuar analizando cómo se incorpora el adulto alfabetizado en el ámbito laboral.

2.2.7 Educación de jóvenes y adultos vinculada con el trabajo

La OEA, a fines de los ochenta emitió una iniciativa latinoamericana, el “Proyecto Multinacional de Educación y Trabajo”, que consistía en generar iniciativas que contribuyeran al análisis y diseño de estrategias en el campo de educación de adultos y el trabajo. En este marco, se llevaron a cabo diversos seminarios, propuestas e investigaciones dirigidas a promover la preocupación por esta temática en Latinoamérica. Se produjeron un conjunto de reflexiones en torno al rol de la educación de adultos frente a las condiciones de marginalidad y pobreza vigentes en la región. Estas reflexiones llevaron a reconsiderar el papel del trabajo productivo como un elemento constitutivo fundamental de los programas.

Weinberg (1994) señala que la educación de adultos debe incorporar a jóvenes y mujeres principalmente de bajos recursos, con mínima escolaridad y sin experiencia laboral; esta incorporación se requiere en términos de la modernidad, enfrentando un proceso no sólo de exclusión económica y social, sino también de índole cultural.

Así también lo refiere García Huidobro (1994) al indicar que se privilegia la alfabetización y la educación básica por encima de programas que permitan responder a las demandas de los sectores pobres de la población y que contribuyan realmente al mejoramiento de sus condiciones de vida.

La opinión de Weinberg respecto a una educación que promueva al trabajo productivo como elemento central precisa una transformación del modelo

educativo, sugiere la creación de hábitos y actitudes que faciliten la incorporación del trabajo productivo en los procesos de educación permanente para asegurar los cambios que exige la modernización del aparato productivo; es decir, promover una práctica educativa que propicie el conocimiento y la comprensión de la producción, que se sustente en la lógica de los procesos de trabajo y que valore su experiencia.

Estos argumentos se sustentan al observar que la crisis económica que incide día tras día en el desempleo y empobrecimiento de amplias capas de la población, exige un cambio en la perspectiva de la educación para adultos y la formación para el trabajo.

“El desempleo, la precariedad del empleo y el crecimiento del sector informal de la economía son las consecuencias de una educación que priorice la formación para el trabajo en el sector formal, ya que ello implicaría una dinámica de exclusión pedagógica de los sectores marginales y de sus necesidades de formación”. (Muñoz Izquierdo, 1995; Posner, 1995).

En un marco de crisis económicas recurrentes y frente a los cuestionamientos acerca de la eficiencia de los programas de educación para adultos, el INEA desarrolló varias iniciativas: a) la realización de un estado del arte; b) un encuentro sobre Necesidades educativas básicas de los adultos; y c) el encuentro sobre la Capacitación para el trabajo en la educación básica de los adultos.

También se presentaron iniciativas por parte de otras instituciones preocupadas por el tema, tales como el simposio *Educación y pobreza*, el encuentro *XX años en la educación de adultos*, de la UNAM, el simposio sobre *Los Jóvenes y el trabajo*, y diferentes eventos organizados por la UPN; que en cierta forma mantuvieron el interés en la temática de la necesidad de vincular la educación de los adultos con el trabajo.

En el estado del arte comentado, clasifican en dos grandes grupos las investigaciones realizadas en el campo de educación de jóvenes y adultos: a) el interés por lograr el vínculo entre la EBJA y el trabajo; y b) el interés por contar

con estrategias efectivas de formación para el trabajo en los sectores de pobreza. Estos constituyen los grandes temas en la investigación y en los escritos sobre educación de adultos y trabajo.

Las investigaciones se agruparon en cuatro clasificaciones dependiendo de la temática que abordan:

a) Capacitación para el trabajo, aquí se incorporan la mayor parte de los trabajos de investigación; a su vez se dividió en: capacitación agropecuaria, caracterización institucional, procesos pedagógicos y, mujeres y capacitación para el trabajo.

b) Educación básica y trabajo.

c) Desarrollo comunitario.

d) Bachilleratos de desarrollo comunitario

De acuerdo a la clasificación anterior, se aprecia que la gran mayoría de las investigaciones se agrupan en las temáticas de capacitación para el trabajo y con referencia común al medio rural. Se destaca la ausencia de investigaciones referidas al medio informal urbano, una población en constante crecimiento debido a la migración permanente del campo a las ciudades en nuestro país.

En el apartado dedicado a las investigaciones realizadas en el subcampo de Educación de Jóvenes y Adultos vinculada con el trabajo, se hace poca referencia a la educación básica formal. Las investigaciones apuntan hacia esquemas de capacitación para el trabajo, dejando de lado el aspecto educativo. Algunos intentos se han llevado a cabo por vincular la educación básica y la capacitación laboral; tal es el caso de INEA con su Modelo de Educación Para la Vida y el Trabajo (MEVyT), aunque la mayoría de los esfuerzos por ofrecer educación a los adultos terminan por dirigirse a la capacitación para el trabajo, la orientación para instalar microempresas agropecuarias, piscícolas, etc.; la organización de talleres dirigidos principalmente a la población rural, o aplicación de programas gubernamentales para la comercialización de artesanías de la región.

Es decir, la preocupación mayor consiste en dotar al adulto en situación de pobreza de un medio de subsistencia, a través de habilidades desarrolladas mediante programas de capacitación para el trabajo o, mejor aun, para el autoempleo.

Haciendo un análisis de las investigaciones reportadas en las líneas anteriores, es claro que la investigación de la educación para jóvenes y adultos, no contempla el estudio de las SPT; este subsistema ha sido poco abordado por los investigadores especializados en la educación, a pesar de contar con más de ochenta años de trabajo ininterrumpido, apoyando a jóvenes y adultos con rezago educativo a concluir su educación secundaria. Sin embargo, hay investigadores a los que les atrae el tema de las SPT, como el caso que se incluye a continuación.

En el congreso que el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) realizó en noviembre de 2011 en Ciudad Universitaria, se presentó una ponencia que trató sobre una investigación realizada en SPT; que se comenta a continuación.

2.2.8 Ponencia del COMIE

En el último congreso realizado por COMIE (XI Congreso Nacional de Investigación Educativa) desarrollado en la Ciudad de México del 7 al 11 de noviembre de 2011, se presentaron 1006 ponencias, 69 simposios, 162 conversaciones educativas y presentación de materiales educativos, 75 ponencias del encuentro nacional de estudiantes de posgrado, 21 eventos especiales y 19 conferencias magistrales que expresan en su conjunto, los avances del conocimiento en materia educativa.

Entre todos los trabajos presentados en el evento mencionado, sólo uno se refiere a las secundarias para trabajadores. La ponencia efectuada por la Dra. Mercedes Ruiz Muñoz se inscribió en la línea de investigación “Educación de adultos y organizaciones de la sociedad civil”, en ella presenta el estudio denominado *Voces y rostros de la vida escolar en las Secundarias para Trabajadores. Una modalidad inclusiva*. (Ruiz, 2011).

Refiere que su interés por estudiar el caso de la Secundaria para Trabajadores (Utiliza las siglas SpT), se debe a que representa una alternativa pedagógica para la población en situación de exclusión social y educativa. Su interés particular lo centra en conocer las relaciones de inclusión y exclusión en las trayectorias escolares de jóvenes y adultos que no han concluido sus estudios de secundaria; y que encuentran en esta modalidad educativa una posibilidad de re-inserción escolar. Conocer las razones por las que toman esta decisión y adentrarse un poco en las historias de vida de los alumnos de SPT, forman parte de esta investigación que realizó durante el período de 2008-2009 y que concluyó con el reporte final en junio de 2010.

Inicia comentando que es de llamar la atención la escasa investigación acerca de las secundarias para trabajadores, refiere que “Dentro de la literatura se encontraron varias investigaciones sobre la secundaria general, sin embargo dentro de la modalidad de secundaria para trabajadores solamente encontró una investigación (Ulloa, 2006), que hace referencia a la Secundaria para Trabajadores en su artículo *Las exclusiones en la educación básica en Chiapas, Yucatán y el Distrito Federal*”.

La citada investigación de Ulloa (2006) es un documento que realiza un análisis de datos cuantitativos sobre el acceso y la permanencia en educación básica y media superior en los tres estados de la República Mexicana mencionados en su título. Enfatiza la dificultad de algunos grupos de población para ingresar y mantenerse en la escuela. La única mención que hace respecto a las secundarias para trabajadores la formula al analizar la situación escolar en Milpa Alta: “En San Lorenzo Tlacoyucan y en Santa Ana Tlacotenco, es necesaria la creación de una secundaria general o técnica; debido a que en ambas poblaciones, la única secundaria con que cuentan es una secundaria para trabajadores”. También sugiere “Se debería sustituir este servicio por una secundaria general o técnica”. No solicita la creación de otra secundaria, sino la sustitución de la existente.

Volviendo a la ponencia de Ruiz (2011), comenta que los jóvenes excluidos del sistema escolar buscan alternativas de inclusión en sistemas escolares abiertos, porque han sido etiquetados en las secundarias diurnas como alumnos problema.

Los jóvenes y adultos excluidos del sistema de escuelas convencionales etiquetados como repetidores, extraedad o abandono, han truncado sus estudios de secundaria en algún momento y, en muchos casos de manera permanente. La razón de este abandono no siempre es imputable al alumno, la investigadora prefiere aludir a los procesos de exclusión social y educativa porque abarca todos los problemas que impiden la participación de las personas en la vida política, económica, cultural y educativa. Cita a Castells (2001: 98) al hablar de la exclusión indicando que “la exclusión es el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”. Afirma que desde el enfoque capitalista, “la exclusión social es un proceso que descalifica a una persona como trabajador”; y de esta manera la persona es relegada de participar dignamente en su sociedad.

En el aspecto metodológico, la autora de la investigación realizó entrevistas a profundidad, observaciones y conversaciones informales con directivos, supervisores, docentes y alumnos para conocer las opiniones de los diferentes actores y escuchar sus voces. Recupera la perspectiva del Análisis Político del Discurso Educativo que de acuerdo a Granja (2002: 47), refiere la autora, opera como un “horizonte epistémico para pensar y formular los problemas relacionados con la construcción de significados al interior de la institución escolar”.

Al realizar su investigación y entrevistar a los diferentes actores que conviven en el contexto escolar, procura que expresen libremente sus opiniones y expectativas con el fin de estructurar un trabajo que presente lo que viven los integrantes de esta comunidad escolar.

Presenta en su trabajo una mirada a la vida en las secundarias para trabajadores y un reconocimiento al problema de exclusión educativa que es un factor presente en la mayoría de los estudiantes de estas instituciones.

El estudio de caso presentado, es el de una alumna de 38 años de edad egresada de SPT que intentó inicialmente estudiar la secundaria en el INEA, pero que al indagar sobre la posibilidad de concluir sus estudios en uno de los círculos de estudio de esta institución, las guías que revisó la hicieron dudar sobre esta elección.

Comentando su incertidumbre con una amistad, le recomendaron inscribirse en una SPT. Como alumna fue responsable y constante. De manera que al terminar la secundaria, sus familiares y maestros la motivaron a concursar en el examen de admisión al bachillerato; pues en realidad ella se mostraba renuente a hacerlo porque consideraba que no tenía el nivel de conocimientos suficiente.

Los maestros le ofrecieron apoyo para ayudarle a preparar su examen, y juntos resolvieron la guía de admisión. El resultado aprobatorio le abrió las puertas para ingresar en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, lo que fue un motivo de alegría para la familia y los maestros de la secundaria para trabajadores que la motivaron y apoyaron para presentar el examen de admisión al bachillerato.

La autora rescata las siguientes significaciones acerca de las SPT:

- *La secundaria para trabajadores se resignifica como una escuela para los excluidos, los problemáticos, los repetidores, los expulsados, entre otros.*
- *Se observa un desplazamiento de sentido de las SPT, que va de una secundaria para trabajadores a una secundaria para menores de 15 y en muchos de los casos no trabajan.*
- *Se establecen relaciones de equivalencia entre exclusión y síndrome del abandono.*
- *Se construyen nuevos sentidos para etiquetar a los alumnos como el de "reincidencia" y se establece una relación de equivalencia entre la institución escolar y la penitenciaria.*
- *Para los estudiantes es un espacio de posibilidad, aunque se dude del bajo nivel; un lugar donde los maestros apoyan y muestran interés del futuro de los chicos.*

El trabajo anterior constituye prácticamente el único que ha abordado el tema de la vida en las secundarias para trabajadores y permite conocer los motivos de los alumnos para inscribirse en este modelo educativo. Las entrevistas con supervisores escolares, directivos, docentes y alumnos proporciona una visión integral de cómo ven los actores a este sistema escolarizado.

2.2.9 Artículos en línea

Respecto a los trabajos de la misma autora sobre las secundarias para trabajadores, al navegar en la red se encuentran dos artículos en los que mencionan a la autora y sus avances en el tema:

El primero es un comunicado de prensa firmado por la Dirección de Comunicación Social de la Universidad Ibero Americana (UIA, 2007) fechado el 2 de noviembre de 2007. Este documento lo titulan: Secundaria para adultos, solución a la exclusión de la educación formal, y se subtitula: Clausuran la Cátedra Andrés Bello en la UIA. En el cuerpo del documento indican que el sistema formal de educación secundaria no resulta una opción viable para cierto grupo de jóvenes entre un universo de 35 millones con rezago educativo, que quedan excluidos del mismo.

En entrevista con la doctora Mercedes Ruiz Muñoz, coordinadora de Posgrado del Departamento de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, menciona que la exclusión se da desde preescolar y primaria, pero se recrudece en el nivel secundaria. Los jóvenes dejan la secundaria e ingresan a los sistemas de educación de adultos –como la secundaria para trabajadores-, al representar una alternativa para la certificación y obtención de conocimientos.

Continúa comentando “dentro de la educación de adultos sienten una especie de cobijamiento –frente a esa exclusión de la otra secundaria-, básicamente por la cuestión afectiva de encontrar personas con historias parecidas, gente que ha sido expulsada o rechazada, con quienes forman una relación de diálogo y de resguardo”.

En el otro artículo, ubicado en la página Educación a Debate (ED, 2011) con fecha 23 de mayo de 2011, titulado “Proyecto de secundaria para adultos gana premio Pablo Latapí”, se informa que el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) otorgó el primer premio Pablo Latapí Sarre 2010 sobre investigación educativa a Mercedes Ruiz Muñoz, académica e investigadora del Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana (UIA).

El galardón fue concedido por el estudio *La Secundaria para Trabajadores vista a través de sus estudiantes. Voces de la exclusión desde la Otra educación*. La autora menciona que la secundaria para trabajadores representa una alternativa pedagógica para la población en situación de exclusión social y educativa. Sin embargo, reconoció que esta es una modalidad que está a punto de cerrarse por la escasa matrícula con que cuenta este subnivel educativo, a pesar de que pertenece también a la Secretaría de Educación Pública, y que está operando como una alternativa de inclusión para los jóvenes. Estas escuelas surgieron hace décadas, estaban destinadas a los trabajadores, pero ahora se han convertido en un espacio para los jóvenes excluidos del sistema educativo formal; ya sea por problemas de conducta, bajo rendimiento académico, vulnerabilidad económica o temprano ingreso al campo del trabajo.

2.2.10 Ser pobre en la escuela

Se presenta en seguida otra investigación que aunque no forma parte del campo de estudio educación para adultos, sí contiene elementos muy valiosos que se revisan para estructurar la presente tesis. El trabajo comentado se trata de una investigación desarrollada en las favelas de Brasil (Bonal, 2010) entre un grupo de niños de primaria que reciben un apoyo económico gubernamental por estar considerados en situación de pobreza. Este apoyo se entrega a la madre de familia y está condicionado a la asistencia regular comprobada de los alumnos a las clases. El aprovechamiento escolar no es factor decisivo para mantener el apoyo económico. En las condiciones de vida de las familias de los alumnos que reciben el apoyo, este constituye una gran ayuda, por lo que las madres están

pendientes de que sus hijos aprovechen esta oportunidad, que beneficia a toda la familia al permitirles hacerse de recursos para llevar alimentos a sus casas.

El método empleado para llevar a cabo la investigación es cualitativo del tipo exploratorio, el modo de recolección de datos es la entrevista a profundidad, en la que los actores principales son los alumnos, los docentes y los directivos escolares. El estudio plantea que el conjunto de condiciones físicas, volitivas, familiares, relacionales en que se encuentra el individuo ejerce presión de manera importante en su perspectiva de enfrentar la vida y así, la educabilidad del niño se reduce o mejora dependiendo en gran medida de su capacidad de sobreponerse a las situaciones y observar la educación como un medio para alcanzar una mejor situación económica. El concepto de educabilidad se define como el conjunto de condiciones materiales, sociales, culturales y emocionales necesarias para el aprendizaje (López, 2004: López y Tedesco, 2002).

2.3 Teoría

El presente trabajo se ubica dentro de la investigación cualitativa, porque el objeto de estudio es el alumno de las secundarias para trabajadores y la institución como prestadora de un servicio necesario para la sociedad. La secundaria para trabajadores desarrolla una función social al impedir que jóvenes y adultos excluidos del sistema de educación formal abandonen por completo la posibilidad de recibir la educación básica que se considera un derecho humano universal.

El estudio de las sociedades en su conjunto o de los seres humanos tomados como una unidad de estudio se aborda desde un análisis fenomenológico, aplicando metodología descriptiva, interpretativa y empírica. Las relaciones entre los individuos, entre individuos e instituciones o las relaciones interinstitucionales, forman parte de la vida cotidiana del ser humano, por lo que la teoría de la vida cotidiana de Agnes Heller (1985) servirá para enlazar las actividades cotidianas del ser humano, la necesidad de éste en pertenecer a un mundo que ya existe aun antes de su nacimiento y de su proceso de individualización a través de la toma de conciencia de las particularidades que lo hacen diferente de los demás, aunque en sentido estricto se pertenece a una sociedad homogeneizada.

La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por hombres, esta realidad tiene para ellos un significado coherente del mundo. Se establece que el mundo de la vida cotidiana es real para todos los miembros de la sociedad. La realidad de la vida cotidiana se presenta objetivada, es decir, pertenece a un orden de objetos que fueron objetivados (definidos como objetos) previamente a la aparición del sujeto. “El mundo existía antes de mí y seguirá existiendo después de mí. El lenguaje de la vida cotidiana me permite adquirir el orden y el sentido desde el que los objetos adquieren significado para mí”, puntualiza Heller.

La realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo que es compartido con otros. Se da por establecida como realidad. No requiere verificación alguna, sencillamente está ahí. El mundo de la vida cotidiana se origina en los pensamientos y acciones de los sujetos y está sustentado como real por ellos mismos. La conciencia de la realidad permite vislumbrar la existencia de múltiples realidades y esta conciencia facilita el paso de una realidad a otra.

El conocimiento de la realidad permite al ser humano situarse en su contexto espacial y temporal, para observar sus acciones y dirigir las hacia la transformación de su realidad particular, dado que su situación es particular respecto a otros sujetos de otros momentos históricos y sociales. El conocimiento de su realidad temporal le exige el aprendizaje de rutinas, para homogenizar su actuar con el resto de los individuos y así, integrarse a su contexto de manera natural.

Para aprender las rutinas sociales, el ser humano es instruido desde su entorno familiar primero, para posteriormente incorporarse al sistema escolar, donde conoce a través de una sistematización planeada por otros, más rutinas de comportamiento social para asegurar que su incorporación a la sociedad sea lo menos difícil, y lo más natural posible.

La escuela es parte de la vida cotidiana de las personas que viven en las ciudades; ya que nuestra sociedad se ha transformado predominantemente en una sociedad urbana, resulta conveniente para integrarse a esa sociedad, ingresar en el sistema educativo formal; dada la necesidad de garantizar mediante la

certificación la adquisición de estos conocimientos que le será solicitada al sujeto al pretender incorporarse al mundo laboral.

La escuela pretende la formación integral de los ciudadanos, esto es, capacitar al alumno para que adquiera las habilidades, conocimientos, valores y las competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida, y así estar en condiciones de enfrentar los retos que impone una sociedad en permanente cambio.

Sin embargo en la realidad actual, en una economía globalizada, cada día es más frecuente encontrar jóvenes que abandonan los estudios para integrarse al mundo laboral por necesidades económicas. La pobreza está presente en el 47 % de los habitantes de nuestro país (CONEVAL, 2012). Esta situación impide a muchas familias preocuparse por la educación de los hijos; cuando la verdadera preocupación es conseguir alimentos para el sustento diario. El impacto de estas condiciones de vida sobre el desarrollo cognitivo no puede ser ignorado.

Respecto a las relaciones entre educación y pobreza Bonal establece las siguientes reflexiones:

Si hay un terreno que ha resultado central en la formulación de las políticas de desarrollo éste ha sido sin duda el de la educación. Desde que la teoría del capital humano conceptualizara la educación como una inversión productiva con rentabilidad privada y social, las distintas variantes de las teorías del desarrollo han situado a la educación como factor central para explicar el crecimiento económico y la potencial reducción de la pobreza y la desigualdad. La pregunta explícita o latente, sobre las relaciones entre educación, pobreza y crecimiento en las teorías y políticas de desarrollo no ha sido si la inversión en educación debería ser o no una prioridad, sino cuánta inversión y en qué tipo de educación debería invertirse (Bonai, 2010).

De las reflexiones anteriores se pueden obtener elementos de análisis interesantes, si la educación es un factor que incide en la reducción de la pobreza y la desigualdad y desde la teoría del capital humano se conceptualiza como una inversión productiva; en México, el cerrar turnos, desaparecer escuelas, fusionar escuelas justificándolo por la baja matrícula, bajo el argumento de que el costo para sostener estas escuelas es demasiado elevado y no justifica la inversión; se

contrapone al argumento que sostiene que la educación es una inversión productiva que genera capital humano.

En el subsistema de secundarias para trabajadores se ha vivido esta situación desde hace varias décadas. La disminución en la matrícula de alumnos ha puesto en duda su permanencia como un sistema dirigido a los trabajadores que desean estudiar la educación secundaria.

Sin embargo, los cambios experimentados en la economía mundial, debidos a la implantación de modelos neoliberales que derivan en un mundo globalizado, han transformado el concepto de servicio prestado por las secundarias para trabajadores. La población actual de estos planteles se nutre de jóvenes rechazados del sistema educativo formal, que han sido excluidos por no adaptarse a las normas de comportamiento establecidas. Estos jóvenes reciben en este modelo educativo otra oportunidad – quizá la última- de integrarse a la escuela, en donde se encuentran con compañeros semejantes a ellos, donde no se sienten excluidos por su forma de ser y, donde son motivados para concluir sus estudios de secundaria bruscamente interrumpidos al ser rechazados sólo por ser diferentes del resto de los jóvenes que cursan la secundaria regular.

Las secundarias para trabajadores, a pesar de la baja matrícula estudiantil que hoy en día las caracteriza; constituyen la opción para evitar que esos jóvenes rechazados, sigan siendo excluidos social y educativamente. Representan más que un gasto improductivo, una inversión inteligente que evita recurrir posteriormente a programas con mayor costo, destinados a rescatar a jóvenes que se sumergen en el consumo de drogas, o que incursionan en la delincuencia.

Este es el cuestionamiento central que sustenta la presente investigación, ¿las secundarias para trabajadores realizan efectivamente una función social?, como cuestionamientos secundarios que permiten evaluar sus resultados se reflexiona si verdaderamente se opera un cambio en los alumnos que concluyen su educación secundaria en este sistema. Para tal efecto se realizan entrevistas a los alumnos para conocer sus historias de vida, por qué se inscribieron en la

secundaria para trabajadores, ¿cuáles son las expectativas que tienen cuando ingresan? Y ¿cuáles son las expectativas de los que egresan?

2.4 Conceptos centrales

2.4.1 Función social

La sociedad es una estructura compleja formada por grupos unidos que se interrelacionan entre sí, en una trama de relaciones sociales. La sociedad debe ser considerada como un organismo. La definición de los requerimientos funcionales es importante porque sirve para explicar la presencia de pautas culturales y estructuras sociales universales relacionadas con las necesidades básicas que satisfacen. La acción social siempre se ejecuta teniendo un fin determinado, este fin que se persigue se denomina función (Chinoy, 1996).

La función social tiene un sentido fragmentario. El concepto de función se refiere a las estructuras sociales y los sistemas institucionales de los fenómenos sociales. Es una contribución de los elementos sociales y culturales para la supervivencia de un todo.

Función social es para lo que sirve la acción social, el concepto función social proviene del organicismo, al comparar un organismo social con un organismo biológico. Cada elemento que constituye al organismo tiene una función determinada sin la cual su funcionamiento no es el adecuado.

En el sistema educativo mexicano, los niveles escolares están plenamente identificados con las edades regulares establecidas para que los alumnos cursen sus estudios básicos; de 4 a 6 años en preescolar, de 6 a 12 en primaria, de 12 a 15 en secundaria, pero aquellos que por múltiples causas -ya comentadas con anterioridad- se retrasan en los estudios de secundaria, representan un rompimiento con las estructuras preestablecidas. El organismo social altera su funcionamiento, y este sector de la población si no es atendido oportunamente y con calidad, puede transformarse en un detonante social al no encontrar un lugar propio en la economía formal y buscar satisfacer sus necesidades por cualquier otro medio, incluso la ilegalidad.

La función social que realizan las SPT consiste en reinsertar en el sistema educativo a todos aquellos jóvenes y adultos rezagados en su escolaridad, ofreciéndoles una nueva oportunidad de integrarse de la mejor manera en la sociedad.

Este concepto se aplica en el presente trabajo para establecer la necesidad que tiene la sociedad de recibir el beneficio de la educación pública por parte de una institución oficial. La sociedad presenta determinadas necesidades educativas dependiendo de la región, estatus, idioma, edad y niveles educativos de la población. Cada miembro de la sociedad tiene derecho a recibir educación gratuita y de calidad. Nadie debe ser excluido de este precepto constitucional. Es en este espacio donde se ubican los servicios educativos que ofrece la secundaria para trabajadores; ofrecer un servicio escolarizado a los jóvenes y adultos con rezago educativo, que no han concluido su educación secundaria; incluyéndolos al sistema de educación secundaria, a la sociedad, y preparándolos para su integración al medio laboral.

2.4.2. Reinserción

Reinserción es un término que por su significado reafirma el de inserción. La inserción en el ámbito escolar se entiende como el ingreso de un alumno en el sistema escolar. Por analogía de inserción se ha empleado últimamente el término integración; aunque a este último se le atribuye la calidad de incluir en el esquema educativo a todas las personas que por sus condiciones físicas, psicológicas o intelectuales requieren de educación especial.

En el presente trabajo, se aplica el concepto de reinserción en el sentido de volver a incluir, porque los alumnos de secundaria para trabajadores, en su momento –y por diversas causas- han sido excluidos del sistema educativo. El propósito de las secundarias para trabajadores es atraer a sus aulas a todos esos alumnos rechazados que no encuentran un lugar donde puedan concluir sus estudios de secundaria.

2.4.3 Vulnerabilidad

Otro concepto que se aplica en esta investigación es la vulnerabilidad. Esta noción presenta un carácter multifactorial, ha sido abordado desde distintas disciplinas como la antropología, la sociología, la economía y la educación entre otras. La vulnerabilidad representa un estado de debilidad, la ruptura de un estado de equilibrio precario que lleva a quien la padece, hacia una serie de efectos negativos que se acumulan y provocan en el sujeto la incapacidad para actuar o reaccionar. La noción de vulnerabilidad no se limita a la insatisfacción de necesidades materiales, también incluye las conductas discriminatorias. La vulnerabilidad va más allá de la pobreza, aunque es en condiciones de pobreza donde se presenta con mayor rigor. La noción de vulnerabilidad puede aplicarse a individuos, grupos sociales o países. De hecho, se aplica en el ámbito internacional a naciones que por encontrarse en condiciones de pobreza son menos integradas y por lo tanto más relegadas de la economía mundial.

Al incluir en este trabajo el concepto de vulnerabilidad, se hace alusión a los jóvenes carentes de apoyo económico y que por esta razón han tenido que abandonar los estudios de educación secundaria. Han sido excluidos del sistema de secundarias diurnas porque no se han podido integrar al medio debido a la constante carencia de recursos para elaborar trabajos escolares, participar en actividades recreativas, asistir a obras de teatro o exposiciones. Sin embargo, algunos se integran a las secundarias para trabajadores y al percatarse que en estas escuelas no hay ese tipo de exigencias económicas, permanecen con mayor libertad y mejor ánimo. (Ruiz, 2009: 7).

2.4.4 Exclusión

La noción de exclusión refiere una situación marcada por la privación de necesidades básicas que incluyen desde elementos tangibles económicos, las limitaciones para que la población acceda a los mecanismos de integración social, pérdida de la posición social reconocida por la comunidad de pertenencia, o algunas situaciones que provocan la desvinculación social. La exclusión social

está enmarcada en una concepción de orden social que se ubica más en un proceso de segregación social que en una situación de carencia económica.

De acuerdo a Castells (2001: 98) la exclusión es “el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”. Afirma este autor, que desde el enfoque capitalista, la exclusión social es un proceso que descalifica a una persona como trabajador; y es en este proceso donde la persona es arrastrada a la imposibilidad de participar en su sociedad de una manera digna. (Castells 2001:98; citado en Ruiz, M. 2009:7)

En el presente trabajo se aplica el concepto de exclusión social para señalar que los jóvenes rechazados de las escuelas diurnas, ingresan de manera casi automática, al momento en que son alejados de la escuela, en una situación de descrédito, pérdida de apoyo familiar, imposibilidad de conseguir un trabajo, desinterés, apatía y, pérdida de su autoestima. Todos estos elementos en conjunto lo colocan en una situación de exclusión, porque les resulta difícil relacionarse aun con los miembros de su familia.

Ser excluido puede algunas veces, ser una privación y esta puede ser de una importancia intrínseca en sí misma. Por ejemplo no estar habilitado para relacionarse con otros y formar parte de la vida de la comunidad puede directamente empobrecer la vida de una persona. Y esta es una derrota en sí misma, en adición a lo que cualquier privación puede generar indirectamente. (Sen, A. 2000) citado en (Ruiz, M. 2009: 9).

2.4.5 Inclusión

En contraposición con la exclusión, se coloca la inclusión; este concepto refiere la situación de pertenencia a un grupo, una ciudad, una sociedad.

La inclusión educativa se refiere a un valor, a una aspiración de todo ser humano; niños y adultos desean sentirse incluidos, es decir, reconocidos y aceptados, tomados en cuenta en sus grupos sociales de referencia; la familia, la escuela, las amistades, sus comunidades en general (Echeita, 2008).

Los jóvenes excluidos del sistema de secundarias diurnas, no conocen la oferta educativa que la educación pública les tiene reservadas. Es por eso que pocos son los que se acercan a investigar en las SPT; muchos desconocen la existencia de este subsistema educativo. Con una buena campaña de difusión de este servicio, los jóvenes rechazados podrían continuar estudiando la secundaria en las SPT.

2.4.6 Discusión conceptual.

La matrícula de la secundaria para trabajadores se conforma actualmente por alumnos rechazados de las secundarias diurnas, son jóvenes que han sido excluidos del sistema convencional por no adecuarse a las normas impuestas y presentar dificultades de integración en el esquema tradicional de educación básica oficial. Esta exclusión los coloca en una situación de mayor vulnerabilidad que el resto de los jóvenes que cotidianamente se desarrollan en la agitada vida urbana; al no asistir a la escuela tienen libre todo el día para dedicarlo a toda serie de actividades, recreativas, adictivas, delictivas.

La labor de la secundaria para trabajadores es recatar a estos jóvenes e incluirlos nuevamente en el sistema educativo para así, a través de la reinserción escolar integrarlos nuevamente en una sociedad que demanda la homogeneidad de sus miembros; relegando y excluyendo a todos aquellos elementos que por la razón que sea no se adaptan a las normas sociales y convencionalismos impuestos por la comunidad.

La SPT No. 35 cumple con la función social de reinsertar a los alumnos excluidos de las secundarias diurnas al incluirlos en un sistema educativo oficial, en el que se encuentran con otros jóvenes en las mismas condiciones, lo que les permite sentirse más cómodos para retomar los estudios de secundaria violentamente interrumpidos. Al ser incluidos en un reducido grupo de pares, estos jóvenes se integran con mayor facilidad al trabajo académico y participan con más dinamismo y confianza en las actividades propuestas por los docentes.

Capítulo III. Investigación cualitativa en la SPT No. 35

3.1 Investigación cualitativa en la Secundaria para Trabajadores N° 35.

El presente trabajo se ubica dentro de la investigación cualitativa, formando parte del tipo exploratorio. Se efectuó con alumnos de la secundaria para trabajadores No. 35. La escuela se ubica en la Colonia San Bartolo Atepehuacan, de la delegación Gustavo A. Madero, en el Distrito Federal.

Cuando se inició el trabajo de campo, la escuela estaba integrada por cinco grupos, uno de primero, dos de segundo y dos de tercero. La población estudiantil era de 55 alumnos, dividida de la siguiente manera: 18 en primero, 17 en segundo y 20 en tercero.

El primer paso para realizar la investigación de campo fue solicitar la autorización del Director del plantel. Vencer las reservas que todo director tiene a enfrentar una investigación en su escuela, fue el primer logro obtenido; se le informó ampliamente de las etapas en que consistiría la investigación, el propósito, la metodología, y los instrumentos para efectuarla; y una vez aclaradas todas sus dudas, ofreció todo su apoyo para realizarla.

3.1.1 Propósito de la investigación.

El propósito de la investigación fue obtener la mayor información posible del alumno actual de las secundarias para trabajadores: conocer la trayectoria escolar de los estudiantes, saber sus inquietudes, sus expectativas al concluir la secundaria, sus logros y fracasos, así como su situación familiar y su relación con la comunidad.

Esta información permite dar respuesta a los supuestos y las preguntas secundarias planteadas al inicio de este trabajo, para así poder afirmar o negar que las secundarias para trabajadores ofrecen a la sociedad una labor que puede

ser entendida como una función social, que debe considerarse más allá del factor exclusivamente económico.

3.1.2 Metodología.

La investigación de campo se diseñó en dos etapas: la primera consistió en aplicar una encuesta a la mayor cantidad posible de alumnos; y la segunda consistió en aplicar una serie de entrevistas a profundidad a dos alumnos de cada grado, para conocer de propia voz sus historias de vida.

Para la primera etapa, la aplicación de la encuesta, se contó con la aprobación del director y la participación activa de los maestros; se autorizó la aplicación del cuestionario en todos los grupos al mismo tiempo. Los docentes ayudaron a supervisar la aplicación de los cuestionarios a todos los alumnos que se encontraban en la escuela durante el cuarto módulo de clase, esto es, de las 19:30 a las 20:15 horas. Al concluir el módulo referido, recogieron los cuestionarios y los entregaron a quien esto escribe.

La segunda etapa, la fase de las entrevistas a profundidad; se efectuó citando a los alumnos elegidos al azar, dos de cada grupo, en un salón proporcionado para tal fin, donde solo estarían presentes el entrevistado y el entrevistador. Se le informó a cada alumno que la entrevista sería anónima y que se grabaría para posteriormente recuperar toda la información que ellos proporcionaran. Se les indicó que para desarrollar la entrevista, se tenía una guía previamente elaborada, y que ellos sólo tendrían que contestar a esas preguntas. El tiempo aproximado de cada entrevista fue de 6 minutos.

3.1.3 Instrumentos.

Se formularon dos instrumentos para aplicar a los alumnos de la secundaria No. 35 para trabajadores. Los instrumentos de aplicación para recabar información de los estudiantes de la secundaria antes citada, se presentan en la sección Anexos, al final del presente trabajo.

El primero fue el cuestionario que se aplicó a todos los alumnos presentes ese día, el cual consiste en un documento anónimo, que inicia con una sección en la que se recogen datos generales como edad, sexo, estado civil, grado escolar, ocupación, si es trabajador, horario de trabajo, y sobre todo contestar para qué quiere el certificado de secundaria. (Anexo 1)

Continúa con una sección dirigida a conocer la situación socioeconómica del estudiante y concluye con una sección en la que se preguntan las condiciones de la casa habitación del alumno.

Los resultados se concentran por pregunta y se presentan en gráficas, ubicando una pregunta y su gráfica correspondiente en cada página, para facilitar su presentación y análisis.

El segundo instrumento fue la aplicación de las entrevistas a profundidad. Se elaboró un guion de la entrevista para apoyar al entrevistador y evitar que el entrevistado se salga del tema, esto es, centrar al entrevistado en los aspectos que realmente son importantes para la investigación. Este guion consiste en una serie de 19 preguntas que a través de sus respuestas permiten al investigador dar forma a las historias de vida de estos alumnos. (Anexo 2).

El director de la escuela reservó un salón para que en ese espacio se realizaran las entrevistas. Este salón sería utilizado únicamente por el entrevistado y el entrevistador, ofreciendo así un área en la que el entrevistado se sintiera en confianza para contestar las preguntas.

Se llamó a cada alumno de manera individual para efectuar la entrevista. El orden establecido fue iniciar con los de primer grado, luego los de segundo y al final los de tercero. El proceso completo de entrevistas duró dos días. Posteriormente, se descargaron las grabaciones en la computadora para transcribirlas y comenzar el análisis e interpretación de las mismas.

3.2 Análisis de la encuesta

La matrícula reportada por la dirección de la Secundaria para Trabajadores No. 35 es de 55 alumnos inscritos. El ausentismo es común en este tipo de escuelas, generalmente faltan los alumnos y lo justifican argumentando que es por motivos laborales. Se aplicaron 31 cuestionarios debido a que las inasistencias impiden concentrar a una mayor cantidad de alumnos para aplicar todos los cuestionarios.

De los 31 alumnos que contestaron los cuestionarios, 18 pertenecen al sexo masculino y 13 al sexo femenino.

Los cuestionarios mencionan dentro de la información que proporcionan, que es un documento anónimo, en el que no aparece el nombre de quien lo contesta.

Los resultados se concentran por pregunta y se presentan en gráficas; colocando una pregunta y su correspondiente gráfica en cada página, para facilitar su presentación y análisis.

Al calce de cada gráfica se hace un análisis de la misma y se vierten comentarios respecto a la información que contestaron los alumnos.

Cada gráfica representa la proporción de respuestas de la totalidad de alumnos y la distribución se proporciona mediante una gráfica de pastel.

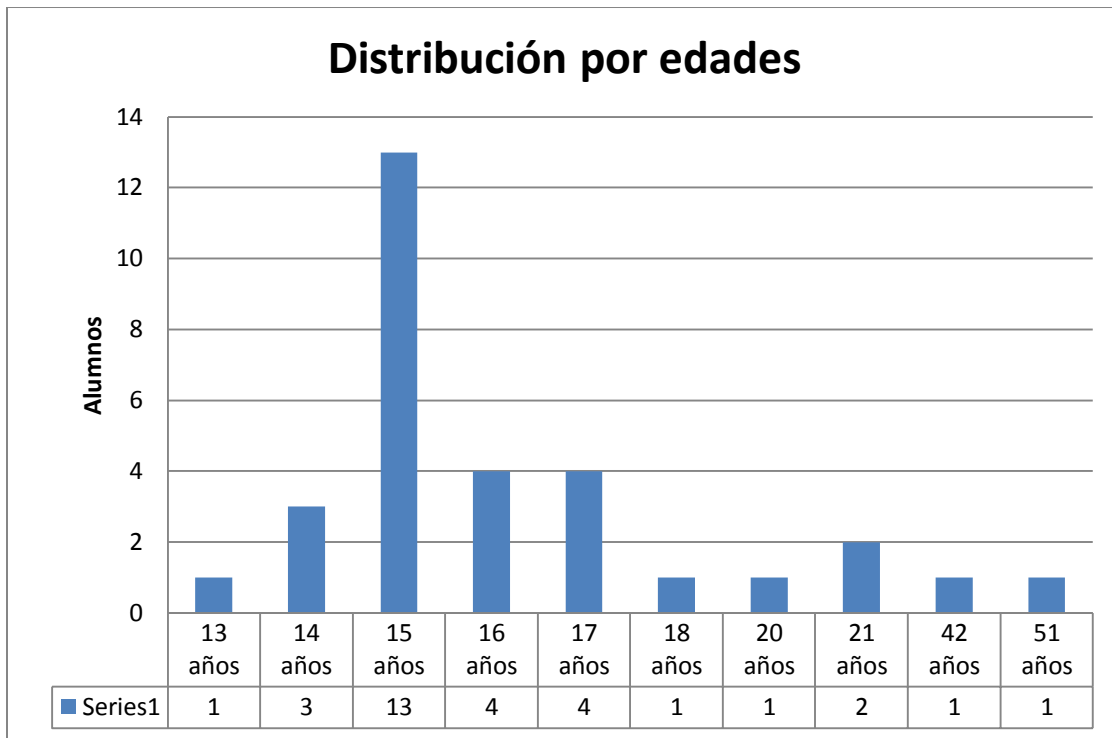
Así, la interpretación de los resultados por pregunta es más fácil de observar, y con una simple mirada, puede percibirse la concentración mayoritaria para esa cuestión.

Situación general.

La distribución por edades es la siguiente:

13, 14, 14, 14, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 15, 16, 16, 16, 16, 17, 17, 17, 17, 18, 20, 21, 21, 42, 51.

Gráfica 1. Distribución por edades, alumnos SPT No. 35



Fuente: Elaboración propia.

MEDIA: $555/31 = 17.9$

MODA: 15

MEDIANA: 15

La mayor parte de la población escolar (41.9%) se ubica en los 15 años; aunque existen casos extremos como un joven de 13 años y dos señoras, una de 42 y la otra de 51, por lo que se eleva el promedio de edad escolar a 17.9 años.

Considerando los 8 alumnos situados en 16 y 17 años, se puede decir que 21 alumnos se encuentran en el rango de edades de 15 a 17 años, lo que corresponde al 67.7% de la población escolar.

Distribución por sexo:

Hombres: 18

Mujeres: 13

Gráfica 2. Distribución por sexo.



Fuente: Elaboración propia.

La mayor parte de la población escolar pertenece al sexo masculino, representando el 58% del total.

La población femenina representa el 42 %.

Se puede deducir que los hombres se rezagan de los estudios en mayor proporción que las mujeres.

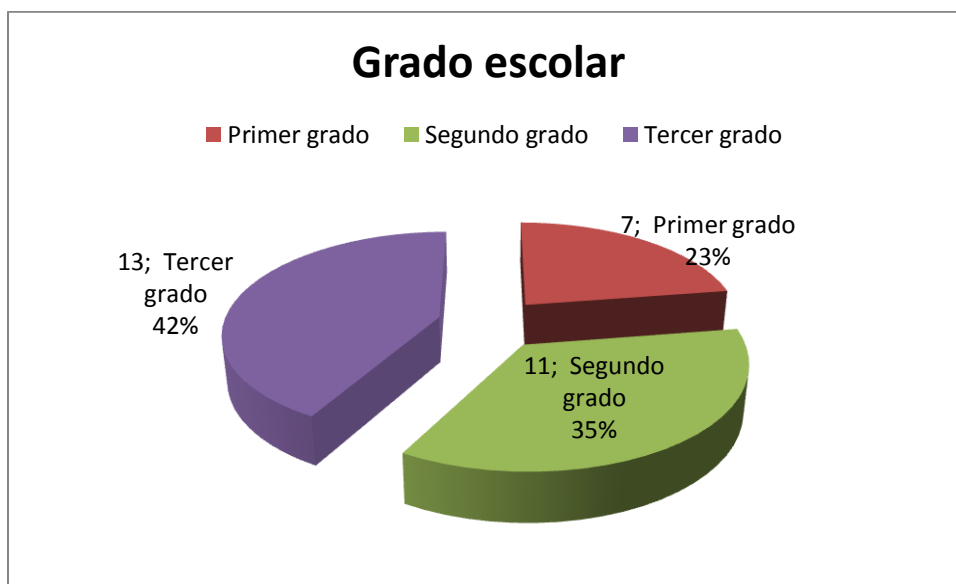
Grado escolar:

Primer grado: 7

Segundo grado: 11

Tercer grado: 13

Gráfica 3. Grado escolar.



Fuente: Elaboración propia.

La distribución de alumnos por grados escolares muestra que los 13 alumnos de tercer grado son mayoría (42%) le siguen los 11 de segundo (35%) y al final los 7 de primero (23%).

Estas cifras nos llevan a deducir que los alumnos de tercer grado inscritos en secundarias diurnas, que van reprobando varias materias, prefieren empezar nuevamente el tercer grado en esta secundaria debido a que el plan es semestral. Esta situación les permite recuperar el tiempo perdido y hacer cada grado escolar en un semestre, emparejándose así con los jóvenes de su generación.

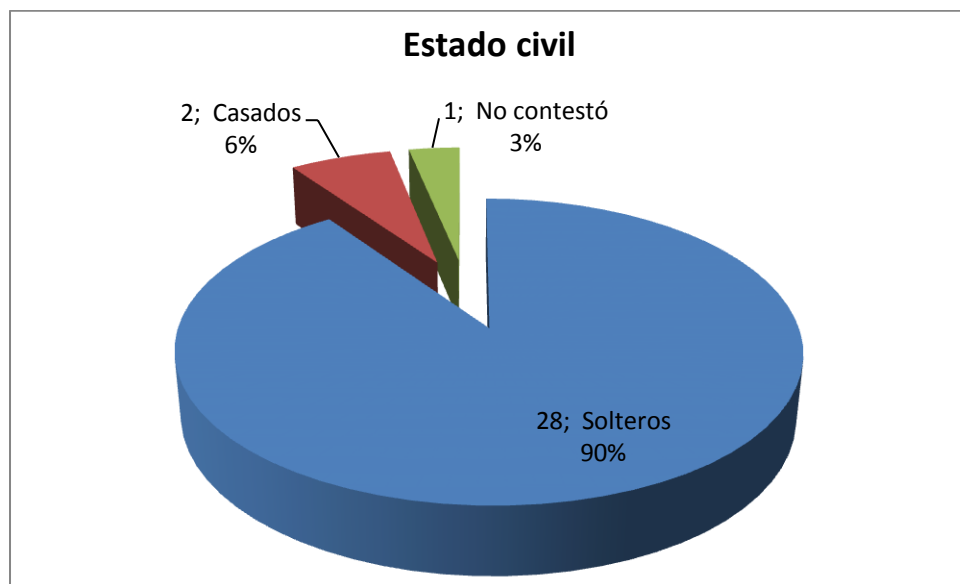
Estado civil:

Solteros: 28

Casados: 2

No contestó: 1

Gráfica 4. Estado civil.



Fuente: Elaboración propia.

La mayoría (90%) de la población escolar es soltera. Sólo dos mujeres que reportaron estar casadas y una persona que no contestó, suman el 10% de diferencia.

Esta situación permite deducir que la mayor parte de los estudiantes no tienen compromisos formales que les impidan estudiar, y también que dependen de sus padres, aunque algunos reportaron que trabajan, sus ingresos son principalmente para ellos.

Ocupación:

Trabaja: 15

No trabaja: 16

Gráfica 5. Ocupación.



Fuente: Elaboración propia.

La diferencia entre los estudiantes que trabajan (48%) y los que no trabajan (52%), casi igualan las cifras. Se puede argumentar que muchos de los jóvenes estudiantes efectivamente son trabajadores que estudian, como lo anuncia el nombre de la escuela y del subsistema “Secundaria para Trabajadores”.

¿Para qué requieres el certificado de secundaria?

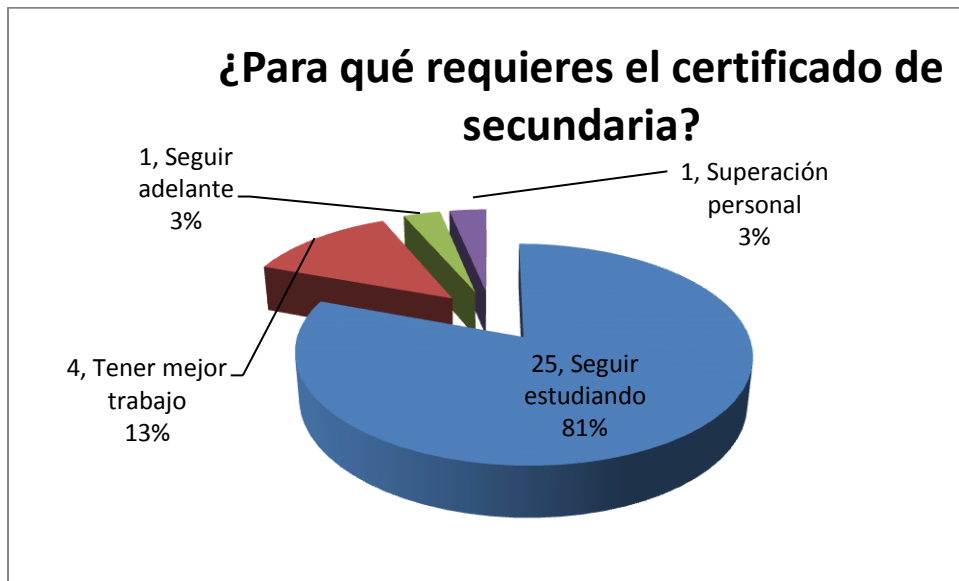
Seguir estudiando: 25

Tener mejor trabajo: 4

Seguir adelante: 1

Superación personal: 1

Gráfica 6. ¿Para qué requieres el certificado de secundaria?



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica muestra la distribución de las necesidades de certificación de los estudiantes; la mayoría (81%) quiere su certificado de secundaria para continuar estudiando, otro pequeño grupo (13%) lo quiere para obtener un mejor trabajo. Esto permite entender que muchos trabajadores ya se han percatado de la necesidad de tener secundaria para permanecer o mejorar en sus trabajos.

Situación socioeconómica:

1.- ¿Con quién vives?

- a) Padres.....25
- b) Parientes.....2
- c) Otra opción.....4

Gráfica 7. ¿Con quién vives?



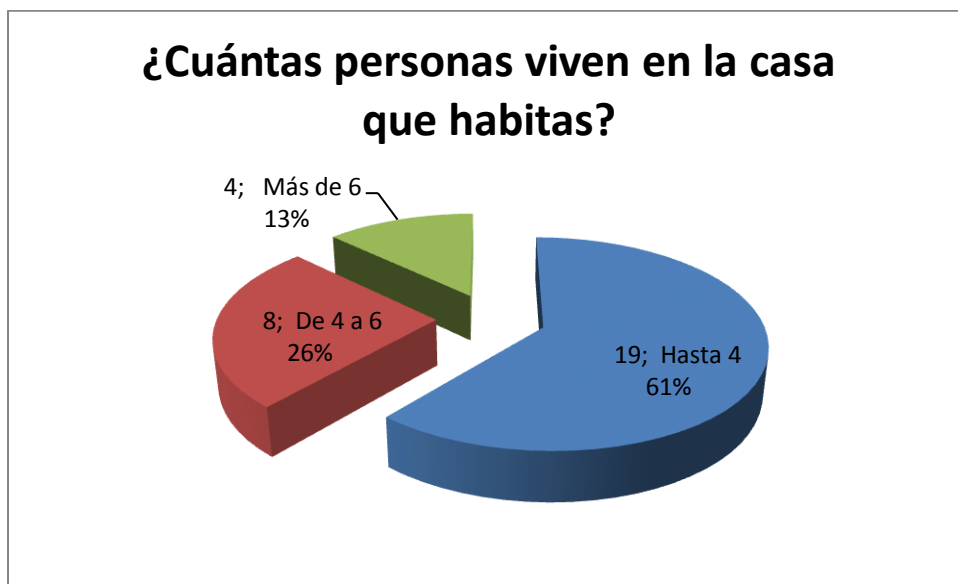
Fuente: Elaboración propia.

Predominan los alumnos que viven con sus padres (81%), esto se justifica con el hecho de que la mayoría de los estudiantes son jóvenes que se encuentran entre los 15 y los 17 años. Están por definir un proyecto de vida. Todavía no establecen compromisos formales con sus parejas.

2.- ¿Cuántas personas viven en la casa que habitas?

- a) Hasta 4.....19
- b) De 4 a 6.....8
- c) Más de 6.....4

Gráfica 8. ¿Cuántas personas viven en la casa que habitas?



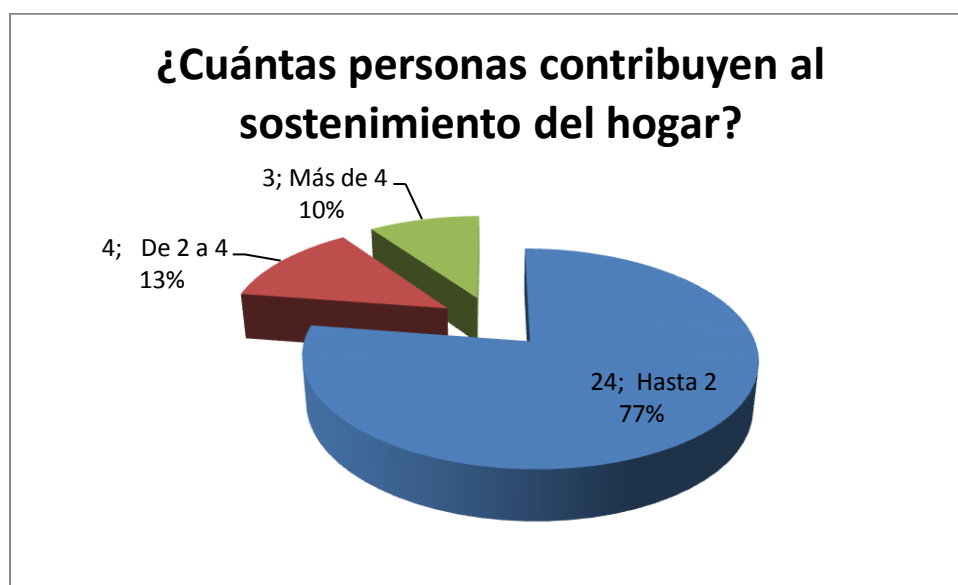
Fuente: Elaboración propia.

El 61% de los alumnos reportaron que en la casa que habitan viven hasta 4 personas; 8 estudiantes que representan el 26% dicen que viven de 4 a 6 personas en su casa, mientras que 4 (13%) mencionaron que en su casa viven más de 6 personas.

3.- ¿Cuántas personas contribuyen al sostenimiento del hogar?

- a) Hasta 2.....24
- b) De 2 a 4.....4
- c) Más de 4.....3

Gráfica 9. ¿Cuántas personas contribuyen al sostenimiento del hogar?



Fuente: Elaboración propia.

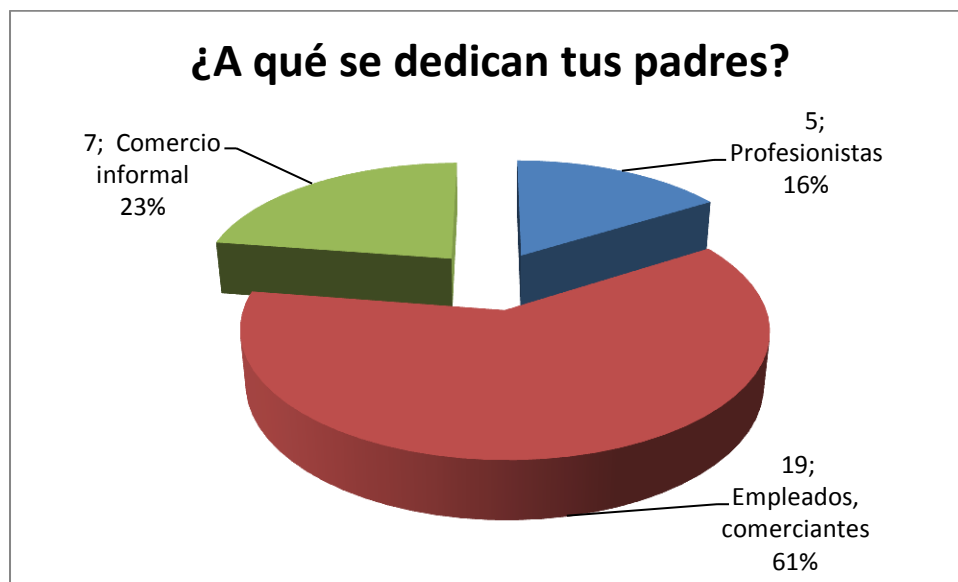
En lo referente al sostenimiento del hogar, 24 alumnos (77%) reportaron que hasta 2 personas contribuyen al mismo. Mientras que 4 estudiantes (13%) informaron que en sus casas participan de 2 a 4 personas al sostenimiento; y sólo 3 personas (10%) reportaron que más de 4 colaboran al gasto familiar.

Esta información permite suponer que aquellos estudiantes que trabajan colaboran poco al sostenimiento del hogar, ya que el 77 % refiere que hasta dos personas participan en el gasto familiar.

4.- ¿A qué se dedican tus padres?

- a) Profesionistas.....5
- b) Empleados, comerciantes....19
- c) Comercio informal.....7

Gráfica 10. ¿A qué se dedican tus padres?



Fuente: Elaboración propia.

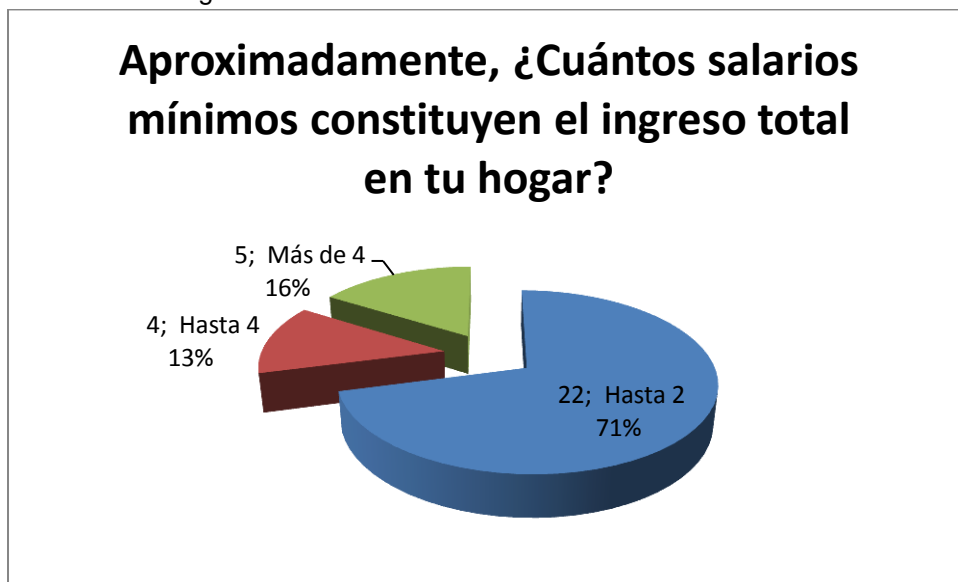
La mayor parte de los estudiantes (61%) reportaron que sus padres son empleados o se dedican al comercio; le siguen en frecuencia aquellos padres que se dedican al comercio informal (23%), mientras que sólo 5 padres son profesionistas (16%).

La reproducción e imitación de las conductas vividas y aprendidas en casa podría ser un factor determinante que dirija a los alumnos hacia las ocupaciones que desarrollan sus padres; o bien puede convertirse en un estímulo para superar lo conseguido por éstos.

5.- Aproximadamente, ¿cuántos salarios mínimos constituyen el ingreso total en tu hogar?

- a) Hasta 2.....22
- b) Hasta 4.....4
- c) Más de 4.....5

Gráfica11. Aproximadamente, ¿cuántos salarios mínimos constituyen el ingreso total en tu hogar? .



Fuente: Elaboración propia.

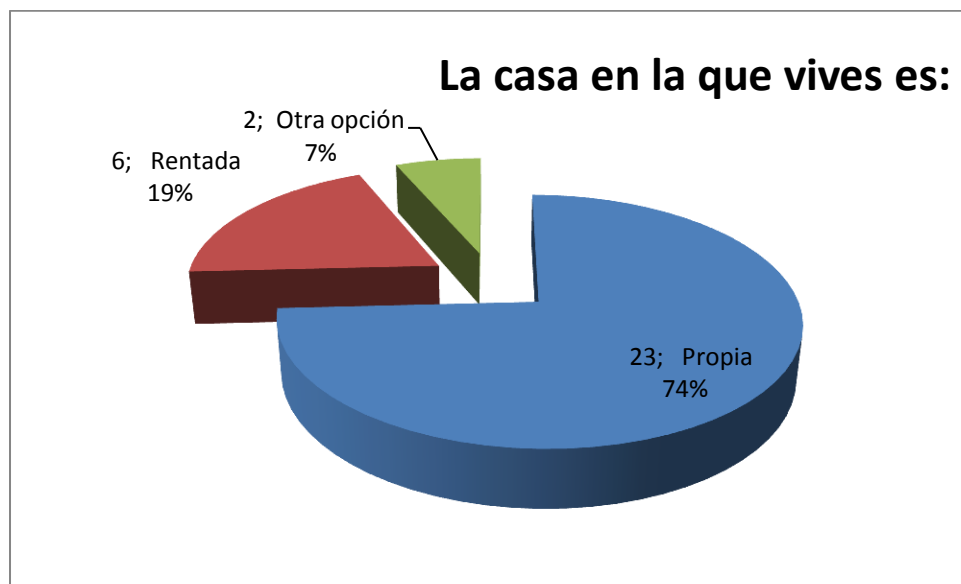
El 71% de los alumnos reportaron que el ingreso total en sus casas se encuentra en el rango de hasta 2 salarios mínimos.

El 13 % informa que el ingreso en sus hogares llega hasta 4 salarios mínimos; mientras que sólo el 16% menciona que viven con más de 4.

6.- La casa en la que vives es:

- a) Propia.....23
- b) Rentada.....6
- c) Otra opción.....2

Gráfica 12. La casa en que vives es.



Fuente: Elaboración propia.

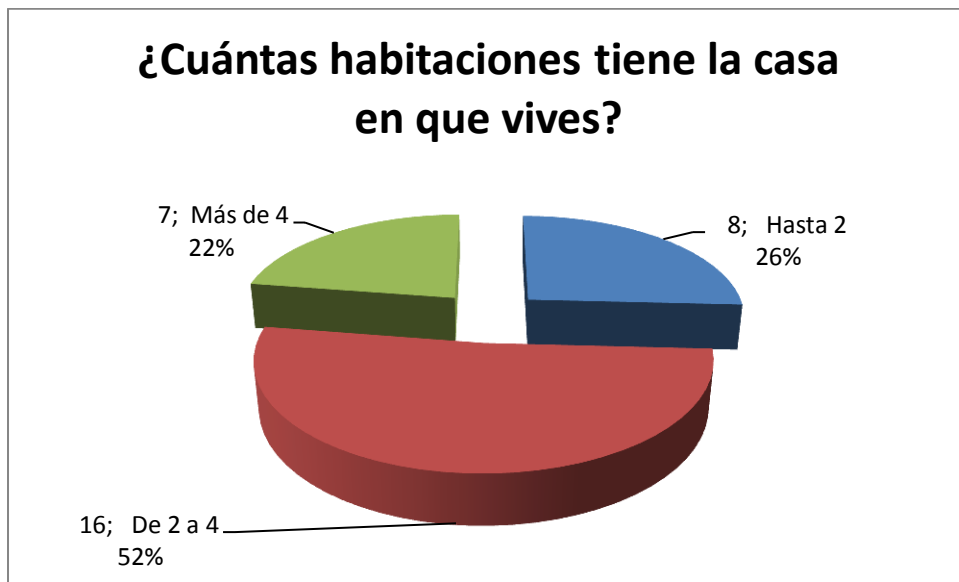
El grueso de los estudiantes (74%) viven en casa propia.

En casa rentada se reportaron 6 alumnos (19%); y 2 alumnos citaron otra opción, podría ser porque viven en casa de algún pariente.

7.- ¿Cuántas habitaciones tiene la casa en que vives?

- a) Hasta 2.....8
- b) De 2 a 4.....16
- c) Más de 4.....7

Gráfica 13. ¿Cuántas habitaciones tiene la casa en que vives?



Fuente: Elaboración propia.

La mayor cantidad de habitaciones permite al estudiante vivir con mayor comodidad y más independencia. El 26% reporta vivir en una casa con hasta 2 habitaciones.

La mayoría de los alumnos (52%) viven en una casa que tiene de 2 a 4 habitaciones; mientras que sólo el 22% vive en una casa con más de 4 habitaciones.

8.- ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres?

- a) Primaria.....4
- b) Secundaria.....9
- c) Bachillerato o más.....16
- Reportaron sin educación.....2

Gráfica 14. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres?



Fuente: Elaboración propia.

El nivel de escolaridad de los padres puede ser un factor determinante en el alcance académico de los hijos.

La mayor parte de los jóvenes (52%) reportan que sus padres tienen estudios de bachillerato o más.

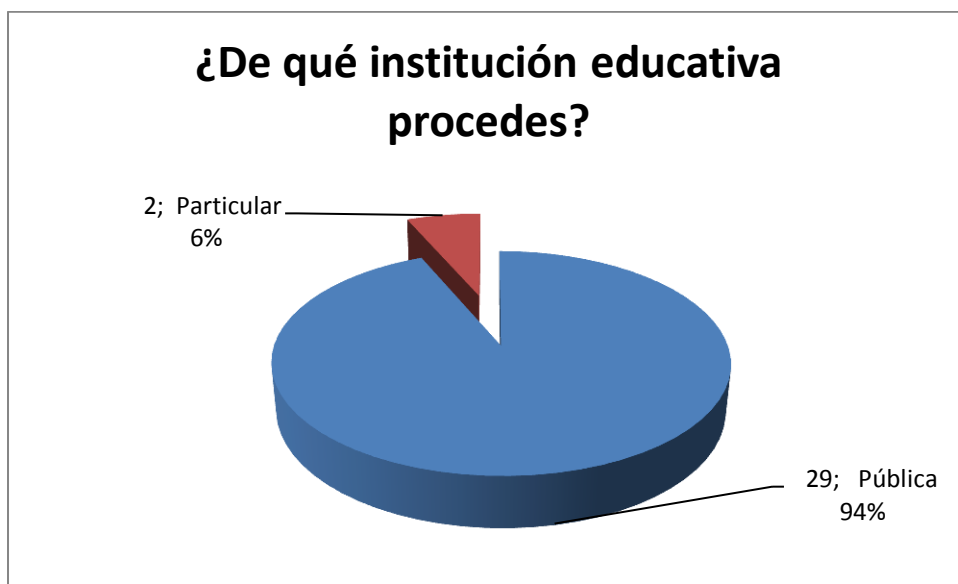
El 29% tiene estudios de secundaria; el 13% de padres estudiaron hasta la primaria, y un 6 % reportaron tener padres sin educación formal.

9.- ¿De qué institución educativa procedes?

a) Pública.....29

b) Particular.....2

Gráfica 15. ¿De qué institución educativa procedes?



Fuente: Elaboración propia.

Una gran mayoría (94%) de los alumnos realizaron sus estudios de primaria en escuela pública.

Sólo 2 alumnos (6%) estudiaron la primaria en escuela particular.

10.- ¿Por qué decidiste estudiar en la SPT?

- a) No encontré otra opción.....4
- b) Me obligaron.....0
- c) Porque quiero terminar bien mi secundaria.....27

Gráfica 16. ¿Por qué decidiste estudiar en la SPT?



Fuente: Elaboración propia.

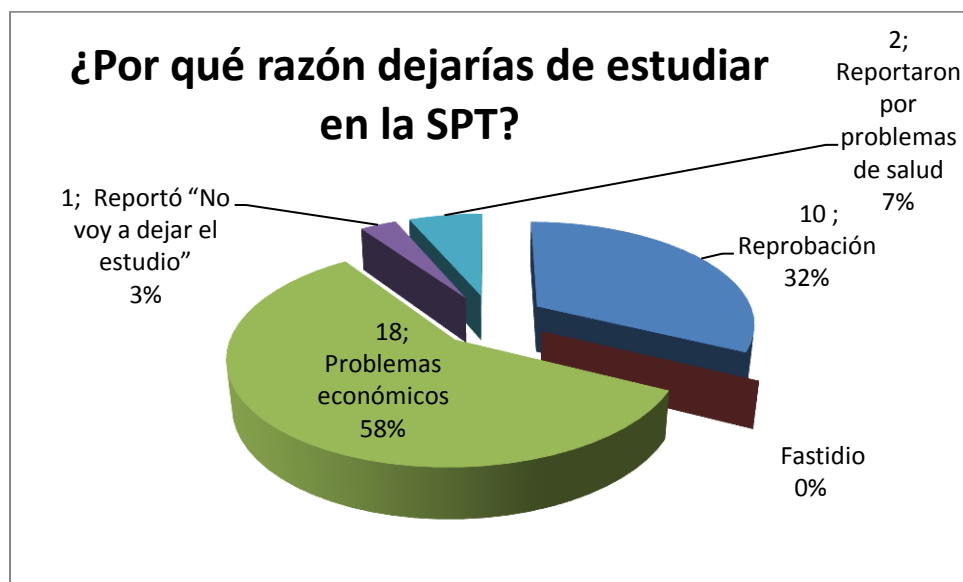
El 87% informa que se inscribió en esta secundaria porque quiere terminar bien su secundaria. Este comentario permite suponer que no piensan, o no creen, que en otras instituciones puedan terminar bien sus estudios.

Sólo 4 alumnos (13%) se inscribieron porque no encontraron otra opción; mientras que ninguno reportó haber sido obligado a ingresar en la secundaria para trabajadores.

11.- Por qué razón dejarías de estudiar en la SPT?

- a) Reprobación.....10
 - b) Fastidio.....0
 - c) Problemas económicos.....18
- Reportó "No voy a dejar el estudio".....1
- Reportaron por problemas de salud.....2

Gráfica 17. ¿Por qué razón dejarías de estudiar en la SPT?



Fuente: Elaboración propia.

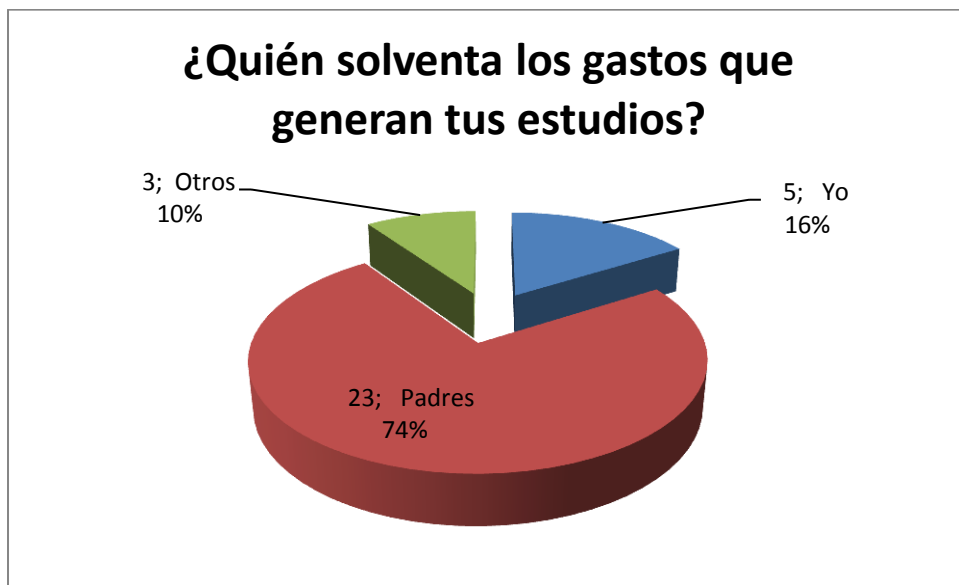
Los problemas económicos fueron reportados como la causa principal por la que los alumnos (58%) dejarían de estudiar en la SPT.

El siguiente aspecto en orden de importancia para dejar los estudios, lo constituye la reprobación, con un 32 %, que representa a 10 alumnos. Dos jóvenes reportaron que por problemas de salud y uno que muy firmemente citó "no voy a dejar el estudio, por ninguna causa".

12.- ¿Quién solventa los gastos que generan tus estudios?

- a) Yo.....5
- b) Padres.....23
- c) Otros.....3

Gráfica 18. ¿Quién solventa los gastos que generan tus estudios?



Fuente: Elaboración propia.

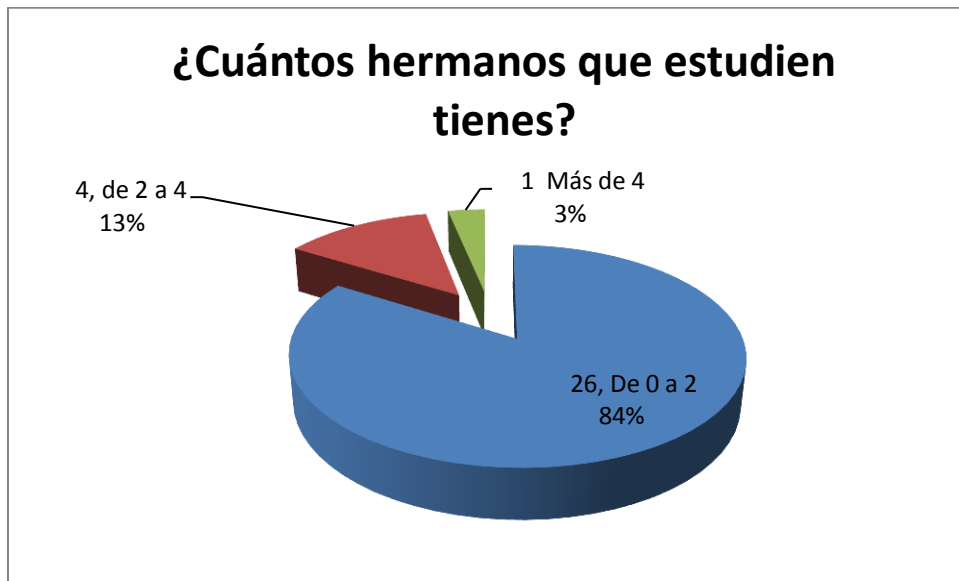
Los padres son los principales proveedores que sufragan los gastos que generan los estudios de los alumnos. El 74% de éstos así lo reconoció.

Sólo 5 personas (16%) solventan sus propios gastos; mientras que 3 estudiantes (10%) reciben apoyo de otras personas diferentes a sus padres. Pudieran ser apoyados por sus abuelos, tíos o esposos.

13.- ¿Cuántos hermanos que estudien tienes?

- a) De 0 a 2.....26
- b) 2 a 4.....4
- c) Más de 4.....1

Gráfica 19. ¿Cuántos hermanos que estudien tienes?



Fuente: Elaboración propia.

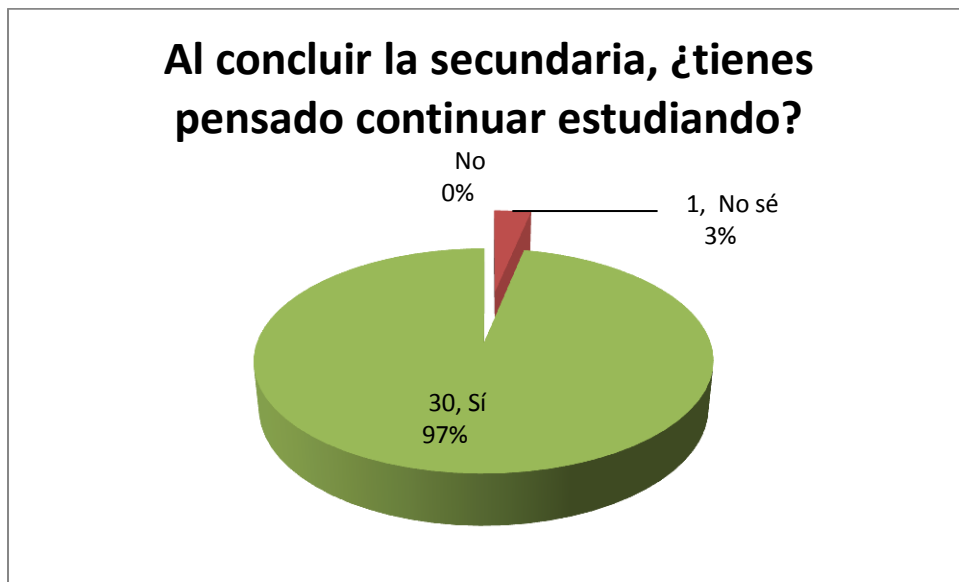
De 0 a 2 hermanos estudiando fue el rango más frecuente, 26 alumnos (84%) así lo indicaron.

De 2 a 4 hermanos que estudien fue el siguiente rango reportado por 4 estudiantes (13%); mientras que un alumno indicó tener más de 4 hermanos que estudien.

14.- Al concluir la secundaria, ¿tienes pensado continuar estudiando?

- a) No.....0
- b) No sé.....1
- c) Sí.....30

Gráfica 20. Al concluir la secundaria, ¿tienes pensado continuar estudiando?



Fuente: Elaboración propia.

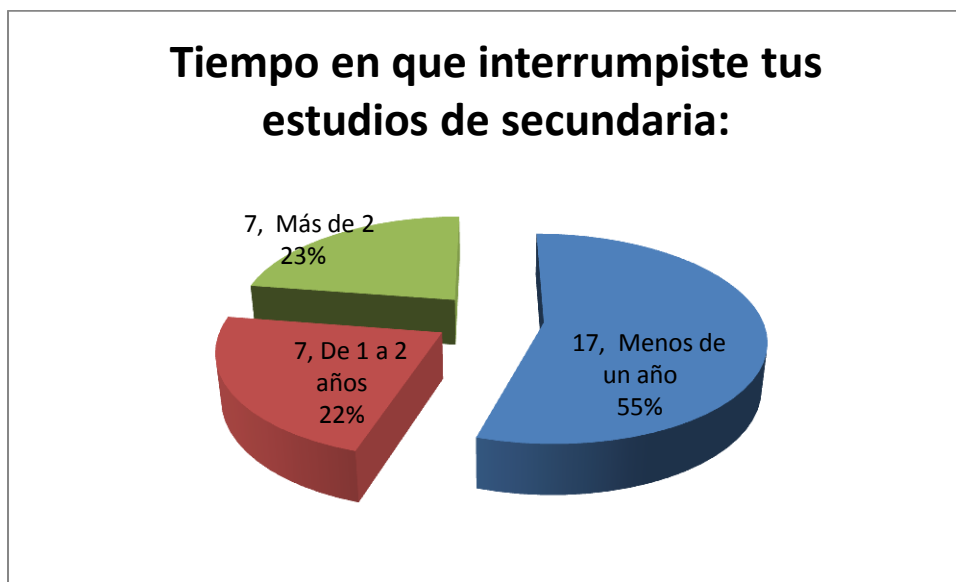
Sólo un alumno (3%) indicó que no sabe si va a seguir estudiando, el resto (97%) representado por 30 alumnos indicaron que sí querían seguir estudiando al terminar la secundaria.

Este dato revela que los alumnos de secundaria para trabajadores no han perdido la intención de continuar estudiando, a pesar de la mala experiencia vivida al ser rechazados y excluidos de la secundaria diurna.

15.- Tiempo en que interrumpiste tus estudios de secundaria:

- a) Menos de un año.....17
- b) De 1 a 2 años.....7
- c) Más de 2.....7

Gráfica 21. Tiempo en que interrumpiste tus estudios de secundaria.



Fuente: Elaboración propia.

El 55% ha dejado sus estudios durante menos de un año, esto sugiere que en seguida que son excluidos de la secundaria diurna, buscan ingresar a la secundaria para trabajadores, pues la consideran como una buena opción para continuar estudiando y, por ser plan semestral, recuperar el tiempo perdido.

El 22%, esto es 7 alumnos, reportaron haber interrumpido sus estudios de 1 a 2 años; mientras que otros 7 interrumpieron sus estudios por más de 2 años.

16.- Grado en que abandonaste la secundaria:

- a) Primero.....14
- b) Segundo.....7
- c) Tercero.....10

Gráfica 22. Grado en que abandonaste la secundaria.



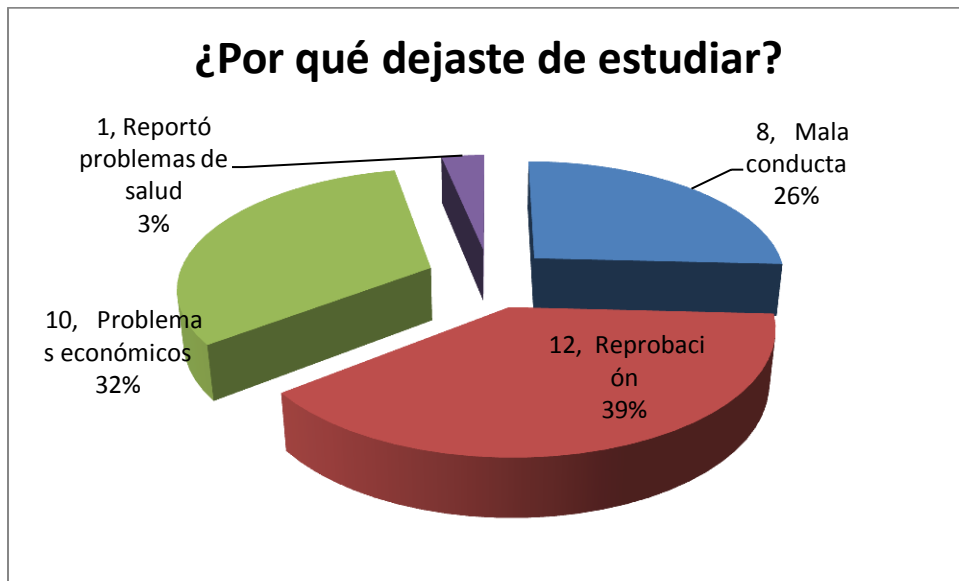
Fuente: Elaboración propia.

Catorce alumnos (45%) abandonaron sus estudios durante el primer grado de la secundaria; otros 10 (32%) lo hicieron cuando cursaban el tercero; mientras que 7 más (23%) abandonaron la escuela durante el segundo de secundaria.

17.- ¿Por qué dejaste de estudiar?

- a) Mala conducta.....8
- b) Reprobación.....12
- c) Problemas económicos.....10
- Reportó problemas de salud.....1

Gráfica 23. ¿Por qué dejaste de estudiar?



Fuente: Elaboración propia.

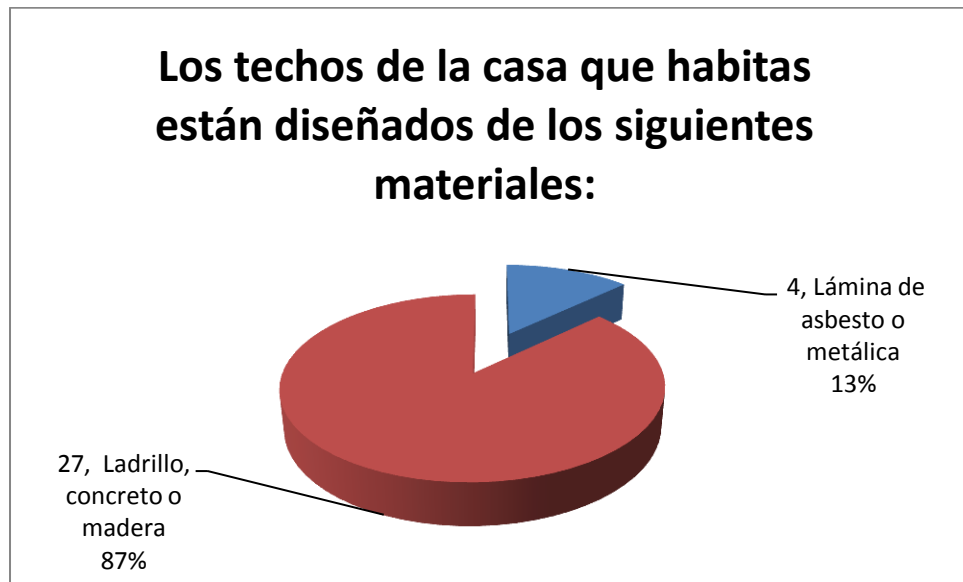
La causa más frecuente por la que dejaron de estudiar es por reprobación (39%), seguida por problemas económicos (32%), luego, por mala conducta (26%) y por último, una persona (3%) dejó de estudiar por problemas de salud.

Condiciones de la casa habitación

1.- Los techos de la casa que habitas están diseñados de los siguientes materiales:

- a) Lámina de asbesto o metálica.....4
- b) Ladrillo, concreto o madera.....27

Gráfica 24. Los techos de la casa que habitas están diseñados de los siguientes materiales



Fuente: Elaboración propia.

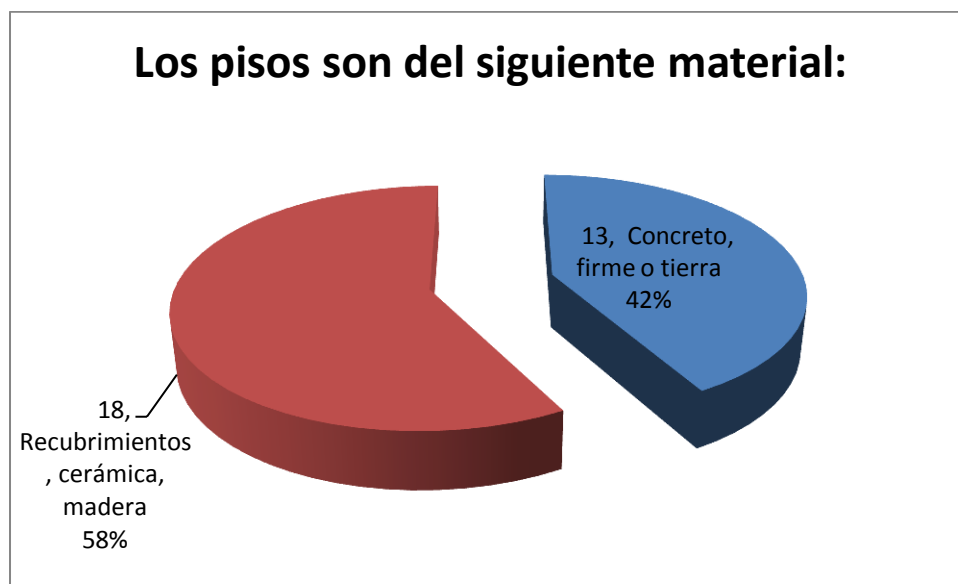
Un alto porcentaje de alumnos (87%) viven en casas que cuentan con techos de ladrillo, concreto o madera, este dato es congruente con el que afirma que la mayoría vive en casa propia.

El 13%, representado por 4 alumnos mencionaron vivir en casas con techo de lámina de asbesto o metálica. Esto indica que viven en una casa humilde.

2.- Los pisos son del siguiente material:

- a) Concreto, firme o tierra.....13
- b) Recubrimientos, cerámica, madera.....18

Gráfica 25. Los pisos son del siguiente material



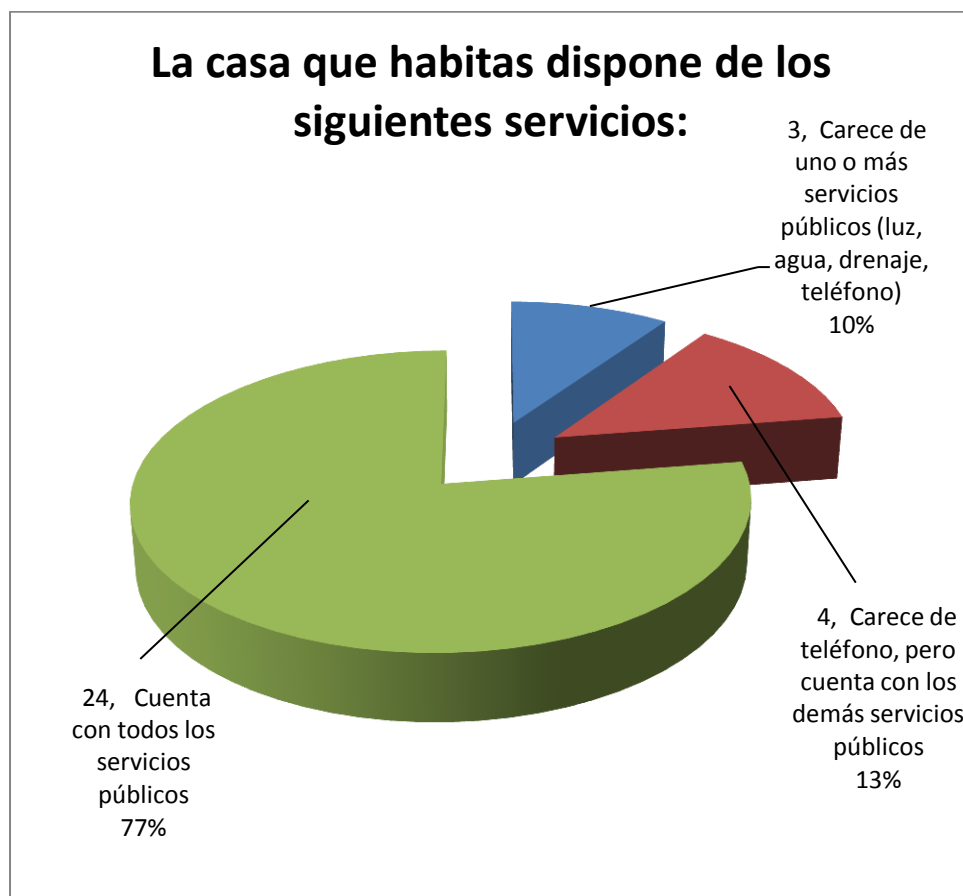
Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes (18 alumnos, que representan el 58%) viven en casas que cuentan con pisos de recubrimientos, cerámica o madera; mientras que 13 alumnos (42%) reportaron vivir en casas que tienen piso de concreto, firme o tierra.

3.- La casa que habitas dispone de los siguientes servicios:

- a) Carece de uno o más servicios públicos (luz, agua, drenaje, teléfono).....3
- b) Carece de teléfono, pero cuenta con los demás servicios públicos.....4
- c) Cuenta con todos los servicios públicos.....24

Gráfica 26. La casa que habitas dispone de los siguientes servicios.



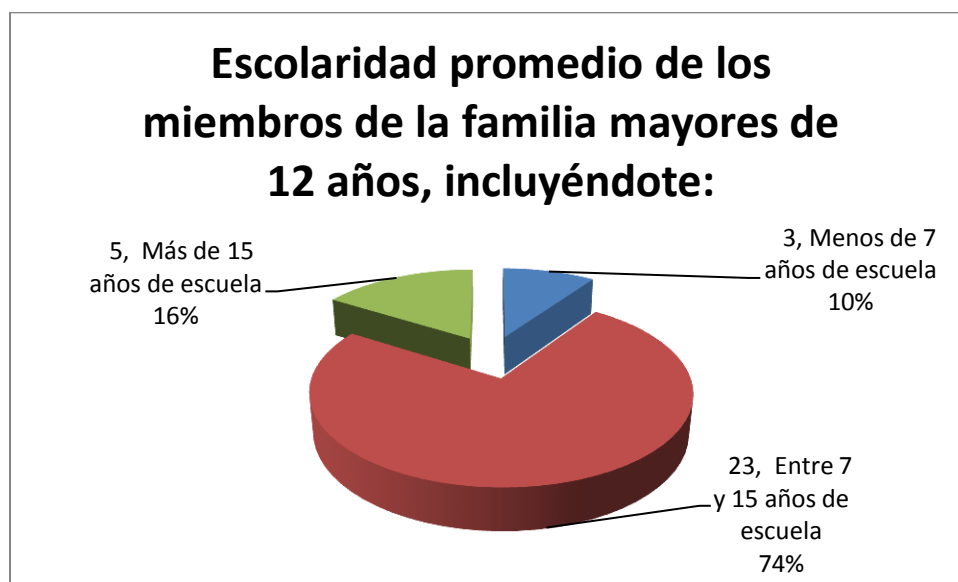
Fuente: Elaboración propia.

El 77% de los alumnos viven en casa que cuenta con todos los servicios públicos; 13% carece de teléfono, pero cuenta con los demás servicios; mientras que el 10% carece de uno o más servicios públicos.

4.- Escolaridad promedio de los miembros de la familia mayores de 12 años, incluyéndote:

- a) Menos de 7 años de escuela.....3
- b) Entre 7 y 15 años de escuela.....23
- c) Más de 15 años de escuela.....5

Gráfica 27. Escolaridad promedio de los miembros de la familia mayores de 12 años, incluyéndote.



Fuente: Elaboración propia.

La mayor parte de los alumnos (74%) reportó pertenecer a una familia en donde la escolaridad se encuentra en el rango de entre 7 y 15 años de escuela, lo que indica que la educación es bien valorada en esa casa.

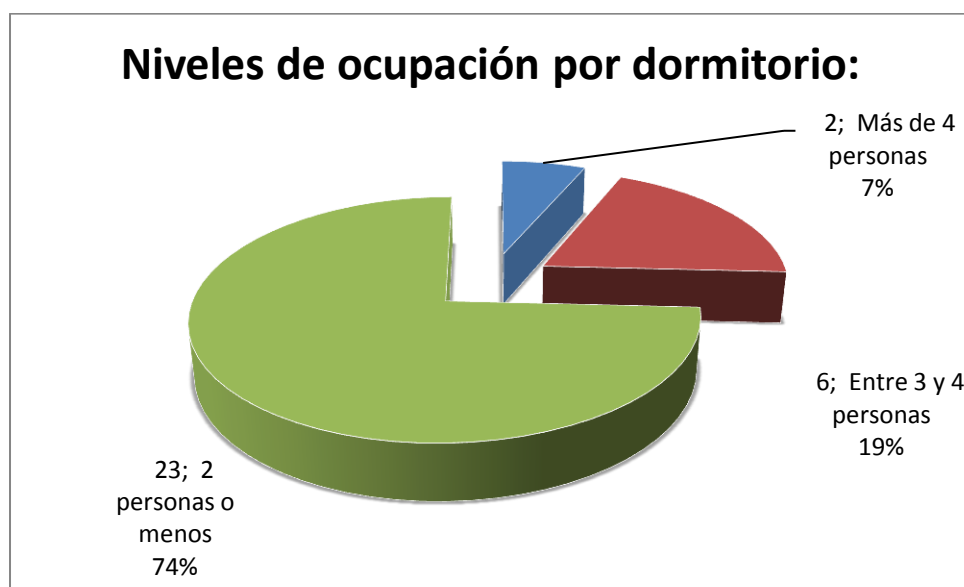
Sólo el 10% indicó que su familia tenía en promedio menos de 7 años de escolaridad.

En el polo opuesto, el 16% de los alumnos manifestaron pertenecer a una familia con un promedio de escolaridad mayor a los 15 años de estudios.

5.- Niveles de ocupación por dormitorio:

- a) Más de 4 personas.....2
- b) Entre 3 y 4 personas.....6
- c) 2 personas o menos.....23

Gráfica 28. Niveles de ocupación por dormitorio.



Fuente: Elaboración propia.

El mayor porcentaje (74%) se ubicó en el nivel de ocupación por dormitorio correspondiente a 2 personas o menos.

El siguiente nivel fue reportado por 6 alumnos (19%), que indicaron un nivel de ocupación por dormitorio entre 3 y 4 personas; mientras que 2 estudiantes (7%) ubicaron su nivel en más de 4 personas ocupando el mismo dormitorio.

3.3 Análisis de las entrevistas

Análisis y comentarios a las entrevistas realizadas a 6 alumnos de la secundaria para trabajadores No. 35. Se aplicaron entrevistas a profundidad a dos alumnos de cada grado escolar.

Lugar y año de nacimiento.

De los entrevistados, cuatro son originarios del Distrito Federal y dos del Estado de México. Una persona nació en la década de 1960, otra en 1970 y cuatro en la década de 1990.

Por lo anterior se puede concluir que el servicio que presta la SPT No. 35 se dirige principalmente a jóvenes nacidos en la década de los 90 y que nacieron en el Distrito Federal.

Estudios de primaria; pública o privada.

Los seis entrevistados realizaron sus estudios de primaria en instituciones públicas.

En base a lo anterior, se puede afirmar que este tipo de escuelas recibe predominantemente alumnos formados en primarias públicas.

Promedio de primaria.

Los promedios escolares con que concluyeron la educación primaria se encuentran ubicados en tres niveles; dos alumnos se ubicaron en la escala de seis; otros dos en la escala de siete y dos más en la escala de ocho.

Estos promedios hacen suponer que los alumnos que ingresan a la SPT No. 35 no se localizan en un nivel escolar muy bajo; es variado el promedio.

Intentos previos en secundaria.

Al preguntar a los alumnos: ¿Habías estado inscrita en otras secundarias antes de ésta?, todos respondieron afirmativamente.

“Mmm... Hace 18 años que estuve en la SEP, pero ya no terminé... porque me embaracé del otro bebé... y ya se me fue haciendo más difícil”. (Juanita)

E: ¿Cuántas veces has intentado la secundaria? M: Dos. Eh... No se si mencioné el que me fui de aquí y regresé... E: ¿Estuviste aquí y te fuiste a otra, y nuevamente estás aquí? M: Regresé aquí. E: De acuerdo. Quiere decir que sería el tercer intento, ¿No? M: Serían cuatro .E: ¿Cuatro? ¿Cuatro intentos has tenido? M: Ajá. (Mariana)

E: Una vez. Y, ¿Por qué interrumpiste tus estudios en esa ocasión? G: Eh... porque reprobé cuatro materias, me fui a extraordinario. (Giovanni)

E: En dos. ¿Y cuáles fueron las causas por las que interrumpiste? A: Eh... la primera iba en la diurna y reprobé dos materias de primero y cuatro de segundo... me dijeron que tenía que volver a repetir, entonces... pues mi mamá me metió en una de trabajadores, pero nada más reprobé dos... y por el maestro (cita el nombre de un maestro) estoy aquí,... me dijo... no mejor otra vez, en lo que terminas una normal, aquí terminas dos, y... pues, sales mejor de segundo, y ya otra vez me metieron aquí... pero más que nada por esas dos materias. (Aldo)

K: Sí, en ésta precisamente, en la mañana. E: En la mañana. K: Ajá. En la 48. E: ¿Es la única vez que has estado inscrita... K: Ajá. Es la única vez. E: ¿Y por qué interrumpiste tus estudios? K: Porque al... no... al deber extraordinarios, este... y presentarlos y presentarlos, no los pasaba, entonces mis... mis padres me dieron chance de... de descansar un rato y me dijeron que... que podía volver a hacer la secundaria pero...nos... un cuanto tiempo después... (Karen)

E: En una. ¿Y por qué razón interrumpiste tus estudios en esa secundaria? S: Ya había acabado mi secundaria, pero no me dieron mi certificado por una materia... de tercero y... no, de segundo de matemáticas... y la estuve haciendo en extraordinario como seis veces... ¡nunca, nunca la entendí... nunca he podido pasar!. (Sergio)

Cuatro de los alumnos están en su segundo intento de hacer la secundaria; para uno es su tercer intento; y para uno más representa su quinta vez inscrita en secundaria, corresponde a esta última alumna ser también la de mayor edad (51 años).

Las causas por las que abandonaron sus estudios anteriormente son principalmente por reprobación, correspondiendo esta causa a cuatro de los alumnos más jóvenes.

De los dos adultos mayores, una está en su segundo intento, la primera vez interrumpió los estudios por embarazo, y para dedicarse a su familia; la otra persona adulta mayor ha intentado hacer la secundaria en cuatro ocasiones antes a esta. La primera vez interrumpió su secundaria porque se casó, la segunda y tercera vez fue porque se inscribió a la secundaria abierta del INEA y no pudo con el sistema porque no sabe estudiar por su cuenta;

“(...) Y posteriormente me volví a inscribir como... yo creo que como... cuando tenía como... cuarenta y cinco años... yo creo... y me volví a meter a otra del INEA, pero entonces ahí sí ya este... estábamos los tres años en un solo salón... y... estaban prontos a...a presentar su examen algunos...y cada quien tenía que estudiar por su lado... y no este... E: Cada quien a su ritmo. M: Sí... para mí... no... este... no era lo que yo buscaba. Se me hizo más difícil... yo... no entiendo los libros sola... y... entonces lo dejé”. (Mariana)

Ella considera que requiere del maestro como guía; la cuarta vez, se inscribió en esta secundaria pero se salió porque, a decir de ella, el sistema de tres semestres se le hizo muy acelerado y no se adaptó al ritmo de trabajo.

Actualmente, la alumna citada al final, cursa el tercer grado en esta secundaria y refiere que ya se adaptó, está por concluir la secundaria en enero de 2013 y se manifiesta satisfecha por eso, aunque reconoce que le ha representado un gran esfuerzo.

Razones por las que se inscribieron en la SPT 35.

Dos se inscribieron en esta escuela porque les pareció atractivo el plan de estudios semestral; argumentando que el tiempo se va más rápido.

“Me inscribí porque... mi hermano me lo recomendó. Mi hermano iba... venía aquí en esta escuela... me dijo que había muchas posibilidades y... el tiempo se iba rápido”. (Sergio)

Una se inscribió porque desea terminar la secundaria para mejorar en el trabajo.

“¿En esta?, porque pues... quiero terminar la secundaria para...poder subir de puesto, o sea quiero...pues necesito la secundaria”. (Juanita)

Una más lo hizo porque la escuela es para adultos; no se siente cómoda con gente joven, prefiere rodearse de compañeros más o menos de su edad.

Otra persona se inscribió porque el horario nocturno le permitía estudiar y trabajar.

Una más lo hizo porque sintió seguridad en sí misma para continuar estudiando la secundaria; y el sistema escolarizado, horario nocturno, y compañeros adultos le atraieron.

Expectativas al inscribirse en la SPT 35:

E: Y ¿qué expectativas te formulaste al inscribirte aquí?

Tres alumnos esperan concluir la secundaria ahora sí. Una dice que el horario le facilita estudiar, otro cita que se aplicó a sí mismo un deber.

Una alumna espera terminar la secundaria e iniciar una carrera corta.

“Bueno, una vez que termine mi secundaria... yo creo que me inscribo... en... en el CECATI, en el CECATI, una carrera corta” (Mariana)

Otra estudiante menciona que esperaba encontrar en la secundaria mayor orden y disciplina; también pensaba que encontraría mayor responsabilidad en la escuela.

Uno más pensaba que en estas escuelas los alumnos serían adultos principalmente y que los maestros serían muy exigentes.

“Pues... pues... que todos fueran más adultos que yo, estaba así con el...son... que dije, no, pues todos son más adultos y todo. Pensé que los maestros iban a ser más exigentes... y todo... pero... no”. (Aldo)

¿Cómo te enteraste de esta escuela?

Cuatro estudiantes refieren haberse enterado de esta secundaria a través de recomendaciones de familiares o amistades que estudiaron en esta escuela.

“(...) porque conocí a una señora que ya terminó aquí su escuela... y me dijo... ve ahí, y le dije... ¿todavía existen, porque hace veinti...tantos años, bueno treinta años casi ya... yo salí a los doce de la primaria, entonces hace treinta y dos. Treinta años en los que ya no supe nada. Y cuando llegué a México... o sea... yo oía de las escuelas para trabajadores, pero yo decía, es que es para trabajadores... y yo trabajaba de doméstica, o sea en casa... limpiando casas... entonces, pues no podía ir a estudiar. Entonces, ahorita ya pasaron tantos años y volví a topar que existen todavía... o sea, no me di por buscarlas... E: Entonces, ¿alguien que estudió aquí fue quien te la recomendó? J: Sí.” (Juanita)

Una persona indica que estudió en la escuela matutina con la que comparte edificio la escuela para trabajadores.

Otra más comenta que un maestro que trabaja en la secundaria matutina donde él estudiaba, lo trajo a la secundaria para trabajadores.

Expectativas al concluir la secundaria:

Tres de los alumnos esperan obtener su certificado de secundaria para continuar estudiando el bachillerato.

E: ¿Qué esperas obtener al concluir la secundaria? “Pues ¿qué espero?, pues... en primer lugar saber más de lo que me he negado yo misma a tener... y el certificado de secundaria... para continuar la prepa”. (Juanita)

“Pues me gustaría un bachilleres o un CCH... pues lo más cercano de aquí de... de mi casa”. (Sergio)

Dos de los estudiantes quieren estudiar una carrera corta al terminar la secundaria.

Una alumna espera terminar la secundaria para obtener un mejor trabajo.

“Ah... pues... la verdad, mi certificado de secundaria y... y un trabajo... mejor”. (Karen)

¿En qué colonia y con quién vives:

Los seis alumnos entrevistados mencionan que viven en colonias cercanas a la SPT No. 35, tres en la Progreso Nacional, uno en Lindavista, otro en Acueducto de Guadalupe, y uno más que vive en San Bartolo Atepehuacan, la colonia donde se ubica esta secundaria.

Todos viven con su familia, dos son madres de familia y viven con sus esposos e hijos, los demás son hijos de familia que viven con sus padres, hermanos y algunos hasta con los abuelos.

E: Okey. ¿En qué colonia y con quién vives? “K: Este... aquí en San Bartolo Atepehuacan, (refiere su dirección, que omito) y con todos mis hermanos, somos cuatro, y mis padres”. (Karen)

“Vivo en la colonia Progreso Nacional, ampliación Progreso Nacional y vivo con mi familia” (Aldo)

“En Acueducto de Guadalupe. E: ¿Con quién vives? J: Con mi esposo y mis tres hijos”. (Juanita)

La familia.

Cinco de los alumnos refieren tener una familia constituida por padres e hijos.

Uno de los estudiantes menciona que su familia se integra por mamá, abuelos y hermana.

E: ¿Cómo está integrada tu familia? "A: Es que es... es una casa grandota, pero ahí vive pura familia... hasta mis... tíos, mi abuelito y yo, bueno, mi mamá. Pero en sí, vivo en un cuarto con mi mamá, mi hermanita y yo". (Aldo)

Niveles de escolaridad de la familia.

Dos de las mujeres son casadas y refieren que sus esposos tienen secundaria; sus hijos estudian o estudiaron bachillerato.

E: De acuerdo. Y ¿Cuál es el nivel de escolaridad de los integrantes de tu familia? "J: Por ejemplo... mi esposo nada más tuvo la secundaria, mi hijo el mayor, que tiene 18 años está en la universidad, del politécnico; el segundo está en la prepa, igual del politécnico; y la niña, de trece años está en la secundaria". (Juanita)

"Mi esposo no terminó la secundaria, debe materias... o sea si terminó... pero debe materias ¿no?, este... mi hija estudió... el bachillerato,... y este mi hijo se quedó en segundo semestre de vocacional" (Mariana)

Dos alumnos reportan secundaria como nivel de escolaridad de sus padres y sus hermanos estudian bachillerato, secundaria o primaria.

Una alumna indica que su padre es profesionista y su mamá terminó hasta el bachillerato, sus hermanas estudian preparatoria.

"Pues... yo soy la más baja, que está en secundaria. La que sigue de mí, es mi hermana (cita un nombre, que omito), que salió el... semestre antepasado... y está ella... en bachilleres... y va en preparatoria en el bachilleres dos. E: Okey. ¿Y tus papás? K: Este... ellos... mi mamá lo más que llegó... fue también a la preparatoria, en el bachilleres dos también. Mi papá sí tiene una... carrera". (Karen)

Un alumno indica que su mamá terminó una carrera profesional técnica, su hermana está en la primaria.

Ocupaciones.

Cuatro de los alumnos trabajan; una es trabajadora doméstica, uno vende quesadillas, otro vende tamales y uno más es obrero.

“Ahorita le estoy ayudando a una señora a vender tamales de la mañana. De cinco a once de la mañana, pero yo estoy planeando meterme de “cerillito”. Para más que nada ayudarle a mi mamá, porque mi mamá trabaja aquí en la cooperativa, y pues como que... ahí se la anda llevando día a día, luego mi abuelito le da para... pues sí para que nos dé de comer y todo”. (Aldo)

Dos alumnas no trabajan; una se dedica a ser ama de casa y la otra únicamente a estudiar la secundaria.

E: Y ¿a qué se dedican? “ Mi esposo trabaja en... una... fábrica de... líquidos para telas... para telas... textil se dice ¿no?... este... mi hija trabaja ahorita en... unas oficinas de Bellas Artes, está por honorarios... administrativo... y mi hijo ahorita está de... “Nini”... bueno, cuida ahorita un perro y le pagan, pero... no está haciendo más”. (Mariana)

Los esposos de las dos casadas son empleados. El papá de uno es taxista, la mamá de otro es comerciante, las otras mamás se dedican al hogar.

¿Cómo te sientes en esta escuela?

Cuatro alumnos refieren sentirse bien, tranquilos, a gusto.

“Pues bien... porque pues, a estar allá por mi casa, jugando con los... con los amigos, haciendo otra cosa... a venir acá a estudiar...” (Giovanni)

Una de las mujeres casadas dice sentirse rara, por competir con los “niños”, aunque menciona que sí puede.

E: ¿Cómo te sientes en esta escuela? “Pues... a la vez rara, y a la vez que sí puedo... competir con los niños... porque yo pensé que ellos estaban mucho más avanzados que yo... pero no, o sea, no sé que pasó... yo siento que cuando era niña, o sea, como que me era muy difícil, y ahora... como que capto más las cosas o lo hago mejor”. (Juanita)

Otra alumna menciona que a veces se siente bien, pero otras veces se siente frustrada porque tiene que convivir con personas más chicas (ella tiene 27 años y sus compañeros alrededor de 18).

“Pues... mmm... a veces bien, pero a veces sí me siento mal, y hasta frustrada porque... no hay personas de mi edad y... y estoy acostumbrada a tratar con personas eh... a veces de... estas ciertas edades como... personas de las que vienen aquí, pero... no... están... consecutivamente con ellas, o sea, las trato... pero... no es de convivir del diario con ellos”. (Karen)

¿Cómo te tratan tus maestros y directivos?

Los seis alumnos reportan ser tratados bien, con respeto por sus maestros y directivos.

“Pues, me tratan bien, dentro de lo que cabe, son buena onda, te dan todas las facilidades, puedes confiar en ellos para cualquier cosa”. (Aldo)

“Pues son muy buenos, pacientes, explican muy bien... nos hablan con buen modo”. (Juanita)

“Bien... me gusta que me tratan bien, me gusta que se ubican en mi edad... eso es lo que más me gusta, que se ubican en mi edad” (Mariana).

Relaciones entre compañeros.

Cinco de los alumnos mencionan tener una relación buena con sus compañeros, aunque reconocen que no buscan mucho relacionarse con nadie. Respetan a sus compañeros y a su vez son respetados por los demás.

E: ¿Cómo es tu relación con tus compañeros? “También es muy buena, me respetan y los respeto”. (Juanita)

“Pues es... buena, o sea... buena en el sentido de que no me faltan al respeto... no les falta al respeto... mmm... pues realmente casi no tenemos conversación ¿no?, están chavos...” (Mariana)

Una alumna refiere tener relación irregular con sus compañeros porque es más grande que el resto del grupo.

“Pues... como... algo como irregular... porque... por lo mismo de que yo soy más grande... se van con personas que son de su edad, entonces, sí se buscan mucho entre ellos, y a veces me hablan pero... obviamente, no encajamos”. (Karen)

¿Al concluir la secundaria, piensas seguir estudiando?

Los seis alumnos tienen pensado seguir estudiando. Tres de ellos seguirán hacia el bachillerato, y otros tres desean continuar con una carrera técnica.

E: ¿Y cuando termines la secundaria, piensas seguir estudiando?

“Sí, la preparatoria”. (Juanita)

“Bueno, una vez que termine mi secundaria... yo creo que me inscribo... en... en el CECATI, en el CECATI, una carrera corta”. (Mariana)

“Pues me gustaría un bachilleres o un CCH... pues lo más cercano de aquí de... de mi casa”. (Sergio)

Razones para abandonar nuevamente los estudios:

Las tres alumnas citaron que abandonarían la escuela sólo por problemas de salud. Una por estrés, otra por alguna enfermedad, y una más por depresión, confiesa ser muy depresiva.

“... pues... si acaso... podría ser mmm... me parece, que a lo mejor... lo más seguro es que podría ser por depresión, porque soy depresiva, pero... pero no así... de todas formas sí pienso concluir” (Karen)

Los tres alumnos manifiestan diferentes causas. Uno cita que por el trabajo, o porque agarre el cotorreo. Otro menciona que por problemas familiares, y uno más dice que por reprobación.

“Las razones serían... pues problemas en la familia... no se, este... pues alguna enfermedad o... pues sí... lo más seguro, pues un problema familiar” (Sergio)

“No se... sería el trabajo...o que me agarre el cotorreo, todo eso”. (Giovanni)

Si no te hubieras inscrito en esta secundaria, ¿a qué te estarías dedicando?

Las respuestas son diversas; una alumna dice que tomaría cursos como reiki, aromaterapia. Una más se dedicaría a convivir con la familia. Otra a trabajar en ventas y ayudar en casa.

“Pues a tomar cursos de... pues ahora ya hay muchas cosas para tomar cursos...por ejemplo... masajes,... aromaterapia,... musicoterapia,...este... hay tantas cosas ahora... por ejemplo las letras mmm... para escribir tu carta astral... es por medio de las letras mmm... reiki... que es energía del universo...” (Juanita)

De los alumnos, uno refiere que dedicaría el tiempo a estar navegando en internet; otro lo dedicaría a preparar los extraordinarios para presentar los exámenes en la otra escuela y también ayudaría en su casa; y uno más no respondió con claridad, muestra indecisión.

“Estaría en el Internet”. (Giovanni)

3.3.1 Principales hallazgos.

La población de las secundarias para trabajadores se ha transformado considerablemente; hasta hace quince años, la mayoría de los estudiantes eran obreros, empleados, trabajadoras domésticas, amas de casa, todos mayores de edad.

Actualmente, la población escolar se integra por alumnos rechazados del sistema de secundarias diurnas: jóvenes de 15 años de edad en promedio que no pudieron adaptarse a las normas impuestas en las escuelas diurnas donde estaban inscritos anteriormente, y por esta razón fueron excluidos del sistema educativo.

Los padres son los principales proveedores de todas las necesidades de estos jóvenes. Aunque algunos de ellos reportan que trabajan, sus trabajos son eventuales, los ingresos que obtienen de manera esporádica, no se integran al gasto familiar, es decir, no contribuyen al sostenimiento del hogar. Cuando estos

jóvenes llegan a ganar algún dinero, lo utilizan para comprar bienes personales como celulares, aparatos de sonido, audífonos.

La población escolar se concentra en tercer grado, el sexo predominante es el masculino, el tiempo que han dejado de estudiar es en promedio de un año, y quieren concluir la secundaria para continuar estudiando el bachillerato.

Estos datos indican que los hombres son excluidos del sistema de secundarias diurnas en mayor proporción que las mujeres; es más común que las mujeres se dediquen a estudiar y acrediten sus materias, mientras que los hombres presentan más dificultades para acatar normas y por lo tanto se comportan de manera rebelde y retadora con las autoridades escolares, dedican poco tiempo a estudiar y a hacer tareas, forman grupos de poder en la escuela, y los directores prefieren trasladarlos a otras escuelas para deshacerse del gran problema que estos alumnos representan.

Casi en su totalidad, los alumnos de la SPT No. 35 proceden de primarias oficiales y dejaron de estudiar por reprobación o problemas económicos.

Dos semanas después de concluir el trabajo de campo en la SPT No. 35, llegó a la dirección del plantel la orden de compactar grupos, quedando un grupo por grado.

Esta situación parece haber desanimado a la población estudiantil, aumentaron las inasistencias y las deserciones.

La tendencia de cerrar escuelas vespertinas y nocturnas continúa, por lo que pronto podría desaparecer la SPT No. 35. Un jefe de enseñanza cuyo nombre omito por razones obvias, comentó con algunos profesores del plantel en una visita de supervisión que la SPT 35 estaba en una lista de escuelas que se cerrarían a principio del ciclo escolar 2013 – 2014.

3.3.2 Proyección.

Los resultados obtenidos en la presente investigación representan un fragmento del universo de las secundarias para trabajadores, pero podrían servir de referente

para futuras investigaciones, ya que este subsistema ha sido poco estudiado y por lo tanto el desconocimiento del mismo es obvio.

El alumno de secundarias para trabajadores requiere apoyo, comprensión de sus necesidades y un trato particular. Los planes y programas de estudio son los mismos que se aplican en secundarias diurnas, siendo que los alumnos de éstas (preadolescentes) son muy diferentes del promedio de los alumnos que se inscriben en las SPT (adolescentes). La problemática de trabajar con alumnos preadolescentes es muy diferente que la de laborar con adolescentes.

Estas escuelas requieren una currícula especialmente diseñada para el tipo de alumnos que atiende. Estos alumnos merecen ser tratados dignamente, con planes y programas diseñados pensando en ellos.

Para mejorar la matrícula y evitar el ausentismo, así como la deserción; la creación de un apoyo económico (beca) por parte de las autoridades educativas sería un estímulo importante para los alumnos que dejan los estudios por problemas económicos.

Este apoyo estaría condicionado únicamente a la asistencia, conducta y acreditación del alumno, independientemente del aprovechamiento; porque un alumno con alimentación deficiente es imposible que pueda obtener buenas calificaciones.

Seguramente que este estímulo sería un aliciente para que las secundarias para trabajadores incrementaran su matrícula, nuevamente se poblaran y la función social que ofrecen a los alumnos excluidos de las secundarias diurnas, tuviera mayor sustento y justificaran su existencia.

3.3.3 Discusión respecto a los instrumentos.

El primer instrumento aplicado fue el cuestionario, a través de éste se obtuvo un panorama general de los alumnos. Las respuestas se graficaron para observar

con mayor claridad la concentración de los alumnos en las diversas opciones que se les presentaron. Esta información general se complementó con la obtenida al aplicar el segundo instrumento de indagación: la entrevista a profundidad a dos alumnos de cada grado.

El cuestionario al ser un instrumento anónimo, que se aplicó a todos los alumnos presentes en cada grupo, fue menos difícil de contestar; los alumnos participaron de buen grado. Existía algo de temor a que el cuestionario no fuera contestado con seriedad y lo tomaran a juego; sin embargo, esto no sucedió, las respuestas fueron honestas.

Para la entrevista la participación fue diferente. Los participantes fueron sugeridos por los docentes en atención a la edad, la conducta, el aprovechamiento, y la integración al grupo por parte de cada alumno.

Se aceptaron las sugerencias relativamente, pretendiendo tocar los extremos en lo posible; alumnos más jóvenes y alumnos mayores, solteros y casados, trabajadores y no trabajadores, de asistencia regular e irregular, con el fin de obtener un panorama lo más imparcial posible. Se solicitó la autorización a los alumnos que quisieran participar en las entrevistas, indicándoles que serían grabadas y se mantendría su anonimato. Así quedó constituido el grupo de seis alumnos de la SPT No. 35 a los que se les aplicó la entrevista a profundidad.

Ambos instrumentos se complementaron, ofreciendo así un panorama global más detallado y amplio del alumnado de la SPT No. 35.

Conclusiones generales.

Como en todas las escuelas y niveles educativos, el ausentismo es una constante contra la que todos los actores sociales deben luchar; la secundaria para trabajadores manifiesta un marcado ausentismo de manera constante, justificada de alguna forma por el hecho de que los alumnos de las escuelas para trabajadores establecen como prioridad el trabajo sobre la escuela.

En muchos casos esta situación es la verdadera razón por la que los alumnos dejan de asistir a tomar clases, pero en otras, puede ser utilizada como pretexto para tomarse unos días de asueto. En este subsistema, se ha establecido la costumbre por parte de los profesores, de facilitar las cosas a los alumnos que se ausentan; a través de un mecanismo que consiste en que el alumno se lleve trabajos para realizar en casa; así, los alumnos no se atrasan en los temas revisados en clase y al mismo tiempo trabajan y cumplen con las tareas. Esta dinámica ha dado buenos resultados con aquellos alumnos que desean hacer la secundaria, pero que no disponen del tiempo necesario porque sus trabajos no les permiten cubrir la jornada escolar.

Por lo antes expuesto, se explica la diferencia entre la matrícula de 55 alumnos reportada por la dirección de la escuela y la aplicación de sólo 31 cuestionarios al momento de realizar la encuesta.

En la actualidad, el subsistema se nutre de los jóvenes rechazados de escuelas diurnas; la mayoría de ellos pertenecen al género masculino con edades que fluctúan de 15 a 17 años. Este dato sugiere que los hombres, en términos generales, presentan conductas que se asocian más a la apatía por el estudio, la flojera al cumplir sus tareas y al estudiar para los exámenes, la falta de respeto a sus compañeros y a sus profesores, la inserción en grupitos que producen conductas inadecuadas para las normas de comportamiento de las escuelas secundarias diurnas; siendo así, que son llamados repetidas veces a la dirección en compañía de sus padres y terminan por ser excluidos de la secundaria diurna.

Estos alumnos que se encuentran inscritos en la Secundaria para Trabajadores No. 35, vienen de una mala experiencia escolar que los excluyó del sistema educativo, por razones diversas; pero que están intentando nuevamente ser incluidos en el modelo de sociedad actual. El hecho de que la mayoría se encuentre inscrita en tercer grado, y que provengan de secundarias diurnas, indica que desean corregir el rumbo y concluir satisfactoriamente su ciclo de educación secundaria, para continuar estudiando la preparatoria, según lo refieren en la encuesta.

En el momento actual, son pocos los estudiantes casados. Predominan los solteros que viven con sus padres y reciben de éstos el apoyo económico para sufragar sus gastos. Aunque casi la mitad de los estudiantes son trabajadores, la mayoría de ellos se emplean en trabajos informales con sueldos bajos, poco constantes y con una gran inseguridad laboral.

La mayoría viven en casa propia, de los padres por supuesto; comparten la casa hasta cuatro personas; la mayoría de las viviendas cuenta con 2 a 4 habitaciones. El gasto familiar es aportado mayormente por dos personas, que siempre son los padres. El 77% de los padres de los alumnos son empleados o se dedican al comercio; el nivel de ingreso familiar reportado en la encuesta es de hasta 2 salarios mínimos en promedio.

La escolaridad promedio de los padres se ubica en el nivel bachillerato; la mayoría de los encuestados reportó tener hasta 2 hermanos que estudian actualmente. Casi el total de alumnos proviene de escuelas públicas, ingresaron en la SPT 35 porque quieren terminar bien la secundaria; algunos refieren haber estado inscritos en el INEA, pero no avanzaron porque no saben estudiar solos, requieren de un sistema escolarizado, esto explica el que los alumnos reporten que quieren terminar bien, consideran que en el INEA es difícil terminar la secundaria.

Las causas de un probable abandono de los estudios actuales los refieren principalmente por problemas económicos, en segundo lugar dicen que sería por reprobación. Esta es en la mayoría de los casos, la causa por la que reportan

haber abandonado anteriormente los estudios, aunque la segunda causa fue por mala conducta; la mayor parte (14 alumnos) menciona haber dejado de estudiar cuando cursaba el primer grado de secundaria, sin embargo 10 alumnos abandonaron en tercero; el 55% reporta tener menos de un año de haber interrumpido sus estudios de secundaria.

La posición socioeconómica de la mayoría de los alumnos los coloca en situación de vulnerabilidad, sólo uno tiene padre profesionista; el nivel de ingresos por familia está localizado en el rango de hasta 2 salarios mínimos. Aunque la casa que habitan la mayor parte de los alumnos es propiedad de sus padres y casi todos cuentan con todos los servicios públicos; sin embargo, basados en la escolaridad promedio de los padres (bachillerato), la ocupación predominante (empleados, comerciantes) y el nivel de ingresos por familia (hasta dos salarios mínimos); todo indica que el joven estudiante se encuentra en un nivel socioeconómico de vulnerabilidad.

Esta es una razón por la que los alumnos quieren terminar su secundaria para continuar estudiando, y en lo posible, terminar una carrera universitaria.

Tomando como base los datos anteriormente comentados, se concluye que las secundarias para trabajadores representan un apoyo para los padres de familia cuyos hijos han sido excluidos del sistema oficial de secundarias diurnas, por las causas ya descritas; y que para los alumnos (jóvenes en su mayoría), estas escuelas representan quizá la última oportunidad de reinsertarse en el sistema escolar, familiar y social que dirige, a la vez que contribuyen a propiciar la convivencia ciudadana.

En el momento de realizar el estudio de campo, se escuchaban rumores acerca de cerrar varias secundarias para trabajadores, argumentando que por la baja matrícula, éstas resultaban ser un gasto innecesario.

Durante el proceso de interpretación y análisis de los datos obtenidos en las encuestas y las entrevistas, se hizo oficial el rumor; de cinco grupos que había (1 de primero, 2 de segundo y 2 de tercero), se cerraron dos, dejando sólo tres

grupos; uno por grado, varios docentes de la secundaria para trabajadores No. 35 han sido notificados que deben presentarse en la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria porque han sido reportados como personal excedente debido a la reducción de grupos. El criterio para seleccionar a los profesores excedentes, es basado en la relación laboral y la antigüedad en el puesto; pocos profesores que laboran en el subsistema de secundaria para trabajadores tienen clave de profesores de nocturnas, la mayoría tienen clave de diurnas, pero por no contar con suficientes plazas en las secundarias diurnas fueron turnados a escuelas nocturnas.

Esta situación ha generado diversos problemas, tanto a los docentes como a los alumnos. Los profesores están trabajando sin un horario definido, cada maestro entra a un grupo a discreción, porque al reducirse la cantidad de grupos, los horarios de los profesores se empalman. Existen varios maestros de la misma materia para menos grupos; mientras que otras materias han quedado descubiertas, ocasionando en los alumnos un descontrol enorme, justo a un mes de finalizar el semestre.

Los alumnos lo han resentido, esto se nota en la asistencia; ahora asisten solo la mitad de los alumnos que regularmente lo hacían. Están sumamente descontrolados y ofendidos porque han sido tratados como bultos, como objetos a los que no se les consideró su opinión, así lo han comentado. Los docentes se encuentran en las mismas condiciones de insatisfacción, inseguridad y desánimo.

Es en este momento cuando más se debe hacer énfasis en que las escuelas secundarias para trabajadores no deben ser consideradas como una inversión de capital en una fábrica de alumnos, que por no producir una suficiente cantidad de productos, se deben cerrar.

La función social de las secundarias para trabajadores está en proporcionar una educación de calidad a jóvenes vulnerables que han sido excluidos del sistema oficial de secundarias diurnas, que por no contar con estrategias adecuadas para atender las necesidades especiales de estos alumnos, han preferido mejor

eliminarlos del sistema excluyéndolos por ser diferentes a sus compañeros, antes que esforzarse por comprenderlos y rescatarlos, como lo hacen las secundarias para trabajadores.

El cierre de estas escuelas dejaría en el olvido a cientos de jóvenes que cada año se incorporan a las distintas secundarias para trabajadores que hay en el Distrito Federal (o las que queden, después de este proceso), y que concluyen la secundaria porque aspiran a una mejor calidad de vida.

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 NORTE D.F.
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Cuestionario para aplicar a los estudiantes de la Secundaria Para Trabajadores No 35.

El presente cuestionario es anónimo, no lleva tu nombre. Contesta lo que se pide.

Datos generales:

Edad _____

Sexo _____

Grado escolar _____

Estado civil _____

Ocupación _____

En caso de ser trabajador, horario de trabajo _____

¿Para qué requieres el certificado de secundaria? _____

En los siguientes reactivos subraya el que conteste mejor tu situación, o responde sobre la línea.

Situación socioeconómica.

1.- ¿Con quién vives?

a) Padres

b) Parientes

c) Otra opción _____

2.- ¿Cuántas personas viven en la casa que habitas?

a) Hasta 4

b) De 4 a 6

c) Más de 6

3.- ¿Cuántas personas contribuyen al sostenimiento del hogar?

a) Hasta 2

b) De 2 a 4

c) Más de 4

4.- ¿A qué se dedican tus padres?

a) Profesionistas

b) Empleados, comerciantes

c) Comercio informal

5.- Aproximadamente, ¿cuántos salarios mínimos constituyen el ingreso total en tu hogar?

a) Hasta 2

b) Hasta 4

c) Más de 4

6.- La casa en la que vives es:

a) propia

b) rentada

c) otra opción _____

7.- ¿Cuántas habitaciones tiene la casa en que vives?

a) Hasta 2

b) De 2 a 4

c) Más de 4

8.- ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres?

a) Primaria

b) Secundaria

c) Bachillerato o más

9.- ¿De qué institución educativa procedes?

a) Pública

b) Particular

10.- ¿Por qué decidiste estudiar en la SPT?

a) No encontré otra opción

b) Me obligaron

c) Porque quiero terminar bien mi secundaria

11.- ¿Por qué razón dejarías de estudiar en la SPT?

a) Reprobación

b) Fastidio

c) Problemas económicos

12.- ¿Quién solventa los gastos que generan tus estudios?

a) Yo

b) Padres

c) Otros _____

13.- ¿Cuántos hermanos que estudien tienes?

a) 0 a 2

b) 2 a 4

c) Más de 4

14.- Al concluir la secundaria, ¿tienes pensado continuar estudiando?

a) No

b) No sé

c) Sí

15.- Tiempo en que interrumpiste tus estudios de secundaria

a) Menos de un año

b) de 1 a 2 años

c) Más de dos años

16.- Grado en que te abandonaste la secundaria

- a) Primero
- b) segundo
- c) Tercero

17.- Por qué dejaste de estudiar

- a) Mala conducta
- b) Reprobación
- c) Problemas económicos

Condiciones de la casa habitación.

1. Los techos de la casa que habitas están diseñados de los siguientes materiales:

- a) Lámina de asbesto o metálica
- b) Ladrillo, concreto o madera

2. Los pisos son del siguiente material:

- a) Concreto, firme o tierra
- b) Recubrimientos, cerámica, madera

3. La casa que habitas dispone de los siguientes servicios:

- a) Carece de uno o más servicios públicos (luz, agua, drenaje, teléfono)
- b) Carece de teléfono, pero cuenta con los demás servicios públicos
- c) Cuenta con todos los servicios públicos

4. Escolaridad promedio de los miembros mayores de 12 años, incluyéndote:

- a) Menos de 7 años de escuela
- b) Entre 7 y 15 años de escuela
- c) Más de 15 años de escuela

5. Niveles de ocupación por dormitorio:

- a) Más de 4 personas
- b) Entre 3 y 4 personas
- c) 2 personas o menos

ANEXO 2



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

UNIDAD 096 NORTE D.F.

Guion de la entrevista a profundidad. Secundaria para Trabajadores No. 35

1. ¿Dónde y en qué año naciste?
2. ¿Dónde hiciste tus estudios de primaria, en escuela pública o privada?
3. ¿Con que promedio terminaste la primaria?
4. ¿Has estado inscrito en otras secundarias antes de esta? En caso afirmativo: ¿cuántas y cuáles? ¿Por qué interrumpiste tus estudios en esa(s) ocasiones?
5. ¿Por qué te inscribiste en esta secundaria?
6. ¿Qué expectativas te formulaste al inscribirte en esta escuela?
7. ¿Cómo te enteraste de la existencia de esta escuela?
8. ¿Qué esperas obtener al concluir la secundaria?
9. ¿En qué colonia y con quién vives?
10. ¿Cómo está integrada tu familia?
11. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de los integrantes de tu familia?
12. ¿A qué se dedican?
13. ¿Trabajas actualmente? En caso afirmativo: ¿en qué trabajas?

14. ¿Cómo te sientes en esta escuela?
15. ¿Cómo te tratan tus maestros y directivos?
16. ¿Cómo es tu relación con tus compañeros?
17. ¿Al concluir la secundaria, piensas seguir estudiando?
18. ¿Cuáles serían las razones por las que abandonarías nuevamente la escuela?
19. Si no te hubieras inscrito en esta secundaria, ¿a qué te estarías dedicando?

Bibliografía general

- Ávila, A., (1992). "Enseñanza de las matemáticas y saber extraescolar. El caso de la educación de adultos", en Educación de adultos, segunda época, año 3, núms. 12,13, 14 y 15, México: INEA, pp. 6-17. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 635.
- Ávila, A., (1995). "Bases para una redefinición de las matemáticas en la alfabetización y en la educación básica para adultos", en Schmelkes y Kalman, Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 71-80.
- Ávila, A., y Waldegg, G. (1997). Hacia una redefinición de las matemáticas en la educación básica de adultos, México: INEA. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 626
- Banco Mundial (2000). "¿Qué es la globalización?" en *Banco Mundial*. [En línea]. Disponible en:
www.bancomundial.org/temas/globalizacion/cuestiones1htm
- Bonal, X.; Tarabini, A. (2010). (Directores). Ser pobre en la escuela. Habitus de pobreza y condiciones de educabilidad. Argentina, Miño y Dávila editores.
- Bonal, Xavier, et al. Ser pobre en la escuela, Ed. Miño y Dávila. Barcelona, España, 2010.
- Bracho, T. (1995). "Educar y acreditar. ¿Misiones confrontadas?", en Schmelkes y Kalman, Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 43-50.
- Bracho, T. (1998). México desde la perspectiva regional. Perfil educativo de sus adultos y tendencias de escolarización de sus niños, Documento de trabajo núm. 68, México: CIDE.
- Castells, M. (2001). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. III: Fin de Milenio. México, Siglo XXI. Citado en: Ruiz, M (2011). Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación

- Educativa. Voces y rostros en la vida escolar en las secundarias para trabajadores. Una modalidad inclusiva. México. COMIE.
- Chinoy, E. (1996). La sociedad: una introducción a la sociología. Fondo de Cultura Económica, México, p. 49.
 - Coll, C. et al (2007). El constructivismo en el aula. Editorial Grao, Barcelona, p.14
 - Citado en “Taller sobre calidad de vida y redes de apoyo de las personas adultas mayores”, (2009), consultado en www.eclac.cl/celade/agenda/2/10592/envejecimientoRP1_ppt.pdf
 - CONEVAL (2012). “Porcentajes de la pobreza. Medición de la pobreza” .Comisión Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. [En línea]. Disponible en: www.coneval.gob.mx/paginas/principal
 - Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2002), La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE.
 - Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2012), Última reforma DOF 09-02-2012. México. (2012: 4)
 - Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados. Situación actual y perspectivas de la Educación Básica en México, p. 26.
 - Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. Mc Graw Hill, México, p.21
 - De Agüero, Mercedes (2002). El pensamiento práctico de una cuadrilla de pintores. Estrategias para la solución de problemas en situaciones matematizables de la vida cotidiana, tesis de doctorado en Educación, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes/Centro de Ciencias Sociales y Humanidades. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 632.
 - Educación Secundaria Para Adultos (2012) “ESPA”. España. [En línea]. Disponible en: www.informajoven.com, consultada el 4 de julio de 2012.

- Educar (2012) “El portal educativo del Estado Argentino”. Argentina. [En línea]. Disponible en; portal.educ.ar/noticias/educación
- Eroski Consumer (2008) “Educación para adultos (España). *Benyi Arregocés*. [En línea]. Disponible en:
www.consumer.es/educacion/otrasformaciones
- Estadísticas SEP 2007-2008. Consultado en www.sep.gob.mx
- Fernández, M.T. et al, (1996) *Historia del mundo contemporáneo*. España, Mc Graw-Hill, pp.20-31
- Flecha, Ramón. Elboj, Carmen. La educación de personas adultas en la sociedad de la información, Educación XXI, Num.003, Madrid, España. 2000.
- García Huidobro, Juan E. (1994). “Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos”, en UNESCO/UNICEF, La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Santiago: UNESCO/UNICEF. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 648.
- García, A. y Sánchez, S. (2000). “Estudio cualitativo de la investigación sobre niveles de alfabetismo en México”, en Revista Interamericana de Educación de Adultos, OEA, CREFAL, 22, 1, 2, y 3, pp. 49-66. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 631.
- Giménez Gilberto, investigación sobre Habitus de Bordieu, UNAM
- Giménez, Gilberto, Cultura e identidades. Internet
- Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República (2007). Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012: 177), México.
- Granja, J. (2003) Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites. Plaza y Valdés, México, pp.12-14. Citado en: Ruiz, M (2011). Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Voces y rostros en la vida escolar en las secundarias para trabajadores. Una modalidad inclusiva. México. COMIE.
- Hacia las sociedades del conocimiento. UNESCO. (2005)

- Heller, A. (1985). Historia y Vida Cotidiana. México: Grijalbo. Capítulo “La estructura de la vida cotidiana”. Págs. 39 – 95.
- Hernández Lafuente, Pedro. Análisis de la pobreza y la exclusión social, Tesis Doctoral, Universidad de Granada, España. 2009.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C: y Baptista Lucio, P. (2006) Metodología de la Investigación. Cuarta edición. México. Mc Graw Hill.
- Hernández, G. (1997). La problemática de la educación básica para adultos en el estado de México. El caso de dos municipios, tesis maestría en Pedagogía, México: FFyL, UNAM. Citada en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 626
- Hernández, G. y Lankshear. C. (2000). “Facing NAFTA: literacy and work in Mexico, en Journal of Adolescent and Adult Literacy”, en International Reading Association, vol. 44, núm. 3, noviembre, Australia: University of Queensland Brisbane. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 629.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (2012) “Información del INEA”. México. [En línea]. Disponible en: www.inea.gob.mx
- Jiménez Rodríguez, Jorge, El efecto Mateo, Redalyc, 2009
- Kalman, J. (1995). “Alfabetización y enseñanza: el papel del contexto en el proceso de aprendizaje”, en Schmelkes y Kalman, Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 87-96.
- Kalman, J. (2000). “¿Somos lectores o no? Una revisión histórica del concepto de alfabetización y sus consecuencias”, en Lecturas para la educación de los adultos, Aportes de fin de siglo, vol. III, México: INEA-Noriega, pp. 91-148.
- Kalman, J. (2000a). Learning to write in the street. International Journal of Qualitative Studies in Education, Taylor & Francis Ltd., 13 (3), pp. 187-203. . Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002.

- Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 633.
- Kalman, J. (2001). "Everyday Paperwork: Literacy practices in the daily life of unschooled and underschooled women in a semiurban community of Mexico City." *Linguistics and Education* 12 (4), pp. 1-25. Citado en: COMIE (ed). *La investigación educativa en México 1992-2002*. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 633.
 - Kalman, J.; Hernández, G. y Méndez, A. (2002). "Alfabetización y educación básica: hacia una integración conceptual y práctica". COMIE (ed). *La investigación educativa en México 1992-2002*. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, pp. 621-646
 - King, L., (2000). "Encuesta internacional de educación de adultos para pueblos indígenas", México: Instituto de la UNESCO para la Educación (mimeo). Citado en: COMIE (ed). *La investigación educativa en México 1992-2002*. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 644.
 - King, L., (coord.) (1998). *Visiones y reflexiones. Nuevas perspectivas en la Educación de Adultos para pueblos indígenas*, México: UNESCO/Plaza y Valdés. Citado en: COMIE (ed). *La investigación educativa en México 1992-2002*. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 644.
 - Klesing-Rempel, U. (comp.) y Knoop, A. (coord.) (1996). *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural*, México: IIZ-DVV/Plaza y Valdés. Citado en: COMIE (ed). *La investigación educativa en México 1992-2002*. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 644.
 - Latapí Sarre, P. *Un siglo de educación nacional: una sistematización*. Fondo de Cultura Económica/CONACULTA, (1998)
 - Méndez, A. (1993). "Mujeres y alfabetización, una historia en construcción" en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, OEA, CREFAL, 1, pp. 53-64. Citado en: COMIE (ed). *La investigación educativa en México 1992-*

2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 635.
- Morton, V. (1994): “Diagnóstico en la producción de textos bilingües. Una propuesta”, Cinco ensayos de educación de adultos, Villahermosa, Tabasco: SEPCONALMEX/ UNESCO, pp. 67-78. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 645.
 - Muñoz Izquierdo, Carlos (1995). “Educación básica para adultos vinculada al trabajo”, en Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 123-129. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 649.
 - Muñoz, H. (1995): “La lecto-escritura y la transición improbable de las mujeres indígenas al desarrollo y a la cultura grafo céntrica” en Necesidades Educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 239-255. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 645.
 - Organización de las Naciones Unidas (1948), “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. *Organización de las Naciones Unidas*. New York. [En línea]. Disponible en: www.un.org/documents/udhr/history.shtml
 - Organización de las Naciones Unidas (1948), “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. Organización de las Naciones Unidas. New York. [En línea]. Disponible en: www.un.org/documents/udhr/history.shtml
 - Organización de las Naciones Unidas (1990) “Declaración Mundial sobre Educación para Todos”. *Organización de las Naciones Unidas*. UNESCO, New York. [En línea]. Disponible en: www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf
 - Organización de las Naciones Unidas (1990) “Declaración Mundial sobre Educación para Todos”. Organización de las Naciones Unidas. UNESCO, New York. [En línea]. Disponible en: www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf

- Organización de las Naciones Unidas (2000) “Foro mundial sobre la Educación” “Marco de Acción de Dakar”. UNESCO. Francia. [En línea]. Disponible en: unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (2000) “Foro mundial sobre la Educación” “Marco de Acción de Dakar”. UNESCO. Francia. [En línea]. Disponible en: unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf
- Paz, O. y Villalobos, S. (1994). El subsistema de Educación Básica de Adultos, de la extinción de las secundarias para trabajadores al fortalecimiento de los centros de educación básica, tesis de maestría, Morelia, Mich.: IMCED. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 639.
- Perrenoud, P. *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, México: Morata, 1996, p. 164.
- Perrenoud, P. *Construyendo competencias*. Nova escola. (Brasil). Citado en Díaz-Barriga Arceo, Frida. “Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida”, Mc Graw Hill, México, 2006, p. 37
- Plan de Estudios de Educación Básica (2006) SEP, México, p. 11
- Plan de Estudios de Educación Básica (2011) SEP, México, p. 39
- Posner, Charles (1995). “La educación de adultos y el trabajo” en Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 130-141. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 649.
- Ruiz, M (2011). “Voces y rostros en la vida escolar en las secundarias para trabajadores. Una modalidad inclusiva”. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. México, 8 de noviembre de 2011.
- Ruiz, M (2011). “Voces y rostros en la vida escolar en las secundarias para trabajadores. Una modalidad inclusiva”. Ponencia presentada en el XI

Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. México, 8 de noviembre de 2011.

- Ruiz, M. (2000). Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos, tesis de doctorado, México: DIE-CINVESTAV. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 634.
- Ruiz, M. (2009). Educación de jóvenes y adultos. Exclusión escolar y posibilidades educativas en contextos de vulnerabilidad social: el caso de las plazas comunitarias. UIA, México, p.7
- Saucedo, R, C. (2001). Entre lo colectivo y lo individual: la experiencia de la escuela a través de relatos de vida, Tesis doctoral. CINVESTAV. IPN.
- Schmelkes, S. (1996). “Alfabetización y justicia social”, en Educación de adultos: xv años y más, México: INEA, pp.119-130.
- Schmelkes, S. y Kalman, J. (1995). “La educación de adultos: estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México”, en Schmelkes y Kalman, Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro de especialistas, México: INEA, pp. 15-39.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2004. *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras. Ciclo escolar 2003-2004*. México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2004. *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras. Ciclo escolar 2003-2004*. México.
- UIA (2007). “Secundaria para adultos, solución a la exclusión de la educación formal”. Universidad Iberoamericana. [En línea], fechado 2 de noviembre de 2007. México, en: www.uia.mx/web/html/comunicados/2007/noviembre/02112007.html
- Ulloa, M.I. (2006). Las exclusiones en la educación básica en Chiapas, Yucatán y el Distrito Federal. Citado en: Ruiz, M (2011). Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Voces y rostros en la vida escolar en las secundarias para trabajadores. Una modalidad inclusiva. México. COMIE.

- Unesco (2005) “La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe. Hacia un estado del arte” *Unesco Instituto de Educación (UIE)*. Chile.[En línea]. Disponible en:
unesdoc.unesco.org/images/0013/001389/138996s.pdf
- Weinberg, Pedro Daniel (1994). “Educación de adultos y trabajo productivo”, en UNESCO/UNICEF La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Santiago, Chile: UNESCO/UNICEF. Citado en: COMIE (ed). La investigación educativa en México 1992-2002. Educación, derechos sociales y equidad. Vol. 3, tomo II. México. COMIE, p. 648.

Mesografía:

- CONEVAL (2012). “Porcentajes de la pobreza. Medición de la pobreza” *.Comisión Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social*. [En línea]. Disponible en: www.coneval.gob.mx/paginas/principal.
- Echeita, G. (2008). “Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto”. [En línea]. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación. 2008, Vol. 6, No. 2, pp. 9-18.
- ED (2011). “Proyecto de secundaria para adultos gana premio Pablo Latapi”. *Educación a debate*. [En línea]. Fechado 23 de mayo 2011. México. Disponible en: educacionadebate.org/20387/proyecto-de-secundaria-para-adultos-gana-premio-pablo-latapi/#.UBsKofYf5WU
- Estadísticas SEP 2007-2008. Consultado en www.sep.gob.mx
- Organización de las Naciones Unidas (1948), “Declaración Universal de los Derechos Humanos”. *Organización de las Naciones Unidas*. New York. [En línea]. Disponible en: www.un.org/documents/udhr/history.shtml
- Organización de las Naciones Unidas (1990) “Declaración Mundial sobre Educación para Todos”. *Organización de las Naciones Unidas*. UNESCO, New York. [En línea]. Disponible en: www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf