RA XIMHAI ISSN 1665-0441
Volumen 15 Número 3 Edición Especial
Julio-diciembre 2019
31-47

TELEBACHILLERATOS COMUNITARIOS. LA VALORACIÓN DE LOS JÓVENES ESTUDIANTES

COMMUNITY TELEBACHILLERATOS. THE ASSESSMENT OF YOUNG STUDENTS

Marcos Jacobo **Estrada-Ruiz**[1] y Fernanda Berenice **Razo-Ponce**[2]
[1]Profesor Investigador, Universidad de Guanajuato, Departamento de Educación. Carretera Guanajuato-Juventino Rosas Km. 9; CP. 36250; Yerbabuena, Guanajuato, Gto. México. e-mail: marcos.estrada@ugto.mx. [2]Asistente de investigación. Licenciatura en Educación; e-mail: bererazo97@gmail.com

RESUMEN

El artículo muestra resultados de una investigación que ha tenido por objetivo general analizar las valoraciones de los jóvenes estudiantes de los telebachilleratos comunitarios (TBC), en particular de la formación recibida, así como los impactos en su perspectiva a futuro. Bajo una mirada cualitativa, en particular con la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas a los estudiantes, y desde el marco de la nueva ruralidad y la acumulación de desventajas, se accede a las valoraciones de los jóvenes sobre su paso por esta modalidad educativa. En primer lugar se les caracteriza como jóvenes que trabajan y estudian, teniendo al trabajo como la actividad principal en el contexto rural. También se destacan sus valoraciones sobre la asistencia al TBC, es decir la cercanía, posibilidad de seguir trabajando, poco gasto, baja matricula, mejor atención y aprendizajes. Se discute el impacto en sus perspectivas a futuro, encontrando en el trabajo una de las imposibilidades de acceder a estudios superiores, y se muestran las condiciones de desventaja a las que se enfrentan pese a cursar la educación media, ubicando, entre otras, a la ausencia de sociabilidad juvenil como uno de los aspectos más destacados por los mismos actores.

Palabras clave: educación media, desventajas educativas, jóvenes, nueva ruralidad, telebachilleratos comunitarios, valoración.

ABSTRACT

The article shows the results of an investigation that has had for general objective to analyze the assessments of the young students of the telebachilleratos community, in particular of the received formation, as well as the impacts in their perspective in the future. Under a qualitative look, in particular with the application of a questionnaire of open questions to the students, and from the perspective of the new rurality and the accumulation of disadvantages, we access the evaluations of young people about their passage through this educational modality. First, they are characterized as young people who work and study, with work as the main activity in the rural context. Also stand out his valuations on the attendance to TBC, that is to say the proximity, possibility of continuing working, little expense, low enrollment, better attention and learnings. The impact on their future prospects is discussed, finding in the work one of the impossibilities of accessing higher education, and showing the disadvantaged conditions they face despite attending secondary education, placing, among others, the absence of youth sociability as one of the most outstanding aspects by the same actors.

Key words: assessment, community telebachilleratos, educationally disadvantaged, new rurality, upper secondary education, young.

INTRODUCCIÓN

El trabajo aquí expuesto forma parte del proyecto de investigación denominado “La cobertura con equidad en la educación media superior de Guanajuato. El caso de los telebachilleratos comunitarios”, el cual se ha venido desarrollando durante el 2018 en el marco de la Convocatoria de Investigación Científica Institucional de la Universidad de Guanajuato en México. El objetivo general del estudio ha sido: “analizar desde la perspectiva de los jóvenes estudiantes y de los responsables de los telebachilleratos comunitarios en la entidad, la dimensión de equidad de esta opción educativa, así como los impactos en la perspectiva

Recibido: 05 de febrero de 2019. Aceptado: 28 mayo de 2019.
Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 15(3): 31-47.
doi.org/10.35197/rx.15.03.2019.02.em

a futuro de los jóvenes", y aunque se tienen diversas preguntas de investigación, este artículo prioriza dar respuesta a saber: ¿cuáles son las valoraciones de los jóvenes de los telebachilleratos comunitarios referente a la formación ofrecida? Y como objetivo específico se busca "identificar los principales impactos que los estudiantes y los responsables perciben del telebachillerato comunitario en la entidad y en las comunidades".

La educación media superior en México, desde su creación, ha enfrentado diferentes problemáticas, entre otras, las referentes a la falta de homogeneidad y articulación entre los subsistemas y sus variadas modalidades, lo anterior, en parte, debido a los múltiples contextos en los que se presenta, aunada a su diversidad intrínseca. Sin embargo, desde la creación de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), en 2008, salieron a relieve gran parte de las insuficiencias de las cuales hoy se tiene mayor claridad, por ejemplo, los altos índices de abandono escolar, reprobación, rezago, calidad en los aprendizajes y cobertura, mismas que, en mucho, se atribuyen a las desfavorables condiciones territoriales, a las inequidades sociales y a ciertas características sociodemográficas (Solís, 2018). Así, lo que pretendía la RIEMS, era garantizar la cobertura, equidad y calidad de la Educación Media Superior (EMS), además de universalizar el Marco Curricular Común y fortalecer la profesionalización docente y directiva (Espinoza, 2014).

Si bien las problemáticas que enfrenta la EMS en México han estado en todos los contextos, también es cierto que en el medio rural se acentúan, basta con mirar la desigualdad económica y política que diferencia los escenarios rurales y urbanos. Según Weiss (2017), todavía para el año 2016, la población rural de México representaba más de la quinta parte de la población y en 2011 sólo 36% de los jóvenes originarios de esas comunidades aparecían inscritos en la matrícula del nivel medio superior, un contraste muy marcado comparado con el 60% que representa para las zonas urbanas, asimismo, prevalece el alto índice de abandono escolar que se da en el paso de secundaria al nivel medio, lo cual, una vez más, destaca en las pequeñas localidades rurales (Ramírez y Torres en Guzmán, 2018).

Ahora bien, y en consonancia con otros países del continente, en México, en el año 2012 se decreta como obligatoria la educación media superior, con ello la apertura de nuevos centros escolares se hizo necesaria, puesto que, entre los compromisos asumidos por el Estado mexicano se encuentra el cumplimiento de la cobertura total de este nivel para el ciclo escolar 2021-2022, asimismo, una de las estrategias implementadas por las autoridades mexicanas ha sido la de la creación de nuevas opciones educativas, mismas que pretenden, justamente, ampliar el nivel académico de sus habitantes y aumentar la oferta institucional de este servicio educativo (Weiss, 2017).

Un ejemplo de lo anterior es precisamente el Telebachillerato Comunitario (TBC), una opción educativa del nivel medio cuyo cometido fue el incremento de la cobertura, principalmente en las zonas rurales del país. Se trata de un subsistema que, cuatro años después de su creación, ha incrementado la tasa neta de cobertura de 52.9% a 59.5% (Guzmán, 2018), sin embargo, las dudas sobre su funcionamiento, sus aportes en calidad y en equidad para las comunidades rurales prevalecen, pues esta opción educativa ha sido definida como escuela de calidad insuficiente (Guzmán, 2018).

Ahora bien, el nivel académico de los jóvenes mexicanos ha ido en aumento en los últimos años, sin embargo, no puede dejarse de lado la desigualdad de oportunidades producida por la centralización del desarrollo. En este contexto, los cambios acarreados por la globalización, resultan ser un detonante para el progreso de los actores en cuestión, por ello, se considera de suma relevancia una educación de calidad que apunte a atender las necesidades propias del contexto rural, al tiempo que resuelva las desventajas que se dan en comparación con las zonas urbanas.

Según los datos de los organismos que evalúan el rendimiento académico (Fuica et al., 2014), como el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERSE) y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), los resultados de los educandos que pertenecen a comunidades rurales, en áreas como la comunicación oral y escrita, memoria auditiva inmediata, comprensión matemática y lógica, se muestran notablemente más bajos que los que pertenecen a las zonas urbanas. Lo anterior se traduce en un año de atraso en términos educativos formales, esto último, según datos de la OCDE (Fuica et al., 2014), tales desigualdades se atribuyen principalmente a la precariedad en la que se suele trabajar, en condiciones aisladas y con pocos estudiantes que, además, difícilmente acceden a espacios recreativos complementarios de la educación formal (Fuica et al., 2014).

Origen y antecedentes investigativos de los TBC

Los TBC tienen antecedentes históricos dentro del sistema educativo nacional mexicano, se desprenden directamente de los telebachilleratos, los cuales se originaron en la década de los 80´s del siglo pasado en el estado de Veracruz y, posteriormente, en otras regiones del país, lo que hoy se conoce como telebachilleratos comunitarios, hace referencia a una modalidad escolarizada, cuyo éxito y desarrollo se debe, principalmente, a la amplia capacidad que tienen para funcionar con recursos limitados, también se definen por atender a comunidades marginadas, en las cuales se considera que no es factible la construcción de un centro escolar amplio, hacen uso de las instalaciones que en el turno matutino son utilizadas por las telesecundarias.

Se argumenta que la existencia de estas instituciones disminuye en gran medida el desarraigo de los jóvenes a su comunidad y contrarresta el rezago (SEMS, 2016), del mismo modo, estas escuelas fungen como un enlace formativo propedéutico, ya que brindan a sus estudiantes la preparación necesaria para que una vez concluidos sus estudios de nivel medio superior, éstos puedan ingresar al nivel superior o bien incorporarse al campo laboral. De este modo, los telebachilleratos se han posicionado dentro de la educación pública de nivel medio como la opción educativa con mayor alcance y cobertura alrededor de la república mexicana (Omaña, 2001; Salazar, 2007; Espinoza, 2014).

Si bien no se cuenta con suficientes investigaciones para tener un panorama amplio del TBC dada su reciente creación (2014), se han identificado, sin embargo en los pocos trabajos existentes, ciertos patrones que llevan a análisis pertinentes al tema, por ejemplo, algunos estudios cuestionan este tipo de modalidad educativa y colocan en tela de juicio la calidad de esta (Rosas, Santiago y Lara, 2015).

Bajo este mismo análisis, se han ubicado ventajas específicas, se destaca la eficacia de implantación y operación con la que se insertan. De la misma forma acoge a sus beneficiarios con un costo nulo o relativamente bajo, sin descartar la incorporación de aquellas comunidades a las que, por motivos territoriales y económicos, ninguna otra opción educativa ha visto la factibilidad de ofertar este servicio (Salazar, 2007). Siguiendo el trabajo realizado por Salazar (2007), se pueden comprender a los telebachilleratos como una alternativa incluyente y equitativa; no obstante, es imprescindible precisar que, aunque se ha visto un importante incremento en la matrícula y una significativa disminución en el rezago, no se puede descuidar la calidad bajo la que opera dicho subsistema.

La puesta en marcha de un telebachillerato comunitario es determinada por una serie de condiciones que se establecen desde la política educativa y también por las características de la propia comunidad (Estrada y Alejo, 2018), como los son, entre otros, no contar con un centro de educación media en cinco kilómetros a la redonda, que la comunidad no esté conformada por más de dos mil quinientos habitantes, y que se tenga asegurado el acceso de al menos doce estudiantes, los cuales darán cabida al grupo de primer

semestre. Sin embargo, en el trabajo de Weiss (2017a), es posible identificar algunos estados de la república mexicana en los que el número de TBC resulta significativo por la cobertura que éstos representan, no obstante, es posible darnos cuenta también que no todas las instituciones de este tipo se asumen bajo los escenarios planteados por la federación, es decir, existe una cantidad considerable de telebachilleratos en contextos urbanos, lo cual se argumenta bajo las premisas de que por ejemplo, en el estado de Aguascalientes los TBC han absorbido a los demás telebachilleratos estatales; en el caso de Guanajuato, éstos responden a las demandas en zonas urbanas periféricas que otros subsistemas no han podido solventar.

Otros tantos estados, reconocen lo beneficioso que resulta modificarse y adoptar el tipo de financiamiento que les proporciona el TBC (Weiss, 2017a), es decir, el subsidio de este tipo de escuelas se ha establecido como otra de las características peculiares que se atribuyen a la institución, ya que los salarios docentes se delegan por completo en el primer año al gobierno federal y posteriormente el esquema se reparte 50-50 entre estado y federación (Weiss, 2017, 2017a).

Entre otras problemáticas que se viven en planteles de TBC, destacan la aceptación y credibilidad por parte de los padres de familia con respecto a la validez oficial de éstos, prueba de ello, es que en un principio la labor de los docentes consistió, precisamente, en realizar casa por casa, la difusión de estas escuelas y convencer a los habitantes de las comunidades de optar por esta nueva modalidad educativa (Weiss, 2017a; Estrada y Alejo, 2018).

Los profesores encargados de la educación en los TBC se enfrentan a ciertos conflictos que de forma indirecta también afectan su desempeño y por ende el de los jóvenes estudiantes, tal es el caso de la contratación, la falta de experiencia, la excesiva carga de trabajo y el retraso de los honorarios. En el mismo contexto, los profesores que ahí laboran, se caracterizan por su recién egreso de la universidad y por haber cursado diversas licenciaturas e ingenierías, que guardan poca relación con la formación pedagógica y docente, es por ello que el TBC se ha denominado como un “subsistema joven con docentes jóvenes” (Weiss, 2017; Weiss, 2017a).

Como se ve en los pocos trabajos existentes hasta ahora, la perspectiva de los jóvenes, sus percepciones y valoraciones sobre esta opción educativa y el impacto tanto en su proceso formativo como en la continuación de sus estudios superiores, no se ha mostrado, por lo que resultó pertinente el tipo de trabajo que aquí se ha realizado.

Nueva ruralidad y acumulación de desventajas

De la población total de México, los jóvenes de entre quince y veintinueve años representan 29 706 560 habitantes y de esa cantidad el 22.9% radica en comunidades conformadas por menos de dos mil quinientos habitantes, es decir, áreas rurales, asimismo, el otro 77.1% se asienta en territorios suburbanos. Siguiendo a Martínez (et al. 2014), comúnmente quienes habitan en este tipo de localidades comparten características que manifiestan un alto grado de marginación y pobreza, consecuencias esenciales de las nulas oportunidades y el restringido acceso a la tierra, lo que causa el desplazamiento en busca de transformar las condiciones de vida.

En la década de los 90´s, desde el trabajo de la academia, irrumpieron estudios y documentos que hablaban sobre la nueva ruralidad (Kay, 2009), posteriormente la idea fue retomada por instituciones multilaterales enfocadas al desarrollo rural, lo anterior con el fin de apoyar el desarrollo humano y

sostenible, orientado a la resolución de problemas rurales y a mejorar la calidad de vida en estas zonas (García y Quintero, 2009; Kay, 2009).

Como consecuencia de la disminución en el cultivo, la depreciación de los productos agrícolas y la reasignación de funciones en el uso del subsuelo que en gran medida se encamina a la explotación comercial de la tierra (Borras y Franco en Salas y González, 2014), muchos de los campesinos antes dependientes totalmente de la agricultura, comenzaron a optar por nuevas ocupaciones que aumentaran su poder adquisitivo. Dentro de la nueva ruralidad, se enmarcan diversas evoluciones en la vida comunitaria referentes a la salud, la vivienda, los servicios públicos, la relevancia de la sostenibilidad y sustentabilidad ambiental (García y Quintero, 2009, p. 207). Ciertamente, se tornó cada vez más ambigua la diferenciación entre el ámbito rural y el urbano, pues las "bondades" del mundo moderno se insertaron cada vez con mayor fuerza en las formas de vida tradicionales (Farah y Pérez, 2004), es decir, desde este paradigma el objetivo pareciera el de eliminar el estigma de precariedad y atraso que en mucho define a lo rural para en cambio, ofrecer circunstancias pertinentes que proveyeran a sus habitantes de oportunidades que impidan o disminuyan el abandono del campo, en este contexto es que se planteó la nueva ruralidad como un elemento descentralizador del capital que contrarrestara, de forma directa, los altos índices de pobreza asentados en estos sectores (Farah y Pérez, 2004).

Más que de forma prescriptiva como se ha visto desde la elaboración de políticas, al hablar de la nueva ruralidad, se hace desde la intencionalidad descriptiva y comprensiva de los cambios en los contextos rurales, se hace referencia a una categoría universal que se materializa de manera específica en cada país, región y comunidad (López, 2017), es decir, el concepto se debe utilizar y concretizar desde el lugar en el que se aplica, atender a una ruralidad realmente existente y no referirse a ésta en abstracto (Llambí y Pérez, 2007), así, pese a la necesidad de su contextualización, hay dinámicas compartidas cuando se habla de nueva ruralidad, como la pluriactividad, la descampesinización, la multifuncionalidad, la conversión de los campesinos en jornaleros asalariados, flexibilización y feminización del trabajo rural, incremento de las interacciones rural-urbano, migración-remesas, etc. (López, 2017; Key, 2009; Trpin, 2005; Pérez, 2007; Farah y Pérez, 2004).

En general se refiere al señalamiento de que los límites que separan a lo rural de lo urbano, cada vez se hacen más difusos, lo que implica la necesidad de analizar los distintos sentidos de las interacciones que se dan en ambos espacios (Pérez, 2004), en parte, a lo que ayuda el enfoque de la nueva ruralidad, es a comprender las transformaciones rurales (Key, 2009), es un término más extenso que otros conceptos no incluyen, o bien que es un concepto paraguas que se usa para referirse a un nuevo desarrollo o una problemática en las áreas rurales a la que no se le ha prestado atención en otros tipos de esquemas o enfoques (Key, 2009; Llambí y Pérez, 2007).

Es en el sentido anterior que se postula que el enfoque de la nueva ruralidad contribuye a la presente temática pues, a decir de Key (2009), afirmar que existe una nueva ruralidad significa que se han producido cambios importantes en el sector rural, tal es el caso, desde ésta perspectiva, de la existencia de los TBC, que en las comunidades en las que se han instalado se convirtieron en nuevas instituciones de educación media, son una "novedad" en el sentido de que es un nivel al que esas comunidades nunca habían podido acceder y, por lo tanto, se espera que se sucedan diversos cambios en dichos contextos rurales. Se trata pues, con el enfoque de la nueva ruralidad, de esclarecer la naturaleza de los cambios que se están presentando y conocer si, dichos fenómenos, cambian la comprensión que se tiene del desarrollo rural (Key, 2009), del mismo modo interesa saber de las condiciones concretas en las que se ha implantado el sistema escolar en los entornos rurales, y saber en qué medida se logra el derecho a la educación de los ciudadanos que habitan en estos contextos (Martínez y Bustos, 2011).

Ahora bien, hablar de ruralidad, en cierta medida implica hablar de exclusión, especialmente si tomamos en cuenta la ubicación periférica de estas zonas y la distancia tan significativa que aparta al desarrollo del centro de las ciudades y que no contempla sus alrededores. Por lo anterior, resulta pertinente aclarar el término desigualdad y las repercusiones que ocurren a la par de ésta, al tiempo que se señale la gradualidad en la que se presenta según la zona en la que se origina.

Si bien es cierto que la desigualdad socioeconómica ha tenido un importante incremento alrededor del mundo, América Latina continúa figurando como la zona más representativa que arraiga dicho fenómeno, asimismo, México presenta cifras desalentadoras en cuestión de desarrollo económico y se sitúa en la cima de los países con mayor índice de inequidad, pues, al 2013, más de cincuenta y tres millones de mexicanos vivían en condiciones de pobreza, es decir, casi la mitad de la población total, lo cual se torna irónico al considerar que en el mismo país, habitan algunas de las familias mejor posicionadas financieramente en el mundo, justamente a esto se refiere Saraví (2008) cuando habla de la polarización estructural entre primera y segunda clase.

Lo anterior puede observarse desde la posición social que ocupan los individuos en la estructura social, pues ésta influye en sus percepciones que a su vez son trastocadas y mediadas por dos dimensiones básicas: la cultura y la experiencia. Así, por ejemplo, y retomando a Shapiro (en Saraví, 2016), se puede hablar de la existencia de abismos que dividen a ricos y pobres en las sociedades más desiguales, de tal forma que, cuando la desigualdad se profundiza, se produce un “abismo físico” y distanciamiento entre las clases y, del mismo modo, un “abismo de empatía”, que se traduce en un distanciamiento psicológico y emocional que impide imaginar la posición del otro en relación con la propia (Saraví, 2006, p. 417).

El resultado de lo anterior es el creciente proceso de fragmentación del espacio social, como dice Saraví (2016): la vida de los jóvenes de clases populares y de los pertenecientes a los sectores privilegiados, transcurre en espacios fragmentados y diferenciados por clase, como las escuelas, los centros de consumo y la ciudad en general, haciendo que la experiencia social entre jóvenes de clases diferentes sea difícil de imaginar. Si bien el distanciamiento no es ausencia total, sí implica el debilitamiento de experiencias sociales compartidas (Barry en Saraví, 2016).

Los procesos de reestructuración económica y la incorporación a una economía global han significado para los jóvenes nuevas oportunidades, pero también para los sectores más desfavorecidos ha implicado una creciente precariedad laboral y el posicionamiento en situaciones de vulnerabilidad, que los ponen en inmovilidad y en condiciones de desventaja (Saraví, 2009). Aunado a lo anterior, se ha mostrado que las oportunidades de acceso a la educación están relacionadas con el tipo de origen social, es decir a mayor desigualdad existente en el hogar, menores oportunidades educativas, lo que significa la evidencia del patrón de transmisión intergeneracional de las ventajas y desventajas (Saraví, 2009a).

La nueva dimensión que adquiere la desigualdad social actual, a decir de Saraví (2006), es principalmente el resultado de la emergencia de acumulación de viejas y nuevas desventajas, esto puede ser la antesala de la exclusión social, que el autor entiende como el debilitamiento y pérdida de los lazos que definen en una sociedad la pertenencia, es una suerte de desafiliación social, ahora bien, la cuestión parece ser: definir o clarificar los factores determinantes de dicha ruptura, se ubican tres grandes respuestas o factores (Saraví, 2006): la pobreza y la desigualdad; el desempleo y la precarización laboral y las limitaciones para el cumplimiento de la ciudadanía. Desde éste análisis, la cuestión de interés pasa por ubicar las desigualdades educativas ¿en dónde podemos ubicarlas en el esquema anterior? Sin duda afecta o está relacionada con los tres procesos considerados, pues es quizá la expresión más clara de lo que se

ha dado en denominar el factor que abre el proceso de acumulación de desventajas que eventualmente conducirá a la separación, escisión y desafiliación (Saraví, 2016).

Dentro del marco anterior es que se habla de que la transición a la adultez es un periodo crítico y que puede ser vulnerable a procesos de acumulación de desventajas, que afectarán de forma sustancial las condiciones de integración futura, y es justo la trayectoria laboral durante la juventud el claro ejemplo de esta confluencia de procesos (Saraví, 2009a), es decir, se constata que los jóvenes con baja eficiencia educativa y bajo nivel socioeconómico, parecen quedar atrapados en la precariedad, mientras que, en los jóvenes con las características opuestas, la anterior situación es sólo pasajera, así, para los sectores populares, paradójicamente, el trabajo se convierte al inicio, en un momento de integración que compite de manera importante con la escuela (Saraví, 2009).

A partir de las comprensiones anteriores, es que puede sostenerse más desde la cuestión metodológica y analítica que, si el elemento esencial que descubre la exclusión es la vulnerabilidad y las condiciones de desventaja, entonces es necesario apuntar la reflexión hacia los procesos que permitan identificar factores y riesgos previo a que se materialicen en experiencias biográficas. En este sentido se considera que esta perspectiva, vista desde los jóvenes de los TBC, permite verter luz sobre lo que podría devenir en una experiencia de baja calidad educativa en condiciones de desventaja inmediata, así, resulta pertinente para el estudio, analizar a la población joven, ya que, se concibe esta etapa como una de las transiciones más importantes del curso de vida (Saraví, 2009) en la que pueden explorarse las problemáticas antes mencionadas, y como un punto central que define el futuro de los jóvenes, además, el análisis desde la juventud importa, entre otras cosas porque, nos habla de la sociedad contemporánea (Saraví, 2009), puesto que, la juventud entendida como un periodo de transición hacia la adultez nos muestra las bases de una sociedad por venir.

El análisis desde la exclusión entonces puede mejor comprenderse desde la idea de que es el resultado final de un proceso de acumulación de desventajas, que va socavando la relación entre el individuo y la sociedad (Saraví, 2009), la tarea analítica consiste pues, en problematizar la emergencia de dichos procesos acumulativos de desventajas y explorar e imaginar sus impactos en la sociedad.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

En la investigación amplia se desarrolló una mirada cualitativa, comprendida desde Strauss y Corbin (2002), como una metodología que produce hallazgos sin apelar necesariamente a estrategias de cuantificación, se enfocó más bien en conseguir éstos a través de procesos interpretativos, se elaboraron instrumentos para recabar información con los docentes, directores responsables y jóvenes estudiantes. Para los primeros, se realizaron entrevistas a profundidad y, para los segundos, un cuestionario cualitativo aplicado a los estudiantes de los semestres más avanzados (quinto semestre). Por el espacio dedicado a este artículo, se priorizan los datos provenientes de la información recabada con los jóvenes, es decir con el cuestionario cualitativo y las observaciones del entorno escolar.

El cuestionario de corte cualitativo se dispuso mayormente con preguntas abiertas, donde los jóvenes pudieran contestar a su manera y desde su perspectiva, dicho instrumento, recopila información en distintos aspectos y dimensiones, 1) sociodemográfica, desde la edad, la comunidad de procedencia, actividad laboral de los padres, composición de la familia; 2) de características de los jóvenes y de trayectoria, su actividad laboral, su promedio en el nivel antecedente, el tipo de institución de la que provenían previo al TBC, y sobre la experiencia de abandono escolar y trayectoria de sus compañeros; 3)

becas o apoyos económicos recibidos. También, 4) la perspectiva sobre sus estudios actuales, por qué decidieron estudiar en el TBC, las actividades extraescolares, traslados, tiempos y gasto que conllevan sus estudios, la valoración del tipo de institución en la que estudian o en la que les habría gustado estudiar, del mismo modo, 5) la perspectiva a futuro una vez concluida la escuela, así como la opinión de sus padres acerca de sus estudios y del TBC en concreto.

Además de las preguntas abiertas de las dimensiones anteriores, se incorpora una pregunta cerrada que correspondía a la escala *Likert*, en el amplio espectro de las escalas de actitudes que proporcionan una medida precisa de la opinión y actitud estudiada (Behar, 2008, p. 76), así, existirían al menos dos perspectivas, una que puede definirse como pregunta cerrada, en el sentido de que el individuo o las personas a las que va dirigido, pueden responder con sí o no, o a una serie de opciones predeterminadas. Esta pregunta en concreto es de estimación y pretendía medir la valoración de los jóvenes a los estudios recibidos en el TBC. La pregunta recurrida se basó en sustituir la apreciación personal del sujeto, en el resto de las preguntas, por un instrumento de medida cuya pretensión fue averiguar la intensidad de la actitud o de la opinión de cada joven, se presentó a los estudiantes una serie de proposiciones graduadas, preguntándoles cuáles aprobaban o suscribían según su valoración o actitud hacia determinada proposición (Behar, 2008, pp.75-79).

La escala *Likert* usada en el cuestionario amplio, siguió un elemento sencillo: la proposición general sobre la valoración de los estudios cursados por los jóvenes, deberían de someterla a su propia postura, en una de cuatro reacciones, que iban de nada satisfecho hasta muy satisfecho. Adicionalmente, producto del piloteo, se incorpora una variante, en la que, además de ubicarse en alguna de las cuatro opciones, tenían que argumentar por qué, convirtiéndose también en una pregunta que, además de medir intensidad, aportaba una justificación que terminó siendo lo más importante del dato.

Los cuestionarios cualitativos, a partir del interés investigativo, se aplicó buscando a los jóvenes estudiantes que estaban en los semestres más avanzados. Como cada escuela de los TBC se creó en diferentes momentos, en algunos casos se aplicó a estudiantes del 4to semestre y en otros de 6to, sin embargo, ante la poca matrícula, en algunos TBC solo había seis estudiantes en un determinado grado, y en otros dos estudiantes; así, se decide ampliarlo a otros semestres. En cualquier caso, los jóvenes elegidos, se cuidó que contaran con la experiencia de al menos un año de sus estudios en el TBC.

Las matrículas en los TBC son muy bajas, aunque varía en cada municipio, en promedio en los de la región sur del estado de Guanajuato, cada escuela inició con la matrícula mínima exigida, pues se hayaron grupos de 12 como máximo y la menor ubicada en algunos semestres fue de 2 jóvenes. Así, en cada municipio, de los considerados para este texto, se aplicó el siguiente número de cuestionarios:

Cuadro 1. Municipios y matrículas por semestre en los que se aplicó el cuestionario

Datos específicos	Municipios			
	Acámbaro	**Coroneo**	**Jerécuaro**	**Santiago Maravatío**
Muestra	1	2	1	1
Semestre	5°	3° y 5°	2°, 4° y 6°	3° y 5°
Matrícula	10	11 y 11 respectivamente	12, 7 y 2 respectivamente	11 y 8 respectivamente

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo (Febrero, 2019).

El tratamiento analítico dado a los cuestionarios consintió, además de su transcripción a partir de las dimensiones consideradas, en ubicar patrones emergentes (Bertely, 2000) que constituyeran categorías amplias que ayudaran a comprender, desde el discurso de los actores, los temas considerados, lo mismo para las observaciones, ayudaron a matizar o ampliar lo que los cuestionarios por sí mismos no mostraban, por ejemplo, cuando veíamos a los jóvenes llegar caminando o saliendo de las casas cercanas hacia la escuela, así como la relación estrecha con los docentes.

DISCUSIÓN

La valoración juvenil de los estudios en el TBC

En esta parte se presenta la perspectiva de quienes se puede decir, son los principales beneficiarios de un subsistema que tiene por cometido explícito ser una respuesta de equidad a la población rural del país. Los jóvenes que estudian en los TBC muestran claramente una serie de actividades variadas en su vida además de la escuela, no se dedican sólo a sus estudios, de hecho, parece que las actividades laborales ocupan más de su tiempo que la propia actividad escolar. En los cuadros siguientes se exponen algunos ejemplos que conforman una muestra de las principales respuestas de los jóvenes, en este caso referente a las actividades que realizan los estudiantes de los municipios de la región sur del estado en los que trabajamos.

Cuadro 2. Actividades de los jóvenes además de estudiar

TBC – Coroneo[1]
"Trabajo con mi papá, soy chalan y albañil y trabajo de 8:00 am a 11:00 am[2]"
"No trabajo, pero le ayudo a mi mamá en casa por la mañana"
"Ayudo en la casa por las mañanas, trapeo, barro, limpio los muebles, lavo ropa o trastes"
"Toda la mañana hasta 1:00 pm en labores del hogar y cuidando animales"
"Trabajo en el campo de 7 am a 12 pm"
TBC – Acámbaro
"Sí, trabajo en el campo de 8 am – 1 pm"
"Pues sólo le ayudo a mi mamá en la casa pues no hay horario"
"Sábado y domingo de 7 a 1 am y toda la semana ayudo a mis papás"
"Trabajo sábado y domingo en una carnicería"
TBC – Santiago Maravatío
"Trabajo con mi papá en las tierras de 7:30 am a 1:00 pm"
"Le ayudo en las mañanas a mi papá en el campo"
"Ayudo en mi casa en realizar los quehaceres de 8:00 – 1:30 pm"
"Ayudo cuidando animales como vacas, caballos en la mañana"

Fuente: Datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los jóvenes estudiantes de los TBC de la región sur del estado de Guanajuato (Febrero, 2019).

[1] Aunque se considera que en la presente investigación no se tratan datos que puedan poner en riesgo a los informantes, para salvaguardar la identidad de estos, se omiten los nombres de las escuelas y obviamente de las personas. Adicionalmente, existen cartas de consentimiento informado de los actores participantes.

[2] En todos los cuadros se ponen sólo algunas de las respuestas brindadas por los jóvenes en el cuestionario cualitativo, las más recurrentes y significativas, las que en el análisis marcaron un patrón emergente (Bertely, 2000).

Dependiendo del municipio y de la ubicación de la escuela y la comunidad, es que se acentúa más el tipo de actividades que los jóvenes realizan, en Santiago Maravatío las referencias al trabajo en el campo son más evidentes, sin embargo, es coincidente en todos los casos las actividades en el hogar, en particular para las mujeres, aunque éstas no lo consideran como un trabajo o lo minimicen diciendo que "sólo en eso ayudan". Mientras que en el caso de los hombres son más claras las referencias al campo, a las actividades relacionadas con las tierras y siembras que tiene la familia. Puede verse también que los horarios les ocupan toda la mañana y hasta después del mediodía, cuando deben de prepararse para irse a la escuela, así, de hecho, los datos revelan que los estudiantes de los TBC aquí analizados, son jóvenes que trabajan y estudian, y por los horarios de trabajo, comparados con los de las clases, la actividad primaria evidentemente es la de trabajar. Éste es un aspecto poco considerado en la manera en que se ha concebido al TBC, pues se puede señalar por los estudios existentes (Hernández y Vargas, 2016), que esto tiene impacto en sus logros académicos y de aprendizajes, y del desempeño en general que se tiene en la escuela.

Relacionado con lo anterior, para poder dar cuenta de en qué medida la instalación de los TBC está contribuyendo a que los jóvenes que no podían acceder a la educación media ahora lo hagan, se recurrió a identificar la secundaria de procedencia como un primer acercamiento, en su amplia mayoría los jóvenes mencionan como antecedente a la telesecundaria donde está ubicado el mismo telebachillerato comunitario, es decir, el perfil de la trayectoria de los estudiantes es clara: la mayoría ha estudiado en telesecundarias, mismas que se ubican en la propia comunidad en la que habitan y donde también estudian el TBC.

Pero si lo anterior es de hecho así, es decir si parecen no salir de la comunidad donde estudiaron la telesecundaria para acceder al bachillerato en otra parte, sino más bien, lo que sucede es que deciden aprovechar la existencia del TBC, se impone la pregunta sobre ¿cuáles son las razones? Se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Razones para estudiar en el TBC

TBC – Coroneo
"Porque me queda un poco más cerca y es de menos gastos" "Porque enseñan mejor y está muy cerquita y es por las tardes" "Por más cerca y por lo económico" "Porque me quedaba más cerca, aparte pues no tenía el dinero suficiente para entrar a otra escuela de mejor prestigio"
TBC – Acámbaro
"Porque me queda cerca de mi casa y porque es o son menos gastos que me implican gastar" "Porque es la más cercana de mi comunidad pues no gastamos tanto dinero en transporte" "Porque está demasiado cerca y no gasto en la economía y me gusta" "Yo ya no iba a seguir estudiando, pero llegó esta escuela y decidí seguir para poder seguir adelante"
TBC – Santiago Maravatío
"Porque era más cercana a mi comunidad y más accesible" "Porque era económica y está cerca de donde vivo" "Porque tengo tiempo para trabajar en la mañana y estudiar en la tarde" "Es la más cercana y costo mínimo también porque puedes aprender más por ser pocos alumnos"
TBC – Jerécuaro

"Porque está ubicada en el lugar donde vivo"
"Porque está ubicada en la comunidad donde vivo y es más económica"
"Porque está en el lugar donde vivo y así puedo ayudar a mi mamá en lo que necesita"
"Porque está cerca de mi casa y no gasto en camiones y comidas"

Fuente: Datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los jóvenes estudiantes de los TBC de la región sur del estado de Guanajuato (Febrero, 2019).

Dos son las razones claras y coincidentes en los municipios y las escuelas: la cercanía del TBC que no les implicaba salir de la comunidad, y por lo mismo, quizá también, se hace referencia a la cuestión económica, al no trasladarse, el costo disminuye considerablemente, pues la inversión, el gasto que realizan, es de tiempo, de las horas que pasan en la escuela y que, en la mayoría de los casos, le arrebatan al trabajo. Por eso también hay varias expresiones acerca del horario, señalando como una de las razones de estudiar en esas escuelas el que sea por la tarde, y así entonces, pueden trabajar por la mañana y llegar a tiempo a sus clases, o bien, ayudar en la casa en las labores que hace la madre de familia, por ejemplo, para el caso de las mujeres que son quienes señalan esto.

Pero también, aunque en menor medida, irrumpen elementos que están más allá de lo económico y la cercanía de la escuela, y que se relaciona con las características propias de los TBC, de tal forma, el número de estudiantes por grupo se resalta como una ventaja, pues consideran que aprenden más por ser pocos alumnos, es decir, los jóvenes perciben mejor atención de los docentes en esta situación, pues consideran que les explican de mejor forma los contenidos. Están entonces las razones destacadas por los mismos estudiantes sobre la asistencia al TBC: cercanía, posibilidad de seguir trabajando, poco gasto, pocos alumnos, mejor atención y aprendizajes.

Otro rubro a destacar es que a la mayoría de los jóvenes les habría gustado estudiar en otro tipo de bachillerato, lo que difiere son las escuelas que habrían elegido, pero lo coincidente son las razones de por qué desearían estar en otro tipo de institución, de manera clara destacan dos como las principales: por una parte, las características de las instituciones, desde las instalaciones y los aprendizajes que pueden propiciar respecto a lo visto en el TBC; en segundo lugar, la amistad, el compañerismo o sociabilidad, que va desde el número de estudiantes y las oportunidades de conocer a más pares jóvenes, hasta el seguir a compañeras y compañeros que se fueron a otras escuelas a las que anhelan haber podido asistir.

Aunque la coincidencia de los jóvenes radica en que les habría gustado estudiar en una escuela distinta al TBC, también es cierto que lo anterior toma notas diferentes al abordarse desde la particularidad de cada municipio y escuela, por ejemplo, el caso de Coroneo es muy claro en la perspectiva de los alumnos, cuando se les consultaba sobre lo que consideraban le hacía falta a su escuela, notablemente la respuesta generalizada era: "Más alumnos y 1 maestro"; "Alumnos muchos más"; "Alumnos y maestros"; "Más llamados de atención hacia mí o a mis compañeros y más alumnos"; "Las aulas y que tengan más compañeros para ser hartos", es decir, aunque perciben la necesidad de un papel del docente menos flexible hacia ellos y mayor presencia de éstos, es en realidad la cuestión de los pares jóvenes lo que terminan por resaltar como una carencia. Se está hablando de que, en esas escuelas, en concreto del municipio de Coroneo, se contaba con dos grupos, los cuales tenían una población de entre 6-8 alumnos, naturalmente los jóvenes sienten una carencia en el ámbito de la socialización y de lo que se ha dado en llamar la sociabilidad (Weiss, 2009; 2012), que en la educación media es tan valorada por los jóvenes (Guerra y Guerrero, 2012), y en este caso no parecen tenerla, de ahí su señalamiento.

En los demás casos la cuestión anterior aparece, aunque en menor medida, quizá porque hay matrículas más amplias que las del municipio de Coroneo, aunque no significativamente, pero sí suficiente como para

que destaquen elementos más esperados y coincidentes en las escuelas. Así, lo que resaltaron en general en los otros casos fueron: internet, baños, canchas, transporte, instalaciones propias, la falta de un intendente, etc., no significa que lo anterior no sea importante, pues en la misma composición y origen del TBC lo anterior era esperado, ciertamente los señalamientos de los actores no deberían de pasar de largo ya que afecta la dinámica escolar y el desempeño docente y los aprendizajes de los jóvenes.
Ahora bien, toca analizar el impacto del TBC, si bien como se ha dicho, en tanto es un bachillerato general, tendría que estar formando, entre otras cosas, para la continuidad de los estudios superiores, así, ¿cuál es la perspectiva de los jóvenes del TBC al concluir sus estudios?

Cuadro 4. Planes de los jóvenes al terminar la escuela

TBC – Coroneo
"Ponerme a trabajar"
"Seguir la universidad"
"Pretendo estudiar medicina en Querétaro"
"Trabajar para salir adelante"
"Pues trabajar"
"Quiero seguir estudiando y hacer una carrera**"**
TBC – Acámbaro
"Seguir estudiando y buscar un trabajo para poder solventar mis gastos"
"Pienso seguir estudiando una carrera de ingeniería industrial"
"Seguir estudiando, la universidad de sábados"
"Seguir estudiando, pero tal vez trabajar para cumplir estos planes"
"Pues acabando el Telebachillerato pienso trabajar un tiempo y juntando o ahorro para poder seguir estudiando los fines de semana"
TBC – Santiago Maravatío
"Trabajar para ayudar a mis padres"
"Considero seguir estudiando"
"Tengo pensado seguir estudiando en Salvatierra o Celaya"
"Pues terminar aquí y entrar a la universidad"
"Seguir estudiando para sacar una carrera como veterinario"
TBC – Jerécuaro
"Continuar con mis estudios y de ser posible seguir trabajando"
"Entrar a la naval o al ejército"
"Seguir estudiando o irme a E.U.A"
"Quisiera seguir estudiando y trabajar para poder lograrlo"
"Continuar mis estudios y de ser posible en la milicia"
"Al terminar me voy a ir a trabajar a los E.U.A"

Fuente: Datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los jóvenes estudiantes de los TBC de la región sur del estado de Guanajuato (Febrero, 2019).

Esta parte cuenta con una aproximación a las condiciones de impacto del TBC en la perspectiva de los jóvenes, su visión a futuro debería de estar condicionada por su paso en la escuela y las condiciones reales que el mismo contexto y sus familias les ofrecen, así, resulta claro que la mayoría aspira a continuar con estudios universitarios, la experiencia por la educación media les ha abierto la posibilidad de tener en el horizonte distintas carreras que les interesa estudiar, sin embargo, emergen las condiciones contextuales que son las que al final parecen ser las más fuertes, más allá de las motivaciones iniciales de continuar estudiando.

El trabajo es, sin duda, algo de lo que no pueden desprenderse, se vio en el inicio del análisis, cuando se muestra que la mayoría de los jóvenes trabajan, y que han mantenido la combinación del trabajo y los estudios. Así es como se vislumbran en caso de que quieran seguir estudiando, prolongando dicha combinación, con la dificultad de que no hay estudios superiores en sus comunidades, lo cual implica entonces tener que salir, que se incremente el gasto y que el trabajo también pueda encontrarse cercano a donde piensan estudiar. Por otra parte, hay quienes no se plantean, por lo mismo, la posibilidad de la universidad, es el trabajo entonces, lo que permanece en el horizonte, es decir esa actividad que ya han venido realizando parece que sería la continuidad una vez que se gradúen del nivel medio superior. Del mismo modo, la migración hacia Estados Unidos aparece en su perspectiva a futuro, como una opción clara pues, en el contexto, la tradición migratoria ahora, parece posponerse hasta que concluyan la educación media en el TBC.

Un acercamiento al impacto del TBC pasa también por el grado de satisfacción que los jóvenes tienen respecto a los estudios recibidos, así, aunque por el espacio este artículo no expone las gráficas provenientes de la escala Likert aplicada sobre el grado de satisfacción, en su amplia mayoría los jóvenes expresaron un grado de satisfacción concentrado en muy satisfecho y bastante satisfecho, aunque ciertamente hay matices dependiendo de cada municipio, en general impera la valoración alta, los jóvenes se sienten bastante satisfechos con los estudios cursados en el TBC.

Ahora bien, a la escala Likert le acompañaban en nuestro cuestionario, una justificación cualitativa, es decir se pedía a los jóvenes argumentar su elección respecto al grado de satisfacción, de tal forma, algunos de los ejemplos elegidos en las justificaciones sobre poco satisfecho, bastante satisfecho y muy satisfecho serían las siguientes:

Cuadro 5. Grado de satisfacción. Justificación cualitativa

Poco satisfecho	Muy satisfecho	Bastante satisfecho
“Poco satisfecho, porque no me gusta que sea en la tarde”	“Muy satisfecho, porque el horario me gusta y los maestros hacen bien su trabajo”	“Bastante satisfecho, aprendo mucho y lo puedo poner en práctica en algún trabajo durante vacaciones”
“Poco satisfecho, pues porque ya no le echo muchas ganas como lo hacía antes debido a que ya no me llama la atención estudiar”	“Muy satisfecho, porque nos enseñan muy bien y en las clases lo que no entendemos nos lo vuelven a explicar”	“Bastante satisfecho, porque los profesores explican bien solo que hay pocos alumnos”
“Poco satisfecho porque lo que se me va a dificultar es buscar un trabajo y no haberlo practicado o sin conocimiento alguno”	“Porque me interesa estudiar y adquirir siempre mejores conocimientos”	“Bastante satisfecho, estoy a gusto en la escuela, estoy cerca de mi casa, de mi familia, tengo un horario de clases que es satisfactorio y se adapta a mi”

"Poco satisfecho, es injusto que alguien que no venga diario, tenga más calificación de quien viene todos los días"	"Muy satisfecho, porque está más cerca, nos enseñan muy bien los maestros"	"Porque he aprendido muchas cosas que no pensé que existieran y pues me interesa seguir aprendiendo cosas nuevas".

Fuente: Datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los jóvenes estudiantes de los TBC de la región sur del estado de Guanajuato (Febrero, 2019).

Las respuestas de los jóvenes muestran una confirmación de valoración o de una crítica hacia el TBC, es decir, empiezan a ser reiterativas a la manera de un patrón emergente. Del lado de quienes dicen sentirse pocos satisfechos, sus respuestas en realidad son las más variadas, es quizá el elemento menos estable, ya que señalan desde una calificación injusta, hasta lo referente al horario. Quizá lo más importante, es que consideran difícil encontrar un trabajo, pues no parecen alcanzar, desde su valoración, los conocimientos necesarios, sobre todo porque dicen no haber "practicado", haciendo referencia a otro tipo de saberes y habilidades que piensan no han desarrollado.

Los jóvenes que dicen sentirse bastante y muy satisfechos, encontramos que es precisamente por las características del TBC las razones que los llevan a valorarlo de esa forma, por ejemplo, que los profesores les expliquen bien y los atiendan de manera más cercana, al ser pocos alumnos, aunque esto último lo sigan destacando como algo negativo, también es cierto que, lo anterior, es la condición de posibilidad de la otra parte valorada, la atención casi personalizada, igualmente destacan los conocimientos, algunos aspectos que dicen no conocían o a los que no habrían podido tener acceso, incluso, que lo aprendido lo aplican en sus actividades laborales cotidianas, por último, la estimación es coincidente con otros de los ítems preguntados en el cuestionario, la valoración del TBC pasa de manera importante por las facilidades que les propicia en diferentes aspectos, pero quizá en lo económico se encuentra el fundamental, por eso es por lo que aquí también se resalta la cercanía de la escuela, es decir en sus comunidades.

CONCLUSIONES

La vida de los jóvenes es una muestra de la pluriactividad en los contextos rurales, mediada por las necesidades económicas, es decir, además de estudiar, tienen que trabajar para ayudar a sus familias pues no podrían dedicarse sólo al estudio. Es dable pensar que antes de la llegada del TBC, solo accedían a estudios de nivel básico y al concluir pasaban a las actividades del campo o salían de su comunidad, y ahora, la dinámica se ha modificado pues estudian y trabajan, lo cual sin duda ha significado un cambio en sus vidas, en sus familias y en las comunidades que habitan, pero es claro que, en lo referente a las actividades laborales que realizan, se refieren mayoritariamente al trabajo en el campo, en este sentido es evidente que son jóvenes pertenecientes a comunidades que viven claramente de las actividades agrícolas.

Como parte de la caracterización de los jóvenes, hay un elemento que habla de lo considerado en este texto como acumulación de desventajas, se descubrió que su trayectoria educativa se ha desarrollado en las mismas comunidades de pertenencia, es decir provienen de un nivel básico que también ha presentado los menores logros educativos, pues las telesecundarias tienen un funcionamiento similar a los telebachilleratos comunitarios. Las razones, aunque obvias, no pueden dejar de señalarse como parte de una condición desventajosa a la que se enfrentan los jóvenes de estas comunidades, asisten a los TBC porque es la única opción factible a la que pueden concurrir, ya que salir de la comunidad y tener mejores

oportunidades, implica un gasto que la familia no puede absorber y aún más, requiere dejar de trabajar y apoyar con eso a la familia, de tal suerte que, parecen entrampados en el círculo de la carencia económica que los sujeta a la comunidad. No es pues que con el TBC se logre el arraigo a la comunidad, es más bien la imposibilidad de separar el estudio con el trabajo el que hace que, al menos por esos tres años, permanezcan en el contexto rural, y lo anterior es también lo que impide la continuación de los estudios superiores, un esquema de combinación escuela-trabajo es lo que podría hacerlo factible.

Hay ciertamente un cambio en las percepciones a futuro de los jóvenes, mencionan que ya no pensaban estudiar hasta que apareció el TBC, sin duda lo anterior ha modificado las percepciones y expectativas de la población rural, no sólo la de los jóvenes. Estos cambios, a mediano plazo, tendrían que analizarse pues superan a este estudio, por ejemplo, qué trayectorias siguen tras su egreso y ante la imposibilidad de acceder desde su comunidad a estudios de nivel superior, cómo viven y procesan esta imposibilidad o qué acciones y estrategias despliegan, y cómo eso cambia a la misma comunidad rural.

Ahora bien, los TBC tienen una gran ventaja que presenta amplias posibilidades de expansión para mejorar los aprendizajes y los resultados educativos, los mismos jóvenes destacan sentirse mejor atendidos y aprender más por el hecho de ser pocos, es decir por su baja matrícula. Luego del estudio, se considera que un apoyo específico en la formación docente para trabajar y aprovechar este hecho, que vaya direccionado a la mejora de los aprendizajes, puede resultar muy efectivo y funcionar como una respuesta real para que el TBC se convierta en lo que pretendía: ser una respuesta de equidad educativa a estas poblaciones.

Un aspecto poco abordado en los estudios en el amplio campo de la educación media es el que los jóvenes resalten una carencia de sociabilidad, pues ésta más bien se da por sentada y existente, y es de hecho uno de los sentidos fuertes que los jóvenes asignan a los estudios en el nivel medio, pero en el caso de los TBC, ante las bajas matrículas y el compartir salones y grupos en general con los mismos jóvenes con los que estudiaron la telesecundaria, y quizá la primaria, sienten esta falta. Al respecto es importante señalar que también en esto, los jóvenes de estos contextos rurales enfrentan una desventaja que les impide tener acceso a experiencias más amplias de sociabilidad juvenil, así, no sólo es el cursar la educación media en una modalidad que no les brinda las condiciones necesarias en cuanto a infraestructura, docencia efectiva y aprendizajes, sino también es desventajosa en las experiencias de sociabilidad juvenil. Este es un punto al que conviene dedicarle estudios concretos al respecto.

Además de lo anterior, los aportes de este trabajo se ubican en el análisis desde la mirada de la nueva ruralidad y la acumulación de desventajas, que muestra una interrelación que puede seguirse explorando, pues ambas perspectivas no han sido las predominantes en este tipo de estudios, y resulta claro, por una parte, que hay cambios en las comunidades con la instalación de este tipo de escuelas y, por otra, que las desventajas sociales no parecen disminuir por el solo hecho de acceder a estudios de nivel medio. También, metodológicamente se ha señalado la importancia de realizar estudios etnográficos que muestren en concreto, más allá de las estadísticas que ayudan a dimensionar y a orientar mejores comprensiones, cómo se están desplegando los TBC en las comunidades y desde las perspectivas de los actores.

LITERATURA CITADA

Benhar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. s/c. Editorial Shalom.

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, México, Paidós.

Espinoza, E. (2014). *Dificultades en lengua escrita en español de estudiantes de Telebachillerato en contexto OTOMÍ*. [Tesis de maestría]. Universidad Veracruzana.

Estrada, M. y Alejo, S. (2018). "Caracterización de los telebachilleratos comunitarios. El caso de Guanajuato", *Sinéctica Revista Electrónica de Educación,* núm. 51, Recuperado de: https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/841

Farah Quijano, María Adelaida, Pérez C., Edelmira (2004). Mujeres rurales y nueva ruralidad en Colombia. Cuardernos de Desarrollo Rural, número LI. pp. 137-160.

Fuica, P., Lira, J., Alvarado, K., Araneda, C., Lillo, G., Miranda, R., Tenorio, M., Pérez, C. (2014). "Habilidades Cognitivas, Contexto Rural y Urbano: Comparación de Perfiles WAIS-IV en jóvenes". *Terapia Psicológica*, vol. XXXII. pp. 143-152.

García Lobo, Ligia Nathalie, Quintero Rizzuto, María Lilia. (2009). Desarrollo y nueva ruralidad. Economía, volumen XXXIV. pp. 191-212.

Guerra, I. y Guerrero, Ma. (2012). "¿Para qué ir a la escuela? Los significados que los jóvenes atribuyen a los estudios de bachillerato", en Weiss, E. (coordinador), *Jóvenes y bachillerato*, México, ANUIES, pp. 33-62.

Guzmán, C. (2018). *Avance y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato Estatal, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Comunitario*, México, INEE.

Hernández, A. y Vargas, E. (2016). "Condiciones del trabajo estudiantil urbano y abandono escolar en el nivel medio superior en México", *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 31, núm. 3, pp. 663-696.

Kay, C. (2009). "Estudios rurales en América Latina en el periodo de globalización neoliberal: ¿una nueva ruralidad?" *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 71, núm. 4, pp. 607-645.

Llambí, L. y Pérez, E. (2007). "Nuevas ruralidades y viejos campesinismos. Agenda para una nueva sociología rural latinoamericana", *Cuadernos de Desarrollo Rural*, núm. 59, pp. 37-61.

López, I. (2017). "La nueva ruralidad y la nueva gobernanza en México: una propuesta de categorización territorial operativa para los nuevos territorios rurales", *Sociológica*, núm. 92, pp. 217-239.

Martínez, B., C., Méndez, E., Pérez, E. (2014). "Expectativas de vida, género y ruralidad de jóvenes en una comunidad migrante del estado de Puebla, México", *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, vol. 11, núm. 3, pp. 337-357.

Martínez, J. y Bustos, A. (2011). "Globalización, nuevas ruralidades y escuelas", *Revista de currículum y Formación del Profesorado*, vol.15, núm. 2, pp. 3-12.

Omaña, O. (2001). "El telebachillerato, una forma de utilizar la televisión con fines educativos", *Comunicar*, núm.16, pp. 171-176

Pérez, E. (2004). "El mundo Rural Latinoamericano y la Nueva Ruralidad", *Nómadas*, núm. 20, pp. 180-193.

Pérez, E. (2007). "Nueva ruralidad, globalización y salud", *Revista CES Medicina*, vol. 21, núm.1, pp. 89-100.

Rosas, M., Santiago, M., Lara, R. (2015). "Educación y reproducción de sociedades no capitalistas. El caso de alumnos de telebachillerato y la empresa forestal comunitaria de San Pedro el Alto, México", *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, núm. 149, pp. 94-111

Salazar, P. (2007). *Un estudio de estrategias y prácticas de los docentes en relación a las matemáticas, de los profesores del Telebachillerato en el estado de Veracruz*. [Tesis de maestría]. Instituto Politécnico Nacional.

Saraví, G. (2006). "Biografías de exclusión: desventajas y juventud en Argentina", *Perfiles Latinoamericanos*, núm. 28, pp. 83-116.

Saraví, G. (2008). "Mundos aislados: segregación urbana y desigualdad en la ciudad de México", *EURE*, vol. XXIV, núm. 103, pp. 93.110.

Saraví, G. (2009). “Desigualdad en la experiencias y sentidos de la transición escuela-trabajo”, *Papeles de Población*, vol. XV, núm. 59, pp. 83-118.

Saraví, G. (2009). *Transiciones vulnerables: juventud, desigualdad y exclusión en México*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Saraví, G. (2016). “Miradas recíprocas: representaciones de la desigualdad en México”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. LXXVIII, núm. 3, pp. 409-436.

SEMS (2016). *Documento base. Telebachillerato comunitario,* México, SEP.

Solís P. (2018). La transición de la secundaria a la educación media superior en México: el difícil camino a la cobertura universal. *Perfiles Educativos*, vol. XL. Núm. 159, pp. 66-89.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia.

Trpin, V. (2005). “El desarrollo rural ante la nueva ruralidad. Algunos aportes desde los métodos cualitativos”, *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, núm. 42, pp. 1-15.

Weiss, E. (2009). “Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad”, *Revista Propuesta Educativa*, FLACSO-Argentina, núm. 32, pp. 83-94.

Weiss, E. (2012). “Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. 135, 2012, pp. 134-148.

Weiss, E. (2017). “Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados”, México, INEE.

Weiss, E., Antonio, L., Bernal, E., Guzmán, C., Pedroza, P. (2017). “Telebachillerto Comunitario. Una innovación curricular a discusión”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XLVII, núm. 3-4, pp. 7-6

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Guanajuato que, a través de la Convocatoria Institucional de Investigación Científica 2018, financió el proyecto amplio del cual se desprende este artículo. También a la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato, responsables de los Telebachilleratos Comunitarios, que han estado siempre en la mejor disposición de apoyar nuestro trabajo, incluyendo naturalmente a los docentes y a los jóvenes estudiantes.

SÍNTESIS CURRICULAR

Marcos Jacobo Estrada Ruiz
Dr. En Educación, profesor-investigador en el Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores Nivel II y del PRODEP. Correo electrónico: marcos.estrada@ugto.mx

Fernanda Berenice Razo Ponce
Asistente de investigación en el Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato. Estudiante de la Licenciatura en Educación. Integrante del Seminario Permanente de Estudios en la Educación Media en la Universidad de Guanajuato. Correo electrónico: bererazo97@gmail.com