



XIII PROMOCIÓN DE LA MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES

Línea de investigación en Globalización y Territorios

Actividades extra escolares asociadas al logro educativo en la preparatoria de la  
Universidad del Valle de México, Hermosillo Sonora.

Tesis presentada por Osiris Alejandra Valdez Iturbide

Para obtener el grado de Maestra en Ciencias Sociales

Director de tesis: Dr. Mario Alberto Velázquez García

Hermosillo, Sonora

Enero de 2012

## Índice

Dedicatoria	
Agradecimientos	
Índice	
Introducción .....	1
Capítulo 1 Capital cultural: factor asociado al logro educativo.....	9
1.1 Teoría sociológica de Pierre Bourdieu.....	9
1.1.1 Constructivismo-estructuralista.....	13
1.1.2 Concepción del habitus.....	15
1.1.3 La racionalidad del habitus.....	16
1.1.4 El doble movimiento del habitus.....	17
1.1.5 Diferencia entre habitus y capital.....	18
1.1.6 Espacio social.....	19
1.1.7 El campo social.....	20
1.1.8 Los tres capitales.....	21
1.2 Capital cultural.....	22
1.2.1 Capital cultural y escuela.....	24
1.2.2 El capital cultural y la familia ligados al éxito escolar.....	26
1.3 Capital social.....	29
1.3.1 Capital social y la pertenencia a grupos.....	30
1.4 Trayectoria y experiencia escolar.....	31
1.4.1 La escuela.....	32
1.4.2 La masificación escolar.....	34
1.4.3 La experiencia escolar.....	35
1.5 Factores asociados al logro educativo.....	36
1.6 Alto rendimiento escolar.....	40
Capítulo 2 La Educación Media Superior (EMS) en México.....	42
2.1 Estructura de la EMS.....	45
2.2 Obligatoriedad y cobertura en la EMS.....	51
2.3 Población en edad de cursar la EMS.....	55
2.4 Medidas para combatir la deserción.....	58
2.5 Las mutaciones de la escuela: definición aplicada a un caso particular.....	62
2.6 La Universidad del Valle de México.....	64
2.6.1 Inicio y expansión de la Universidad del Valle de México.....	65
2.6.2 Modelo educativo.....	68
2.6.3 La Universidad del Valle de México en Sonora.....	70
2.6.4 Educación media superior en la Universidad del Valle de México campus Hermosillo.....	70
1) El Bachillerato SEP-UVM.....	71
1.1) Plan de estudios SEP-UVM.....	71
2) Preparatoria Bicultural-UVM.....	72
2.1) Plan de estudios de la preparatoria Bicultural.....	73

Capítulo 3 Metodología empleando el modelo de regresión logística.....	76
3.1 Ventajas del modelo.....	77
3.2 Análisis de variables.....	77
3.3 Implementación delo modelo.....	82
3.4 Resultados.....	84
Capítulo 4 Análisis de resultados.....	101
4.1 Factores asociados al logro educativo.....	102
4.1.1 Actividades extra escolares.....	107
1) Actividades extra escolares practicadas en equipo o individual.....	117
2) Tiempo dedicado a la práctica de actividades extra escolares.....	120
3) Oportunidades académicas logradas por practicar actividades extra escolares.....	122
4) Las actividades extra escolares como impulso o motivación.....	124
4.1.2 Escolaridad del padre.....	127
4.1.3 Promedio Obtenido en la secundaria.....	131
4.1.4 Promedio actual.....	133
4.1.5 Beca otorgada por el plantel.....	134
4.1.6 Ser felices.....	135
4.1.7 Gusto por estudiar una carrera profesional.....	136
Conclusiones.....	139
Anexo metodológico.....	145
Bibliografía.....	164



## Introducción

La presente tesis tiene como objetivo central analizar la relación que existe entre las actividades extra escolares (practicar un deporte, tocar un instrumento musical, etcétera) con el logro educativo en una escuela de nivel bachillerato; en este caso, la Universidad del Valle de México Campus Hermosillo Sonora (UVM-H). El estudio tuvo como grupo específico de observación los estudiantes del sexto semestre inscritos en el plan de estudios bicultural generación 2008-2011. La muestra fue de 68 estudiantes, correspondientes a tres grupos: 6° bicultural “A”, 6° bicultural “B” y 6° bicultural “C”.

Los alumnos “biculturales”, como comúnmente son llamados por la UVM-H, se han caracterizado en sus distintas generaciones por obtener calificaciones altas, ser cumplidos en la realización de sus labores escolares, participativos en la mayoría de sus clases y poseer (regularmente) una buena disciplina dentro y fuera del aula. En resumen, son jóvenes que se caracterizan entonces por sus buenos resultados y por su alta responsabilidad hacia su educación. Es necesario mencionar que, para ingresar a este plan de estudios bicultural, los alumnos tienen que cumplir ciertos requisitos, como el dominio del idioma inglés avalado por un cierto puntaje del examen conocido como TOEFL, presentar un certificado que muestre contar con altos promedios en sus estudios previos ( la secundaria) y someterse a una entrevista. Es decir, los miembros de estos grupos biculturales pasan por un filtro de selección, que no sucede con los aspirantes regulares del plan de estudios del bachillerato UVM-H. Este proceso de depuración de los integrantes de estos grupos es claramente una intención deliberada porque los alumnos biculturales tengan características o perfiles similares en términos académicos, así como estudiantes con un comportamiento predecible; si fueron buenos alumnos en la secundaria lo lógico es pensar

que continuarán con esta “táctica” de funcionamiento dentro del sistema educativo en el bachillerato.

Otra característica de los estudiantes biculturales de la UVM-H es que la mayoría realiza actividades extra escolares tales como deportivas, artísticas/culturales y académicas. Dentro de las deportivas, practican basquetbol, futbol, volibol, taekwando, judo, levantamiento de pesas, entre otras; dentro de las artísticas/culturales, tocan algún instrumento musical (piano, violín, guitarra, batería, bajo, etc.), practican el canto, el baile (danza, ballet, jazz, hip hop, etc.), la pintura y el dibujo; y en las actividades académicas, los jóvenes aprenden otros idiomas como el alemán, el chino mandarín y algunos perfeccionan el francés, ya que el plan bicultural en su mapa curricular les ofrece aprender este idioma. Por último, dentro de este grupo de actividades hay estudiantes que toman clases de artes culinarias. Toda esta gama de actividades extra escolares, la mayoría las realiza de manera independiente al plantel educativo, a pesar de que la escuela les ofrece una amplia diversidad de actividades después del horario escolar. Al participar yo misma como maestra dentro de este sistema educativo de la UVM-H, me llamó poderosamente la atención este fuerte interés por estas actividades extra escolares que para los alumnos biculturales parecían tener una importancia significativa. Esta es una de las razones por las que se decidió investigar cuál podría ser la influencia que tiene uso del tiempo en tareas adicionales en su desempeño escolar. Esto a pesar de saber que en la literatura especializada en logro educativo a nivel bachillerato nunca ha sido considerado como un factor fundamental las actividades extra escolares. Sin embargo, existen y tienen una razón no únicamente lúdica en su práctica, por lo que pensé que sería importante analizar su función y papel en el proceso de formación y en las calificaciones obtenidas.

Como dije al iniciar, el objetivo de estudio es encontrar la forma en que se relacionan las actividades extra escolares y las notas medidas por los resultados de la prueba ENLACE 2011. Teniendo como hipótesis general que a mayor participación en actividades extra escolares, existe una tendencia a mejorar en el desempeño académico. Uno de los subtemas relevantes, será por supuesto, encontrar cuáles son las actividades extra escolares que se asocian con el logro educativo.

La participación en actividades extra escolares y en general el comportamiento de los alumnos biculturales es estudiado bajo la teoría sociológica de Pierre Bourdieu específicamente usando los conceptos del capital cultural, capital social y el habitus. Así como también se revisa la investigación de Dubet para explicar parte del comportamiento de los estudiantes, que tiene que ver específicamente con el uso de estrategias fruto de su experiencia escolar. El uso de estos autores me parece que pueden convertirse en complementarias aunque a primera vista podrían parecer contradictorias. El utilizar a Bourdieu me permite ver dimensiones generales que explican las decisiones de los alumnos como parte de las prácticas, costumbres, expectativas propias de su estrato social. Al analizar una escuela privada como la UVM-H es necesario reconocer que se trata de sectores sociales con pretensiones económicas, culturales y sociales superiores que las de los estratos sociales que viven con el salario mínimo. Si un elemento ha aportado Bourdieu a los estudios sobre educación, son las diferencias de recursos con los que distintos grupos se insertan a esta institución. Por su parte, Dubet permite entender a la escuela con un lugar que cumple más funciones que las meramente educativas o de legitimación de los estratos sociales. Adicionalmente este autor enfatizó la complejidad de los roles que desempeñan los distintos participantes en la escuela. Esto significa, entre otras cosas, que es posible

plantear que las actividades extra escolares, más que asociarse con el logro educativo, son empleadas por los estudiantes como estrategias para obtener beneficios ya sea en el momento o a futuro. En otras palabras, nos permite una explicación micro-sociológica que complementa la propuesta macro-social de Bourdieu.

En términos generales, la importancia de este tipo de estudios radica básicamente, en su novedad; prácticamente no existen investigaciones que hayan asociado a las actividades extra escolares con el logro educativo. En este sentido, el estudio resultará pionero en estudiar un área relacionada a la educación de nivel bachillerato que, al menos por su extensión, merece un mayor estudio. Adicionalmente, el trabajo busca no únicamente construir un avance en un área prácticamente “virgen”, sino que busca contribuir con material empírico y de investigación que atribuya a la implementación de políticas educativas que ayuden a mejorar el desempeño académico de los estudiantes a este nivel, ya que actualmente existe un alto índice de deserción en los bachilleratos del país. Sonora tiene una de las tasas nacionales más altas en la deserción de sus estudiantes de bachilleres. Como si lo anterior no fuera suficiente, la calidad educativa de nuestro país es de las más bajas de los países miembros de la OCDE. En lo que respecta específicamente al nivel medio superior, el porcentaje total de la población mexicana en edad de contar con su bachillerato terminado es de sólo 20%, esto significa que el 80% de la población de 25 a 54 años de edad no cuenta con estudios a este nivel (OCDE, 2004). A nivel de estados, los más problemáticos son Michoacán Guerrero y Guanajuato donde sólo cuatro de cada diez jóvenes de 15 a 17 años se encuentran inscritos en la preparatoria. Lo que hace que estos estados tengan la menor cobertura del todo el país. Por otro lado, según cifras del INEE, se estima que 16 de cada 100 alumnos inscritos en este nivel abandonan sus estudios entre

ciclo y ciclo. Las tasas de deserción más altas del país se encuentran en el Distrito Federal (23%), Sonora (22.5%), Nuevo León (21%), Coahuila (19%), Michoacán (19.6%) y Morelos (19%).

En resumen, esta investigación busca analizar un problema poco estudiado, la relación entre actividades extra escolares y logro educativo en el nivel bachillerato, pero también existe la pretensión de generar resultados que ayuden a disminuir el rezago educativo y subsanar, de alguna manera, el comportamiento de nuestra sociedad hacia la juventud. Algunos estados como Nuevo León son pioneros en poner atención a las actividades recreativas como un tema central en el proceso educativo, proponiendo programas para la participación tanto de los estudiantes como de sus padres en temas como deportes, arte, cultura, primeros auxilios, ambiente, entre otras. Este tipo de políticas busca alejar a los jóvenes de las drogas y de cualquier forma de vandalismo. El mencionar el caso de Nuevo León busca ilustrar la importancia y relevancia que pueden tener este tipo de actividades extra escolares en una formación integral de los alumnos, construyéndolos como individuos que tienen hábitos más sanos, disciplina e integrados.

En cuanto al problema educativo en sí, este trabajo puede contribuir a dar herramientas que disminuyan la deserción, ya que de acuerdo a los resultados que presentaré hay alumnos que han conseguido algún tipo de oportunidad académica como becas para estudiar en alguna universidad o algunos han recibido apoyo a lo largo de su trayectoria escolar gracias a que practican algún tipo de actividad, específicamente deportivas. Es decir, las actividades extra escolares generan expectativas, un tema que es central para incentivar y darles sentido a los jóvenes de usar su tiempo en una escuela. Este es el tipo de estrategias a las que se refiere Dubet en su obra *En la Escuela, Sociología de la experiencia*



*escolar*. El autor explica, que un buen alumno sabrá utilizar a su favor las herramientas y eso es lo que lo distingue del resto, porque los demás se caracterizan por seguir el modelo educativo al pie de la letra sin mover recursos a su favor. Este punto de vista, no dista del propuesto por Bourdieu, en el sentido de que los individuos que son poseedores de un mayor capital cultural (actividades extra escolares) deben de saber utilizar esta herramienta de una manera más o menos racional para obtener beneficios propios. Es sólo que hay que saber buscarlos ya que estos no se dan de manera automática. Los puntos de vista anteriores, explican por qué no todos los estudiantes han conseguido oportunidades educativas, quizá sea porque no las han buscado o porque no todos corrieron con la misma suerte y los rechazaron. Topándonos con esto, con una limitante en la investigación, ya que no se cuenta con el dato para explicar porque sólo nueve de los 48 alumnos han conseguido oportunidades académicas.

En sí, lo que se busca es medir el papel de las actividades extra escolares en la educación ya sea en la obtención de notas altas o en la obtención de apoyo académico para que los alumnos continúen sus estudios y de esta manera utilizarlas como medida para aminorar la deserción académica de los jóvenes.

La herramienta metodológica utilizada para el estudio consistió en la aplicación de encuestas conformadas por seis secciones. En la primera se pidieron los datos personales, en la segunda los datos familiares, en la tercera los escolares, en la cuarta, las expectativas de los alumnos; por último, las últimas dos secciones corresponden a las actividades extra escolares, teniendo pues, que la quinta parte es exclusiva para los que realizan una actividad

y la sexta sección, es para los que realizan más de una<sup>1</sup>. El modelo metodológico que se utilizó es el de regresión logística, el cual permite predecir el comportamiento de la variable dependiente. Uno de los requisitos del modelo es que las variables predictoras a ser introducidas, deben estar asociadas a la variable dependiente, para ello, se hicieron pruebas estadísticas como chi cuadrada y sus índices denominados Coeficientes de Contingencia, Phi y V de Cramer, Lambda y Coeficiente de incertidumbre para datos nominales; y correlaciones utilizando índices Gamma, d de Somers, Tau-b de Kendall y Tau-c de Kendall para datos ordinales. La revisión de la teoría para llevar a cabo esta investigación sirvió de guía para tener noción sobre qué variables predictoras tomar en cuenta, desde luego, no todas concordaron, en cambio, hubo algunos factores novedosos que incluso predicen el comportamiento de la variable dependiente.

Los resultados muestran que los factores que predicen la calificación de la prueba ENLACE son: la participación en actividades artísticas/culturales ofrecidas por la escuela, el promedio obtenido en la secundaria y la escolaridad del padre. Este hallazgo sin embargo, comprueba lo estipulado por Bourdieu, quien dice que el capital cultural aunque no se adquiriera en las instituciones educativas contribuye de alguna manera al desempeño educativo. Ahora bien, las actividades extra escolares que contribuyen a que los estudiantes obtengan oportunidades académicas (becas) son: las actividades deportivas practicadas dentro y fuera de la escuela y las académicas que los alumnos practican fuera del plantel.

La tesis está conformada por cuatro capítulos y la conclusión. En el primero se detallan los aspectos teóricos que sustentan los hallazgos de la investigación como lo es la teoría

---

<sup>1</sup> Cabe mencionar, que en primera instancia se quería observar si había alguna diferencia entre los estudiantes que practican una y más de una actividad extra escolar. A final de cuentas esto no pudo ser posible, debido a que la muestra es muy pequeña y el modelo no se ajustaba bien a muestras tan pequeñas. A consecuencia se decidió juntar estas dos secciones como una sola.

sociológica de Bourdieu de la cual forman parte los conceptos de capital cultural, capital social y habitus; seguidamente se revisan algunos aspectos de las investigaciones hechas por Dubet para sustentar parte de los hallazgos; posteriormente se muestran algunos factores asociados al logro educativo del nivel medio superior encontrados en otras investigaciones y que sirvieron de guía para encausar los factores a tomar en cuenta en este trabajo; y en la última parte se muestra la definición del logro educativo de acuerdo con la OCDE. El segundo capítulo está compuesto por dos partes. En la primera se contextualiza el papel de la educación media superior en el país; en la segunda se habla de la Universidad del Valle de México. En lo referente a la parte uno, se muestra una perspectiva del bachillerato, resaltando más que nada, la alta deserción por la cual está atravesando, y cuál es su papel frente a otros países, específicamente miembros de la OCDE; y la segunda parte se refiere a la composición, historia y crecimiento de la UVM, haciendo un análisis bajo la perspectiva de Dubet. En el tercer capítulo, se detalla la metodología utilizada así como el resultado de la ecuación del modelo de regresión logística. En el cuarto y último capítulo se muestran los resultados obtenidos en la investigación. Se hace un desglose y análisis de cada uno de los factores asociados al logro educativo encontrados en el tercer capítulo finalizando con un análisis más detallado sobre los factores que predicen la obtención de notas altas. Seguidamente se encuentran las conclusiones de la investigación. Y por último, se presenta la encuesta aplicada como anexo.

## Capítulo 1

### Capital cultural: factor asociado al logro educativo

#### 1.1 Teoría sociológica de Pierre Bourdieu

En México y Latinoamérica el análisis destinado a encontrar los factores que mayor influencia tienen para el logro educativo es relativamente reciente (Flacso, 2002). En Europa y Estados Unidos existen tradiciones de investigaciones al respecto. Algunos trabajos fundamentales son los de: James Coleman<sup>2</sup> “*Equality of Educational Opportunity Study*”, Pierre Bourdieu y Jean- Claude Passeron *La reproducción*, Raymond Boudon *Education, Opportunity and Social Inequality*, Dubet *En la Escuela*. Las explicaciones sobre qué elementos influyen más en el proceso de enseñanza han recibido diferentes tipos de clasificaciones o nombres. Una forma general para agrupar estos factores es: estructurales, organizacionales o de políticas, descentralización y multideterminadas (Schmelkes, 1998).

Las explicaciones que utilizan factores estructurales sostienen que los elementos de clase o grupo como la pobreza/ recursos, obreros/ clases medias, campesinos/ urbanos son los que determinan el rendimiento escolar. Es decir, el énfasis está puesto en las condiciones extraescolares, económicas, sociales y familiares como los elementos que más influyen en el desempeño escolar, concluyendo entonces que las escuelas tenían un efecto

---

<sup>2</sup> El Informe Coleman es considerado como el estudio de las Ciencias Sociales más importantes del siglo XX, ya que cambió la investigación y forma de ver la educación. Su producción intelectual fue muy amplia, pero la mayor repercusión la obtuvo con el estudio que analizaba centros públicos frente a centros privados. (Murillo, 2005).

mínimo sobre el rendimiento educativo (Coleman, 1966). A raíz de estos resultados, se desataron numerosas investigaciones tratando de demostrar lo contrario.

Algunos de los estudios más importantes sobre el reanálisis de los resultados de Coleman son los de Smith (1972), el de Jencks (1972) y el coordinado por Mayeske (1972), los tres arrojaron resultados diferentes y fueron analizados por Francisco Murillo en su obra *La investigación sobre la eficacia escolar*. En el caso de Smith, básicamente se confirmaron los hallazgos hechos por Coleman, diciendo que una parte muy importante de la variación en rendimiento entre escuelas es atribuido a la diferencia de los antecedentes familiares; conclusiones muy parecidas fueron las arrojadas por Jencks, donde los resultados mostraron que los centros educativos contribuyen escasamente a cerrar los huecos entre alumnos ricos y pobres, entre los alumnos más capaces y menos capaces. Otro hallazgo importante de este estudio consistió en que los rendimientos educativos de los estudiantes están básicamente determinados por las circunstancias familiares del alumnado, mientras que otros factores tienen una importancia secundaria e incluso irrelevante. Por último cabe destacar el estudio de Mayeske, en el cual, el autor da un paso más allá tratando de corregir dos de los problemas principales presentados en el estudio de Coleman: la variable utilizada y la metodología de análisis. Mediante esta corrección, el trabajo concluyó que los factores del centro educativo tienen una influencia, aunque pequeña pero significativa, sobre el rendimiento educativo. (Murillo, 2005).

Otro de los trabajos más influyentes sobre eficacia escolar es el *Informe de Plowden*<sup>3</sup> (1967). Este trabajo es equivalente (en importancia) al de Coleman, y fue realizado en el

---

<sup>3</sup> Coordinado por Bridget Horatia Plowden, más conocida por Lady Plowden, quien fue la coordinadora del famoso e influyente informe elaborado por el Comité que lleva su nombre, informe que simboliza la filosofía educativa progresista

Reino Unido, en donde los investigadores estaban preocupados por estudiar los factores individuales, familiares y escolares que explicaban el rendimiento académico de los alumnos para colaborar en la toma de decisiones por parte de los políticos. (Murillo, 2005). El hallazgo más importante que Murillo extrajo de este estudio fue que “las diferencias entre familias explican más de la variación de los alumnos que las diferencias entre escuelas”. (Comité de Plowden, 1967: 35)

Por otro lado, existe un cierto consenso dentro de los estudios sobre evaluación del sistema educativo respecto a la importancia que tiene el entorno social-familiar (el capital cultural) para el éxito escolar. Este factor se ve influido por otros. Así, los niños que viven en ambientes donde se acostumbra leer (y que tienen libros en sus casas) tenderán a desarrollar un gusto por la lectura, y esto aumentará su rendimiento en materias como español (Bourdieu, 1970; Fernández, 2003). La educación, no es un proceso donde los individuos sean insertados como agentes aislados (Armenta, 2000), sino como partes de un grupo que está en contacto con una institución social (la escuela) que tiene su propia historia, limitaciones y forma de organización (Fernández, 2003).

Para fines de este estudio, se tomará en cuenta el grado de capital cultural con el que cuentan los jóvenes para medir su influencia en la obtención de un mayor logro educativo. Por este concepto se entenderá las habilidades o conocimientos relativos a conocimientos extraescolares o comportamientos que son socialmente valorados como propios de los miembros educados de la alta sociedad. Por ejemplo, el conocer la música clásica, practicar algún deporte socialmente reconocido, etc. Lo anterior, tiene sustento en los trabajos comparativos entre los centros educativos públicos y privados donde se concluye que el

---

y que es considerado como el “Informe Coleman británico”. Su influencia en el mundo educativo fue tal, que esa época se llamó “del plowdenismo”. (Murillo, 2005).

logro educativo es alcanzado por aquellos alumnos que reciben apoyo académico de sus padres ya que cuentan con altos niveles de educación. (Rodríguez, 2000). Es por ello, que la familia juega un papel primordial en la educación, en ella se reproducen hábitos, costumbres, es decir, enseñan a sus hijos un “saber hacer”, que les marcarán las pautas para lograr el éxito académico. (Bourdieu, 1991).

En la bibliografía revisada sobre el logro educativo de los estudiantes pertenecientes a escuelas particulares, el resultado se ve reflejado por una serie de factores determinantes, especialmente por los económicos y socioculturales. Por ende, la propuesta de estudio es asociar un factor al logro educativo de los estudiantes pertenecientes al sistema educativo privado: las actividades extra escolares entendidas como capital cultural. Pudiendo éste incidir en el logro educativo a parte de los ya estudiados como la familia y el centro educativo.

En el presente se revisaran los conceptos para llevar a cabo esta investigación. No obstante se revisará primeramente la teoría sociológica desarrollada por Pierre Bourdieu, de la cual forma parte el concepto eje de esta tesis: el capital cultural. Esto es así, debido a que el propio Bourdieu ha estipulado que no se puede comprender este concepto si no se tiene noción del contexto teórico del cual forma parte. Con esto no quiere decir que en la investigación no se vayan a tomar en cuenta otros conceptos distintos al capital cultural, como el capital social, el habitus, el espacio y campo social.

El capítulo está compuesto por seis partes. En la primera, se desarrolla la teoría sociológica de Pierre Bourdieu, en donde, se explica de manera breve la corriente social de la cual forma parte, seguido de los principales conceptos que arman este complejo análisis

sociológico. En la segunda parte, se habla sobre el concepto del capital cultural y su relación con la escuela y el logro educativo. En la tercera parte, se revisa el capital social y la importancia para los estudiantes de pertenecer a grupos o asociaciones. En la cuarta parte, se describen algunos conceptos sobre la experiencia escolar y su pertinencia para explicar algunos hallazgos de esta investigación; este apartado está conformado por las investigaciones hechas por Dubet en la sociología de la educación. En la quinta parte, se mencionan los factores asociados al logro educativo que se han encontrado en el nivel medio superior, ya sea en México como en el extranjero. Por último, en la sexta parte se define el alto rendimiento escolar desde la perspectiva de la OCDE.

### **1.1.1 Constructivismo-estructuralista**

Antes de adentrarse al concepto de capital cultural, es preciso contar con la noción de algunos aspectos del que forma este concepto, con el objetivo de comprender el contexto del cual forma parte. Todo ello, tiene lugar en una tendencia de investigación, de la cual Pierre Bourdieu forma parte al autodenominarse “constructivista estructuralista”. Es conveniente primeramente tener ciertas nociones de este concepto para comprender lo que el autor denomina, habitus, capital, campo o espacio social. Ya que estos, suelen ser indisociables, y por lo tanto, no se puede entender el capital cultural de manera aislada a los conceptos antes mencionados (Giménez, 1997).

Bajo la corriente constructivista converge una característica fundamental referida a que las realidades sociales son a la vez objetivadas e interiorizadas, es decir, que por una parte envían reglas, instituciones, etc., a los agentes que funcionan como condiciones, limitantes y puntos de apoyo para la acción; y por otra se registran en mundos subjetivos e



interiorizados, que se constituyen por formas de sensibilidad, de precepción, de representación y de conocimiento. Este doble movimiento es donde se encuentra situado el habitus. Dentro de la corriente constructivista, existen divergencias que se refieren más que nada a qué tanta influencia ejercen las estructuras en la acción de los actores sociales; a la manera de concebir la relación entre conocimiento científico y ordinario; a la consistencia de la identidad de los actores sociales y a la construcción del objeto de estudio (Giménez 1997, 2).

El constructivismo estructuralista de Bourdieu, forma parte de una variedad particular dentro de la corriente constructivista. Este autor entiende por estructuralismo que en el mundo social existen estructuras objetivas independientes de la conciencia y de la voluntad que son capaces de orientar o de restringir las prácticas y representaciones de los agentes. Bourdieu entiende por constructivismo la génesis social de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que forman parte del habitus, por una parte; y por otra, de las estructuras sociales, específicamente de lo que llama campos o grupos u ordinariamente clases sociales (Bourdieu en Giménez 1997, 2). En sí, la aportación del autor bajo esta concepción es “una economía general de las prácticas centrada en las nociones de capital, interés, inversión y estrategia que se propone aprehender la acción social en su integralidad, superando las dicotomías (conciencia/inconciencia, individuo/sociedad, etc.) clásicas que minan por dentro a las ciencias sociales” (Giménez 1997, 3). Para Giménez, la mejor manera de comprender el paradigma de Bourdieu es comprender el concepto de habitus, el cual afirma, ocupa un lugar geométrico en la teoría bourdieusiana.

### 1.1.2 Concepción del habitus

Bourdieu utiliza este concepto para explicar el comportamiento de los agentes en ciertas circunstancias: *“el habitus como sistema de disposiciones en vista de la práctica, constituye el fundamento objetivo de conductas regulares y, por lo mismo, de la regularidad de las conductas. Y podemos prever las prácticas...”* (Bourdieu 1987, 40). Así, el habitus es un producto de condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente, es decir, hace corresponder un conjunto sistémico de bienes y de propiedades, que se unen por una afinidad de estilo (Bourdieu, 1989). Una de las finalidades de la noción de habitus es el de unificar el estilo, las prácticas y los bienes de un agente singular o de una clase de agentes. Es entonces, un principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posesión en un estilo de vida unitario, o bien, explica el conjunto de elecciones, de bienes, de prácticas (Bourdieu, 1989). De este modo, explica las diferencias de las personas y la existencia de distintas clases sociales: *“...los habitus están diferenciados, pero también son diferenciadores. Distintos, distinguidos, ellos son también operadores de distinción: ponen en juego principios de diferenciación diferentes o utilizan de modo diferente los principios de diferenciación comunes”*. Así, Bourdieu entiende el comportamiento de las personas, por ejemplo, lo que consumen y la manera de hacerlo, lo que practican y la manera de practicarlo, estos comportamientos no son iguales si no se pertenece al mismo estatus social. Por ello, argumenta, los habitus son también estructuras estructurantes, esquemas clasificatorios, principios de visión y de división, de gustos diferentes. De esta manera, los habitus le ayudan a la gente a “saber” lo que es bueno y malo, lo que está bien y mal, lo que es vulgar y lo distinguido. Todos estos comportamientos, una vez que son percibidos a

través de las categorías sociales se vuelven diferencias simbólicas y constituyen un verdadero lenguaje (Bourdieu, 1989).

### **1.1.3 La racionalidad del habitus**

Por otro lado, el autor utiliza este concepto como principio generador de las prácticas no intencionadas, es decir aquellas que se hacen de una manera regular pero sin obedecer a una regla conscientemente. Las prácticas entonces, se llevan a cabo con una racionalidad sin cálculo y una causalidad no mecanicista. Bourdieu, argumenta que los individuos no actúan obedeciendo a las estructuras objetivas, ni tampoco lo hacen siguiendo un modelo regido por normas, reglas y valores impuestos desde el exterior. Es decir, rechaza la idea de las decisiones individuales y racionales postulado por el individualismo metodológico (Giménez 1992, 4).

Así, el autor utiliza dos conceptos clave para definir el habitus: el de “disposición” y “esquema”. En cuanto al primero se refiere que el habitus es concebido como un sistema de disposiciones, es decir a una estructura que designa una forma de ser, una propensión o una inclinación. Por esquema entiende al habitus como un sistema de esquemas interiorizados que permiten engendrar todos los pensamientos, percepciones y acciones característicos de una cultura (Bourdieu en Giménez, 1992). Por consiguiente, el habitus es de carácter multidimensional, ya que obedece a sistemas de esquemas lógicos o estructuras cognitivas, pero también a disposiciones morales, a posturas, gestos, y gustos (Giménez 1992, 6). En párrafos anteriores se mencionaba que el habitus tiene una intencionalidad sin intención, es decir, los agentes carecen de un comportamiento racional premeditado. Lo anterior, lo explica utilizando la metáfora del juego argumentado que un jugador realiza jugadas de manera espontánea que a simple vista parecieran ser decisiones elaboradas racionalmente,

sin embargo no sucede así. Parte de la confusión surge, luego que el entrenador analiza dicha jugada y la aplica para explicar un futuro juego, desprendiendo así, lecciones comunicables. Lo que Bourdieu busca explicar con esta metáfora, es que las condiciones de cálculo racional casi no se dan en la práctica, ya sea por falta de tiempo o porque la información es limitada o incompleta; es por ello, que los agentes hacen << la única cosa que tenían que hacer >> más que por el simple hecho de actuar al azar (Bourdieu en Giménez 1992, 9).

Siguiendo con la metáfora, el autor señala que el juego es una actividad sujeta a reglas y restricciones que se conocen porque generalmente están escritas y explícitas; cosa contraria al “juego social” en donde las reglas no se comportan de forma explícita y las normas son legitimadas e interiorizadas por los agentes y pueden estar muy alejadas de las normas escritas. A la vez que los jugadores, en cuanto conocen las reglas se vuelven hábiles y se permiten hacer infinidad de jugadas adaptadas a múltiples situaciones que son imposibles de prever por ninguna regla por más compleja que sea. Lo que el autor explica con la metáfora del juego es el poder de invención y de improvisación del habitus (Giménez 1992, 10).

#### **1.1.4 El doble movimiento del habitus**

El habitus, nace por inculcación e incorporación. La primera situación se refiere a que es adquirido de manera arbitraria por instituciones llámense escuelas o familias en donde se transmite utilizando ciertas técnicas disciplinarias por agentes especializados dotados de autoridad. En la incorporación, los sujetos interiorizan las regularidades inscritas en sus condiciones de existencia. Es por eso que el autor concibe al habitus como un doble movimiento, o dicho de otro modo, como una articulación entre inculcación e

incorporación, entre lo institucional y la experiencia del mundo social. Es decir, por un lado es inculcado en el seno de las instituciones y por el otro se incorpora según el contexto social en el que los agentes se desenvuelven. Bourdieu privilegia cualquiera de estas perspectivas recalando siempre el efecto de reciprocidad, en donde argumenta: “La acción pedagógica de la familia y de la escuela... se ejerce por lo menos en igual medida a través de condiciones económicas y sociales que son la condición de su ejercicio, que a través de los contenidos que inculca” (Bourdieu 1979, 57).

El autor explica que el habitus adquirido en el seno familiar trae consigo los precedentes de inculcación que obtuvieron los padres, y a la inversa, la experiencia adquirida se dio por condiciones de existencia por un sistema de significaciones objetivadas e institucionalizadas (Giménez 1992, 12).

#### **1.1.5 Diferencia entre habitus y capital**

Ahora bien, una de las condiciones para entrar al “juego social” es el poder. Aquí es donde entra la diferencia entre estos conceptos, ya que todo agente social está “condenado” de cierto modo al habitus, pero el juego social está desigualmente distribuido y todo depende del capital que se posee, y como el capital es poder, es este el que determina la esfera de lo posible (Giménez 1992, 13). Lo que Bourdieu trata de subrayar con esto, es que todo individuo es acreedor de un cierto tipo de habitus y actúa según este, pero el tipo de “movimientos” de “jugadas”, en sí, de la habilidad obtenida para moverse dentro del campo dependerá en cierto sentido del capital que posea. Así entre más capital se posea mejor serán los movimientos dentro de la esfera social. Bourdieu lo explica así:

“En cada momento el estado de las relaciones de fuerza entre los jugadores define la estructura del campo: se puede imaginar que cada jugador tiene ante sí pilas de fichas de

diferentes colores, correspondientes a las diferentes especies de capital que detentan, de modo que su fuerza relativa en el juego, su posición en el espacio de juego y también sus estrategias de juego, las jugadas más o menos arriesgadas, más o menos prudentes, más o menos subversivas o conservadoras, dependen a la vez del volumen global de sus fichas y de la estructura de sus pilas de fichas, es decir, del volumen global y de la estructura de su capital...” (Bourdieu en Giménez 1992, 13).

### **1.1.6 El espacio social**

Para Bourdieu, no se puede entender el concepto de capital sino se conoce lo que él llama campo y habitus. Por ello, antes de entrar de lleno al concepto de capital cultural se explicará lo que el autor denomina campo. Partiendo primeramente del concepto de espacio social referido a un sistema de posiciones sociales definidas las unas en relación con las otras (autoridad/súbdito; jefe/subordinado; patrón/empleado; hombre/mujer; rico/pobre; distinguido/popular, etc.). En donde el valor de una posición se mide por la separación dada entre otras posiciones ya sean inferiores o superiores; en sí, el espacio social es un sistema de diferencias sociales jerarquizadas reconocidas y legitimadas en un momento determinado (Giménez 1992, 13). “...en cada momento de cada sociedad, con un conjunto de posiciones sociales que está unido por una relación de homología a un conjunto de actividades (la práctica del golf o de piano) o de bienes (una segunda residencia o el cuadro de un maestro) ellos mismos caracterizados relacionamente” (Bourdieu, 1989). El autor afirma que es necesario entender este concepto para hacer un análisis adecuado de la relación entre las posiciones sociales, los habitus y la toma de posición (elecciones), operadas en los dominios más diferentes de la práctica, como puede ser en cocina, en

deportes o en música o en política, etc., por los agentes sociales. Entender esta relación significa que sólo es posible hacer la comparación de sistema a sistema (Bourdieu, 1989).

### **1.1.7 El campo social**

El espacio social se ha ido autonomizando pese a las sociedades modernas, ya que una de sus principales características es la individualización. Entonces esas divisiones autónomas del espacio social es lo que Bourdieu llama campos, por ejemplo, el campo político, el campo religioso, el campo económico, el campo intelectual, etc. No obstante estas fragmentaciones individuales se van dando por la historia, por los recursos, por las relaciones y por los intereses de los mismos. Y aunque en esencia sean autónomos, se articulan entre sí. Un campo, se define en sentido estricto como un –espacio social- como una red o una configuración socialmente establecida que permanece sin necesidad de ocupar la presencia física de los agentes. Por ejemplo, los estudiantes, los patrones, los deportistas, etc., son individuos que ocupan su lugar dentro del campo y bien pueden dejar de existir físicamente sin que la posición desaparezca. Simple y sencillamente llega otro agente y ocupa el lugar (Giménez 1992, 14). Bourdieu utiliza nuevamente la metáfora del juego para explicar lo que entiende por campo, en donde este sería un espacio de juego más o menos autónomo, con objetivos propios a ser logrados, con jugadores compitiendo entre sí utilizando diferentes estrategias, mismas que dependen del tipo de cartas y de su capacidad de apuesta (capital). Todo esto sucede porque los jugadores creen en el juego y sienten que vale la pena jugar (Giménez 1992, 14). Bourdieu lo explica: “los jugadores pueden jugar para aumentar o conservar su capital, sus fichas, es decir, en conformidad con las reglas tácitas del juego y con las necesidades de la reproducción del juego y de los

intereses en juego; pero también pueden trabajar para transformar parcial o totalmente las reglas inminentes del juego” (Bourdieu en Giménez 1992, 14).

Con esto, se entiende el comportamiento de los padres que pertenecen a cierto estatus social (campo) y que inscriben a sus hijos en escuelas privadas consideradas de “prestigio”. Es bajo estas “jugadas” que se preserva o aumenta su capital. De igual manera, este concepto es útil, para explicar el comportamiento de los estudiantes de cierta elite, por ejemplo, en la obtención de buenas calificaciones, o el de preferir practicar algún deporte, en vez de tocar un instrumento musical porque les brindará herramientas para su futuro académico o profesional, etc. Es una “lucha” que se da para permanecer dentro del campo del cual forman parte.

#### **1.1.8 Los tres capitales**

Bourdieu estudia el concepto de capital no sólo como el acumulable en forma de moneda, infraestructuras y bienes materiales capaces de ser intercambiados; sino para explicar el comportamiento de los individuos en sociedad. Es aquí, donde se unen los conceptos de campo y capital, ya que la especificidad de cada campo viene dada por el tipo de recursos o su combinación que se moviliza dentro él. El autor divide estos recursos en tres:

- Recursos de naturaleza económica (capital económico)
- Recursos de naturaleza cultural (capital cultural)
- Recursos sociales (capital social)

Estos recursos, no sólo constituyen los intereses de los jugadores, sino, las condiciones para entrar a jugar y hacer “jugadas” rentables que prometan incrementar estos recursos dentro de un campo. Para obtener beneficios se requiere que los recursos invertidos sean



valorados, y es por esta razón que reciben el nombre de capital (Bourdieu en Giménez, 1992, 15). Y por más difícil que parezca jerarquizarlos, el capital económico es el que posee mucho más peso, puesto que de este depende que los agentes luchan con éxito en todos los campos. En sí la acumulación de capital o capitales es desigual en los agentes dependiendo de su posición social, es por ello, que existe una relación entre capital y poder: el hecho de disponer personalmente de bienes económicos y culturales es fuente de poder con respecto a los que poseen menos o simplemente carecen de ellos (Giménez 1992, 15).

Sin lugar a dudas, como señala el autor, para entender el concepto de los capitales, es necesario hacerlo partiendo del contexto o del análisis que él hizo sobre el espacio social, es decir, no se pueden estudiar de manera aislada. Y en este caso en particular, el eje central de esta investigación halla su fundamentación en el concepto de capital cultural, en el entendido de que no se puede dejar de lado los otros tipos de capital; ni tampoco conceptos cruciales en la teoría bourdieusiana como lo son el habitus y el espacio social. Por consiguiente, el concepto de capital cultural se analiza en la siguiente parte de este capítulo.

## **1.2 Capital cultural**

Bourdieu plantea que el proceso de acumulación de capital cultural comienza inconscientemente desde las familias. Y puede existir bajo tres formas:

- Estado incorporado
- Estado objetivado
- Estado institucionalizado

El estado incorporado lo plantea como algo “personal” que no puede ser transmitido instantáneamente por el don o por la transmisión hereditaria, la compra o el intercambio. Puede adquirirse, en lo esencial de manera totalmente encubierta e inconsciente y queda marcado por sus condiciones primitivas de adquisición; por estar ligado al cuerpo supone un trabajo de inculcación y de asimilación y por tanto se consume tiempo para adquirirlo u obtenerlo.

“En realidad lo esencial de la herencia cultural se transmite de manera más discreta y más indirecta e incluso con ausencia de todo esfuerzo metódico y de toda acción manifiesta. Es tal vez en los medios más <cultivados> donde hay menos necesidad de demostrar devoción a la cultura o de tomar en serio, deliberadamente, la iniciación en la práctica cultural. Por oposición al pequeño medioburgués donde la mayoría del tiempo los padres no pueden transmitir otra cosa que su buena voluntad cultural, las clases cultivadas manejan estímulos difusos mucho mejor pensados para suscitar, por medio de una suerte de persuasión clandestina, la adhesión a la cultura” (Bourdieu, 1964).

De tal forma, que todo aquel individuo que sea acreedor de un capital cultural interiorizado o incorporado adquirido en el seno familiar, pertenecerá a un estatus superior del que no lo tenga.

El capital cultural en su estado objetivado, existe bajo la forma de bienes culturales (tales como libros, diccionarios, pinturas, monumentos, maquinaria, etc.) y es transmisible en su materialidad. Para poseer bienes es suficiente tener el capital económico; para apropiárselos y utilizarlos de acuerdo con su destino específico hay que disponer de capital cultural incorporado previamente por la familia.

En su estado institucionalizado, el capital cultural se materializa a través de los títulos escolares. Así, al conferirle un reconocimiento institucional al capital cultural poseído por un determinado agente, el título escolar permite a los individuos compararse e intercambiarse (sustituyéndose los unos por los otros en la sucesión). También puede convertirse en capital económico, en la medida que se garantiza el capital escolar. El título, establece el valor relativo del capital cultural del portador, en relación a los otros poseedores y también establece el valor en dinero con el cual puede ser cambiado en el mercado de trabajo. De esta manera, la inversión escolar sólo tiene sentido si en un futuro determinado garantizará la convertibilidad en capital económico, a la vez que si se reconoce y valora socialmente (Bourdieu, 1979).

### **1.2.1 Capital cultural y la Escuela**

La noción de capital cultural se impone en primera instancia como una hipótesis indispensable para dar cuenta de las diferencias de los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales con respecto al “éxito escolar” (Bourdieu, 1979). Por otro lado, el término “capital” fue empleado en el estudio de las desigualdades escolares como metáfora para hablar de las ventajas culturales y sociales que los individuos o familias poseen, y por consiguiente los conducen a un nivel socioeconómico más elevado. Según Bourdieu, la noción de capital cultural surge de la necesidad de comprender las desigualdades en el desempeño escolar de los individuos que proceden de diferentes grupos sociales (Valdez y Barrientos, 2010).

“Pienso que la variable educativa, el capital cultural, es un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico” (Bourdieu, 1991). Para el autor, las

instituciones escolares contribuyen en gran medida a reproducir la distribución del capital cultural y con ello a la reproducción de la estructura del espacio social, de tal manera, que la estructura tienda a perpetuarse. Esta reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural sucede en la relación entre las familias y la lógica específica de las escuelas. Las familias regularmente optan por perpetuar el origen social al que pertenecen incluyendo los privilegios y poderes, a esto se le llama “estrategia de reproducción”, en donde, por sobre todo, se da en las instituciones educativas (Bourdieu, 1989).

“Las familias invierten en la educación escolar (en tiempo de transmisión, en ayuda de todo tipo y, en ciertos casos en dinero [...]), tanto más cuanto que su capital cultural es más importante y cuanto que el peso relativo de su capital cultural en relación con su capital económico es más grande...” (Bourdieu, 1989).

De este modo, para Bourdieu es posible entender el interés que tienen en la educación las familias, pero sobre todo, las más privilegiadas como pueden ser las familias intelectuales, de enseñantes, o de profesionistas; también se comprende, que las instituciones educativas privilegiadas atienden regularmente a los estudiantes pertenecientes a las posiciones sociales más altas. En sí, lo que sustenta el autor es que el sistema de enseñanza separa a los alumnos que poseen capital cultural heredado de los que están desprovistos de él (Bourdieu, 1989).

En párrafos anteriores se hablaba que los agentes no toman sus decisiones como lo estipula la teoría de la acción racional, de hecho, en este sentido, los alumnos que escogen una disciplina o una vocación, o familias que escogen una determinada escuela para sus hijos, no lo hacen de una manera mecanicista actuando bajo la presión de causas, en sí, no

lo hacen con pleno conocimiento de causa. De hecho los agentes sociales son conscientes y están dotados de un sentido práctico que adquieren a partir de preferencias, de principios de visión y de división; y también por las estructuras cognoscitivas y a la vez de esquemas de acción que orientan a percibir la situación y la respuesta adecuada. Es aquí donde el habitus juega un papel fundamental, ya que funciona como una especie de “*intención en la acción*” y con un sentido práctico de lo que hay que hacer en una situación determinada, por ejemplo en deportes, se puede anticipar la jugada.

### **1.2.2 El capital cultural y la familia ligados al éxito escolar**

¿Pero cómo funciona la metáfora del juego en la educación? En este rubro es más difícil anticipar las jugadas, ya que la educación es mucho más diversificada; sólo aquellos que se pueden beneficiar a través de sus familias, padres, hermanos, tíos, etc., o de sus relaciones, pueden ubicar mejor sus inversiones escolares y lograr el mejor beneficio de su capital cultural. Esta es una mediación a través de la cual el éxito escolar se enlaza de nuevo al origen social (Bourdieu, 1989).

Los estudiantes llevan en ellos mismos, en su habitus, la ley de su dirección y de su movimiento, y el principio de la vocación que los orienta hacia qué escuela dirigirse y qué carrera estudiar. Bourdieu analizó, cómo el capital cultural y económico de los adolescentes (o de sus familias), los lleva a privilegiar ciertos gustos como el arte o la cultura. De igual manera analizó cómo la estructura de estos capitales los estimula a orientarse en sus elecciones escolares y por lo tanto sociales. Así se comprende a lo que se está habituado, por ejemplo, el que los alumnos de una Escuela Normal Superior (los futuros profesores o intelectuales) lean revistas intelectuales, frecuenten mucho el teatro y el cine y practiquen

poco el deporte, etc.; o el que los alumnos de una escuela de más prestigio, se digan de derecha, practiquen deportes, etc. (Bourdieu, 1989).

Las familias juegan un papel primordial en la educación escolar de sus hijos, ya que transmiten técnicas de trabajo intelectual y les enseñan el arte de organizar. De este modo las familias cultivadas, y en especial las madres, desempeñan un papel determinante: organizan el trabajo y enseñan a sus hijos a hacerlo, les enseñan a organizar su tiempo, les dan utensilios, instrumentos y las técnicas de trabajo (Bourdieu, 1989). Así, los hijos que pertenecen a este tipo de familias tienen muchísimas más posibilidades de ingresar a la universidad, que los que pertenecen a familias no instruidas culturalmente y por lo tanto pertenecen a una posición social inferior. El hijo de una familia de clase alta tiene ochenta veces más oportunidades de entrar a la universidad que el hijo de una familia de clase baja y cuarenta veces más que los que pertenecen a la clase media. Al igual que el papel de los padres es muy importante a medida que si se cuenta con la presencia de un papá que ha cursado estudios superiores, crece una esperanza subjetiva más intensa de acceder a la universidad. Debido a este panorama Bourdieu identificó percepciones cotidianas de acuerdo al medio social de los estudiantes, percepciones que tienen que ver con la imagen de los estudios superiores futuros, como “imposible”, “posible” o “normal”. Un integrante de clase alta con más de una posibilidad de ingresar a la universidad siente a su alrededor, en su familia, que los estudios superiores son un destino insignificante y cotidiano; en cambio, no puede tener la misma experiencia un estudiante proveniente de una clase social baja y que tiene menos posibilidades de asistir a la universidad y que sólo conoce a los estudios y a los estudiantes a través de otras personas o de cualquier otro medio (Bourdieu, 1964).

El autor, señala cómo la herencia familiar está estrechamente ligada al éxito educativo de sus miembros ya que influye la acción directa de los hábitos culturales y en sí, las disposiciones heredadas del medio de origen. Otro índice que muestra la influencia del medio familiar es el hecho de que los estudiantes argumenten que siguieron los consejos de su familia para la elección de una determinada orientación en la primera o segunda etapa del bachillerato; este comportamiento se torna mayor cuanto más elevado es el origen social al que pertenecen (Bourdieu, 1964).

Por otro lado, los estudiantes que pertenecen a clases sociales más elevadas aparte de que heredan hábitos, entrenamientos y actitudes que les sirven directamente a sus tareas académicas; también heredan saberes y un saber-hacer, gustos y un “buen gusto”, que aunque ayuden a la rentabilidad académica de manera indirecta, no por eso resulta menos evidente. La cultura “libre” es una condición implícita del éxito escolar (sobre todo en las universidades y en ciertas disciplinas). El privilegio cultural se vuelve evidente cuando se conocen obras y esto sucede porque existe una regular asistencia a los teatros, museos o conciertos, asistencia que no suele darse por iniciativa de las escuelas, sino, de los padres de familias. De esta manera, si los estudiantes tienen conocimientos más ricos en cualquier terreno cultural, llámese teatro, música, pintura, jazz o cine, se debe a que su origen social es más alto (Bourdieu, 1964). Aunque estos gustos o saberes (capital cultural), generalmente no son inculcados en las instituciones educativas, contribuyen de manera indirecta al éxito escolar de los alumnos.

El autor explica que para unos el aprendizaje cultural de elite es una conquista, pagada a alto precio; y para otros es una herencia dirigida hacia la facilidad y a las tentaciones de ésta. Sin embargo no hay que perder de vista que los acreedores de esta herencia cultural no

se benefician de igual manera, o bien, no lo hacen de manera automática. Bourdieu plantea que hay que saber utilizar esta herramienta de una manera racional para conseguir el éxito académico, sin necesidad de atarse a los intereses propios de la escuela (Bourdieu, 1964).

### 1.3 Capital social

El capital social, al igual que el cultural, será abordado aquí de acuerdo a la concepción de Bourdieu. Este concepto, bajo la perspectiva del autor, muestra dos componentes: en primer lugar, es un recurso conectado a la pertenencia a grupos y redes sociales. “El volumen de capital social poseído por un agente dado... depende del tamaño de la red de conexiones que pueda movilizar eficazmente” (Bourdieu, 1986).

El autor explica que si un individuo pertenece a grupos, y participa en el desarrollo de redes sociales y a su vez se relaciona con los nuevos miembros, puede utilizarlas para mejorar su posición social. Las asociaciones voluntarias, los sindicatos, los partidos políticos, entre otras, son sólo algunos ejemplos modernos de capital social.

Bajo este concepto Bourdieu dice que la formación de una asociación puede crear un sentido de solidaridad entre los miembros, le da un nombre, de cierta manera se institucionaliza el capital que se está acumulando.

El segundo componente o característica del capital social es que se basa en el conocimiento y el reconocimiento mutuo, de esta manera adquiere un carácter *simbólico*, y se transforma en capital simbólico.



“El capital simbólico no es otra cosa que el capital, en cualquier forma, cuando es percibido por un agente dotado de categorías de percepciones derivadas de la internalización (realización) de la distribución de su estructura, es decir, cuando es conocido y reconocido como auto-evidente” (Bourdieu, 1985). De esta forma, el autor dice que este carácter simbólico es una característica propia del capital social, y no de las otras formas de capital que él mismo construyó para su análisis sociológico, a saber, el capital cultural y el capital económico. Ya que estos en determinadas circunstancias se pueden materializar, mediante la obtención de un título o un diploma.

Bajo la perspectiva de esta investigación, el capital social que posean los estudiantes se tornará evidente cuando ellos adquieran un buen empleo por recomendación de alguien, o sean acreedores de una beca para estudiar en una universidad nacional o extranjera, misma que la pudieran conseguir por pertenecer a alguna sociedad o a un grupo en particular.

Dentro de este concepto, se hace referencia a la red de relaciones que establece el alumno en la sociedad a la que pertenece. Por otro lado, es útil para tratar de explicar cómo los estudiantes al realizar alguna actividad extraescolar y por consiguiente pertenecer a un equipo o a un grupo en particular les permiten crear redes relacionadas a la educación y al empleo en un futuro determinado.

### **1.3.1 Capital social y la pertenencia a grupos**

La importancia de pertenecer a un grupo se torna evidente, y más cuando se es estudiante. Es decir, no basta con realizar las tareas asignadas, es necesaria la integración a otros grupos, ya sea a la familia, o a otros grupos secundarios como asociaciones religiosas o los partidos o en este caso a practicar alguna actividad extra escolar. Los estudiantes que

cumplen sólo el papel de asistir a la escuela, sienten la necesidad de integración, ya que en la mayoría de los casos abunda el sentimiento de soledad o abandono, encontrando en las asociaciones o grupos el remedio a la nostalgia de integración. Así, los estudiantes más ligados a su medio familiar o a asociaciones secundarias son al mismo tiempo los que originan la mayoría de los intentos de dar vida a otras asociaciones o grupos (Bourdieu, 1964).

#### **1.4 Trayectoria y experiencia escolar**

En este apartado se analiza bajo la perspectiva de Dubet, qué tipos de estudiantes se forman a lo largo de la trayectoria escolar. Para ello, se retoma su investigación realizada a finales de la década de los noventa para tratar de contestar a la interrogante: ¿Qué función tiene la escuela? Es decir, esta investigación se inclinó en sus inicios en averiguar qué tipos de actores sociales y de sujetos se forman en el transcurso de largas horas y numerosos años pasados en las aulas, dando por sentado que la escuela no se reduce solamente a la clase, en donde se construyen relaciones entre maestros y alumnos, sino que también es uno de los espacios esenciales de la vida infantil y juvenil (Dubet, Martuccelli, 1998).

La trayectoria o experiencia escolar de los alumnos es importante en esta investigación porque uno de los resultados obtenidos por los autores demuestra que la escuela no produce sólo calificaciones y niveles más o menos certificados de competencias, produce también individuos con una cierta cantidad de actitudes y de disposiciones, al igual que también fabrica sujetos que tienen más o menos y según diversas modalidades, el dominio de su vida y de su propia educación (Dubet, Martuccelli, 1998). Este hallazgo demuestra que los

alumnos eligen en ocasiones de manera racional qué actividades extraescolares van a realizar. Es decir, la valoración de las oportunidades futuras que la elección representa, es más valorada que los gustos o preferencias individuales.

Una manera de comprender qué tipos de alumnos se fabrican en la escuela es analizar y comprender de la manera más objetiva posible cómo se construye su subjetividad y captar la manera con que los alumnos construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se construyen en ellos mismos. (Dubet, Martuccelli, 1998). Es decir, en el transcurso de su vida escolar fabrican estrategias y se van relacionado de tal manera que esas relaciones las pueden utilizar para su vida futura.

#### **1.4.1 La escuela**

La escuela ha dejado de tener los objetivos de antaño, pues los eran formar ciudadanos libres y conscientes, con valores cívicos y éticos para transformarlos en normas en aras de una sociedad mejor, es decir, la educación debía asegurar la integración de los individuos. Lejos de lograr estos objetivos, ahora se encuentra muy alejada de ellos. Independientemente de lo anterior, en la escuela se forma gran parte de la vida esencial de los individuos, pues pasan en ella muchos años, lo que lleva a decir, que no sólo reproduce, sino, que produce y no nada más calificaciones y certificaciones de niveles de competencia. Se producen sujetos con ciertas actitudes y disposiciones, personas que tienen más o menos el dominio de su propia vida y de su propia educación (Dubet; Martuccelli, 1998).

Dubet argumenta que cada vez son más los alumnos que asisten a la escuela y por más tiempo, convirtiéndola en una especie de mercado, en donde los objetivos educativos pasan a segundo plano. Obsérvese la competencia entre la escuela pública y privada, la de

diversos establecimientos y múltiples filiales, en todas ellas se pone en juego la esperanza de alcanzar el éxito educativo, dejando a un lado las filosofías educativas. Según este autor todo sistema escolar<sup>4</sup> debe llenar tres funciones esenciales:

1. Función de distribución: la escuela atribuye calificaciones escolares que poseen cierta utilidad social en la medida en que ciertos empleos, posiciones o estatutos están reservados a los diplomados. La escuela reparte “bienes” con cierto valor en los mercados profesionales y la jerarquía de las posiciones sociales.
2. Función de escuela educativa: esta función es creada con el fin de separarla lo más posible con la función de socialización, ya que ésta apunta a la integración del sistema y la sociedad, la función educativa forma parte de un proyecto de producción de un tipo de sujeto no totalmente adecuado a su “utilidad social”.
3. Función de socialización: la escuela produce un tipo de individuo adaptado a la sociedad a la que pertenece. Es decir, la escuela distribuye posiciones sociales, pero también forma a los sujetos que serán insertados en éstas. Los actores sociales son considerados como alumnos obligados a adquirir roles y un “oficio” a través de los cuales interiorizan normas y aptitudes que les permitan entrar en sociedad.

Estas funciones no deben considerarse como criterios inamovibles y perfectos, sino, que sirvan como base para la realización de futuros proyectos. Lo cual no ha sucedido así, el antiguo sistema parece deshacerse y la experiencia escolar es la que permite comprenderlo sin reducirse del todo a éste.

---

<sup>4</sup> El autor hace referencia al sistema de enseñanza francés, específicamente a la escuela republicana. La cual se toma en consideración en esta tesis por la importancia y gran influencia que esta escuela ha tenido en los estudios sobre el logro educativo y de sistemas de enseñanza en otros países.

### 1.4.2 La masificación escolar

La masificación escolar ha cambiado de forma significativa las reglas, las regulaciones, las relaciones pedagógicas y los vínculos del sistema educativo, incluso más que las políticas o los cambios organizacionales. Por ello, la masificación ha adquirido un significado esencial en países como Francia, en donde se le ha dado una importancia considerable a este fenómeno. La historia ha encontrado dos fases de aceleración escolar: la primera ocurre en la posguerra de los años cincuenta y sesenta, en donde la tasa de bachilleres alcanza el 15% a mediados de los sesenta<sup>5</sup>. La segunda fase comienza a finales de los años sesenta y no ha cesado desde entonces. La tasa del bachillerato pasa del 12% en 1963 al 27% en 1982 y sobrepasar, según las previsiones dadas en ese entonces, el 75% para el año 1998 (Dubet; Martucelli, 1998).

El asunto de la masificación escolar es que ha transformado la distribución de diplomas, pero sobretodo, el vínculo entre las calificaciones escolares y sociales. En primera instancia, la masificación del sistema educativo entra en una diversificación y las ramas escolares son tantas que la selección sobre en cuál escuela estudiar se vuelve compleja, por ejemplo, en el caso de los bachilleratos hay una amplia gama de establecimientos que ofrecen este tipo de educación y que son tan diferentes entre sí, que la calificación o el diploma otorgado no vale lo mismo si los estudios se culminaron en uno u otro. La competencia escolar, que estaba relativamente neutralizada por el peso de la selección social anterior a los estudios, se desplaza hacia una competencia interna del sistema escolar en sí mismo (Dubet; Martucelli, 1998).

---

<sup>5</sup> Este porcentaje es considerable, ya que a finales de los años treinta la tasa para este nivel era muy baja (3%).

### 1.4.3 La experiencia escolar

Para Dubet un elemento central y poco estudiado, son los distintos tipos de relaciones sociales que ocurren alrededor de un estudiante, que tiene que desempeñar roles como alumno, hijo, compañero, joven, etcétera, al mismo tiempo.

Por ello, define como experiencia escolar a la manera en que los actores individuales o colectivos combinan las diversas lógicas de la acción que forman el mundo escolar. Este suceso se lleva a cabo por una doble naturaleza. Primeramente corresponde a un trabajo de los individuos al construir una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social. Seguidamente, esta combinación no pertenece a los individuos, corresponde a los elementos del sistema escolar que se han impuesto a los actores de una manera que ellos no eligen (Dubet; Martucelli, 1998). Estas lógicas de acción corresponden a las tres funciones esenciales del sistema escolar descritas anteriormente, retomadas nuevamente para dar lugar a la llamada experiencia escolar.

*La integración.* Los sujetos están sometidos a una lógica de integración social. Están definidos por una pertenencia, por un rol y por una identidad cultural que heredan no sólo en su nacimiento, sino, también en el transcurso de las diferentes etapas de su existencia. El individuo, al tratar de integrarse en ciertos espacios sociales, se ve obligado a asumir roles, de tal manera que al estar inscrito en la escuela asume el papel de alumno, adhiriéndose a las formas legítimas de la autoridad. Ser alumno es comprender e interiorizar las expectativas de la escuela, seguir las normas que ésta impone. La experiencia escolar es definida así, por ese aprendizaje de los alumnos a asumir diferentes roles, en distintas circunstancias, y a la vez que utilizan en situaciones sucesivas.

*La estrategia.* Los actores sociales no sólo deben integrarse en la sociedad, deben también poseer una lógica estratégica para construir una racionalidad limitada en función de sus objetivos, de sus recursos y de su posición. En el caso escolar, una buena estrategia llevada a cabo por un buen alumno consiste en triunfar en un espacio escolar determinado, visto como una competencia en la cual es necesario anticiparse al mediano y corto plazo, es elegir del modo más eficaz y medir al mismo tiempo los beneficios y los costes; más que conformarse a las expectativas mismas de la organización.

*Subjetivación.* El individuo no se define únicamente por su capacidad de integración y de estrategias. También lo está por una distancia de sí mismo y por una capacidad crítica que hacen de él un “sujeto”. Lo esencial de ser “sujeto” radica en la capacidad de abstracción en el orden de las cosas, de la capacidad de convicción, de crítica de acción autónoma.

De esta manera, la experiencia escolar se define por la integración, por la confrontación de estrategias y por la formación de sujetos autónomos que van más allá de la utilidad de los roles.

### **1.5 Factores asociados al logro educativo**

Los factores que se contemplan en este apartado corresponden al nivel medio superior. El primero de ellos corresponde al hecho por el profesor Edel Navarro, quien estudió los factores que se asocian al desempeño académico de los estudiantes inscritos en el plan de estudios bicultural de la preparatoria del Instituto Tecnológico de Monterrey Campus Toluca. El autor de acuerdo con Redondo (1997) argumenta que para conseguir el éxito

escolar se requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Habrá estudiantes que acepten incondicionalmente el proyecto ofrecido por la escuela, pero habrá otros que sólo lo acepten de manera circunstancial. Les parece quizá quedarse con la promesa de movilidad social y utilizan a la escuela para este fin, sin necesidad de identificarse con la cultura y valores de la misma, por lo que mantienen una actitud de acomodo que consiste en transitar por ella empleando sólo el esfuerzo necesario. O bien, forman parte de la institución pero no creen en sus promesas o las ven innecesarias, debido a que su futuro lo tienen asegurado por su condición social y entonces pasan inadvertidas las exigencias escolares (Navarro, 2002).

Siguiendo al autor, quien argumenta que sería excelente que todos los alumnos llegaran a la escuela motivados para aprender, pero no es así. Y como no lo es, el docente debe encontrar la manera de conseguir que todos sus alumnos tengan un excelente desempeño dentro del aula, así como idear un programa de motivación de tal manera que sean capaces de educarse a sí mismos a lo largo de su vida; y finalmente lograr que sus alumnos participen cognoscitivamente de tal manera que piensen a fondo qué quieren estudiar (Navarro, 2002).

Entre los factores encontrados en el estudio se tiene que el promedio de calificaciones de la secundaria tiene una relación positiva con el examen de admisión al sistema ITESM, a mayor promedio de calificaciones de secundaria se observa un mayor puntaje total de aptitud académica, se tiene entonces, que uno de los principales indicadores del éxito académico de los alumnos se relaciona con las calificaciones obtenidas en sus estudios previos. Asimismo, se encontró correlación entre el puntaje de admisión de matemáticas y



el promedio de calificaciones del primer año de preparatoria. Otro factor influyente resultó ser la habilidad social medida por las conductas interpersonales. En donde el autor siguiendo a Hartup (1992) argumenta lo siguiente:

“las relaciones entre iguales contribuye en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo postula que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros. Los niños que generalmente son rechazados, agresivos, problemáticos, incapaces de mantener una relación cercana con otros niños y que no pueden establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de sus iguales están en condiciones de alto riesgo” (Hartup en Navarro, 1992).

Puntualizando: “los riesgos son diversos: salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares, historial laboral pobre y otros” (Katz y McClellan en Navarro, 2002).

De esta manera el rendimiento académico se ve afectado por el desarrollo de habilidades sociales de los alumnos, es decir, denota una importancia significativa para el éxito escolar, de manera paralela al desarrollo de habilidades verbales y matemáticas. Por último, las expectativas del alumno y las expectativas de su entorno personal son otros factores relacionados al desempeño académico de la investigación llevada a cabo por Navarro.

Otros factores asociados al logro educativo en el nivel medio superior son los encontrados en el estudio hecho por el profesor Miguel Ángel Broc Cavero de la

Universidad de Zaragoza, España, quien realizó una investigación sobre el modelo<sup>6</sup> de motivación académica propuesto por Susan Harter (1984) en los alumnos de secundaria y bachillerato. El cual tuvo ciertas adaptaciones para aplicarse a los alumnos de estos niveles, redactando los 24 ítems en frases en las cuales el alumno puede responder sobre una escala de cuatro puntos: muy cierto, bastante cierto, algo cierto, nada cierto. Esta escala se introdujo en los alumnos como un cuestionario en el que se les preguntaba acerca de las razones de por qué realizaban su trabajo escolar. La subescala intrínseca incluye razones del tipo:

Yo hago mi trabajo escolar porque para mí aprender es realmente interesante; porque yo disfruto haciendo cosas de este tipo; porque es desafiante; porque yo me tengo que esforzar en pensar y eso es divertido para mí; porque a mí me gusta resolver problemas difíciles; y porque yo disfruto intentando comprender cosas que todavía no sé.

Esto medía la preferencia por el desafío, trabajo y logro independiente y placer por el proceso de aprendizaje. La subescala <internalizada> incluye razones del tipo:

Yo hago mi trabajo escolar porque he aprendido yo mismo que es importante para mí hacerlo; porque yo sé, sin que me lo hayan dicho que siempre debo hacer el trabajo y las tareas escolares; porque es importante para conseguir una buena educación; porque significa mucho para mí hacerlo bien; y porque es importante saber tanto como pueda.

---

<sup>6</sup> El modelo consta de tres subescalas: motivación intrínseca, <<internalizada>> y extrínseca, con un total de 24 ítems.

Esto mide los valores que el alumno ha interiorizado; esta escala se centra sobre los productos o resultados del aprendizaje escolar. Por último, la subescala de motivación extrínseca mide la actuación que permite obtener esfuerzos y aprobaciones, como la evitación de sanciones, castigos o desaprobaciones. Tanto los padres como los profesores se incluyen como fuentes de motivación extrínseca (Broc, 2004). Los ítems son del tipo:

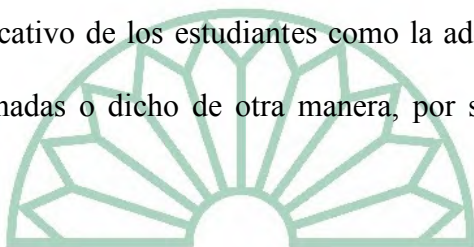
Yo hago mi trabajo escolar porque así mi profesor estará contento conmigo; porque yo conseguiré privilegios extras o especiales de mi profesor o profesora por hacer mi trabajo; porque mis padres me castigarán o se enfadarán conmigo si yo no hago mi trabajo o mis deberes; porque mi profesor me pondrá nota mala si no cumplo; porque mis padres estarán satisfechos de mí si apruebo; y porque yo tendré problemas con mis padres si voy mal en el colegio.

De manera general los hallazgos indican una irrelevancia de las variables motivadoras que conforman el modelo. Es decir, no hay correlación significativa entre estos ítems y su desempeño escolar. Uno de los factores que predice el buen desempeño escolar consiste en las calificaciones obtenidas en la aplicación de evaluaciones previas en todo el periodo académico (Broc, 2004).

## **1.6 Alto rendimiento escolar**

El alto rendimiento escolar es comúnmente entendido como el principal indicador del logro educativo. Cosa que se ve reflejada por los instrumentos de medición que utiliza el estado para medir el logro educativo de sus estudiantes. Tal es el caso de Sonora, que en el nivel

medio superior es evaluado por el IEEES a nivel estatal, por la prueba ENLACE a nivel federal y por el examen PISA a nivel internacional. Los tres instrumentos de medición están regidos bajo la perspectiva de contestar correctamente los reactivos correspondientes a distintas asignaturas. Como es el caso del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA grado 12. Este informe es llevado a cabo por la OCDE, que se encarga de la realización de pruebas estandarizadas a estudiantes del último grado de bachillerato y se aplica por decisión de los gobernantes y sus instituciones educativas, evaluando las áreas de lectura, matemáticas y ciencias naturales. Por consiguiente, la OCDE define el logro educativo de los estudiantes como la adquisición de conocimientos en las áreas antes mencionadas o dicho de otra manera, por su alto rendimiento escolar (OCDE, 1999).



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**B I B L I O T E C A**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**

## Capítulo 2

### La Educación Media Superior (EMS) en México

#### Introducción

El presente capítulo aborda la situación actual de la Educación Media Superior en nuestro país, argumentando que ésta no es del todo amigable. Se habla por un lado, de un alto índice de deserción de este nivel, por otro, los analistas del INEE argumentan que parte de esta situación se debe a la falta de un organismo a nivel nacional encargado de dar orden y vigilar el buen funcionamiento de la Educación Media Superior, como en el caso de la educación básica.

La educación media superior se ha caracterizado por la descentralización de las decisiones en cuanto al funcionamiento de las distintas opciones educativas, la formulación e implementación de planes de estudio y la definición de calendarios escolares. Mientras que la educación básica, se ha caracterizado por una rectoría y una normatividad de naturaleza nacional, facilitadas por su carácter obligatorio, la educación media superior careció de un órgano rector y de normas generales que precisaran su funcionamiento, de manera que cada opción educativa estableció sus propias reglas de operación. Todo este panorama, dio lugar a que cada entidad federativa tomara decisiones y acciones para intentar satisfacer la demanda local. Lo anterior, permitió un funcionamiento desarticulado, en sí, la Federación no constituyó un organismo que asumiera la responsabilidad de vigilar su operación ni de dar seguimiento a la calidad de la educación que se impartía (Panorama Educativo de México 2009, INEE).

Parte de lo anterior, se ha querido remediar con la creación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la cual surgió con el afán de atender la problemática de este nivel educativo, es decir, de que hubiera en el país una Reforma que atendiera los asuntos y/o problemas que a este nivel pudieran surgir. Esta política nace con el propósito de que los problemas y asuntos de la educación media superior se resuelvan homogéneamente en todos los planteles del país y no de manera particular como se hacía hasta el año 2008. Sin embargo, a tres años de su puesta en marcha, los resultados no son favorables aún. Ni ha disminuido el nivel de deserción ni los problemas de comunicación entre plantel y plantel han mermado.

Por lo señalado antes, es de destacarse los esfuerzos que cada entidad federativa han demostrado para ampliar la oferta de este tipo educativo, dando cabida a los egresados de la educación básica que desean continuar sus estudios. A pesar de ello, en México, el porcentaje de los jóvenes y adultos con educación media superior es bajo, comparado con los demás países miembros de la OCDE (Panorama Educativo de México 2009).

De igual manera, para remediar la poca cobertura de este nivel educativo, el gobierno ha impulsado su obligatoriedad con el objetivo de contar con una cobertura total en los próximos diez años y no ocupar el último lugar a escala internacional.

Gran parte de la problemática mencionada anteriormente, la ha dado cuenta el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), quien en el año 2008 se dio a la tarea de crear un Sistema de Indicadores en la Educación Media Superior (SIEMS), que son presentados por primera vez en mayo de 2011. El SIEMS, está conformado por un conjunto de indicadores sobre las condiciones y el desempeño del Subsistema de Educación Media

Superior, el cual permite elaborar una imagen comprensiva de la cobertura de los servicios educativos, de la eficacia con que se están alcanzando sus objetivos y metas, de la eficiencia de los recursos materiales y humanos, de los resultados en la vida laboral y adulta de sus egresados, así como de la equidad con que se abordan estas facetas del desempeño de la educación media superior (INEE,2011).

Debido a la pertinencia del Informe que dio a conocer el SIEMS, el presente capítulo está construido, en su mayoría, por los avances que éste presenta, así como algunos análisis que Roberto Castañón ha hecho sobre este nivel educativo. Haciendo una excepción en la última parte, ya que ésta se refiere a la composición de la Universidad del Valle de México, específicamente de la educación media superior del campus Hermosillo Sonora.

El apartado está compuesto por seis partes. En la parte 2.1 se habla de cómo está compuesta actualmente la Educación Media Superior, es decir, se resaltan y describen las direcciones y organismos de los cuales está compuesto este nivel educativo, resaltando que estas divisiones y subdivisiones son las causas por las cuales se ha hecho de este nivel educativo un sistema desarticulado. En la parte 2.2 se habla de la obligatoriedad y la cobertura de este nivel, mostrándose que casi el 80% de la población comprendida entre los 25 y 54 años de nuestro país no cuenta con estudios de bachillerato. En la parte 2.3 se habla de la población que normalmente está en edad de estudiar este nivel, y que no lo está haciendo, así como también se muestra los altos índices de deserción. En el apartado 2.4 se mencionan las medidas tomadas actualmente por los gobiernos para detener la deserción de este nivel educativo, y por lo tanto que haya una mayor cobertura, cuestionando por último, si son o serán realmente las medidas adecuadas para atender este grave problema que actualmente está atravesando nuestro país. En la parte 2.5, se hace un breve análisis del

funcionamiento de la UVM bajo la perspectiva de Dubet. Por último, en el apartado 2.6 se menciona la creación y expansión de la llegada de la Universidad del Valle de México a Sonora, específicamente a Hermosillo. Esta institución se contextualiza en este capítulo de manera general, revisando particularmente la educación media superior que la universidad ofrece a los estudiantes en el campus Hermosillo.

## **2.1 Estructura de la Educación Media Superior**

El INEE, a través de su estudio para elaborar los indicadores en la Educación Media Superior, señala que gran parte de los problemas que ha tenido este nivel educativo se deben principalmente a la falta de un organismo centralizado que lo dirija como se hace en la educación básica. Es decir, en la educación media superior no existe una instancia rectora a nivel nacional que le dé seguimiento y desarrollo a sus funciones. Se puede decir, que desde el surgimiento de este nivel educativo en el año de 1867 hasta el 2000, no hubo un organismo encargado de ordenar las funciones de la educación media superior, no es sino hasta el año 2005 cuando se empiezan a dar los primeros indicios de dar un orden a este nivel tan fragmentado con el surgimiento de la Coordinación General de Educación Media y la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). A partir de 2008, la SEMS inicia la implementación de la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS), la cual pretende dar orden, coherencia y un marco curricular común a los estudios que se imparten en este tipo educativo (Panorama Educativo de México 2009).

Actualmente la estructura organizativa de la Educación Media Superior tiene distintos controles administrativos y presupuestales. En donde intervienen el gobierno federal,



estatal, las universidades autónomas y el sector privado. El país cuenta con un total de 14 mil 103 escuelas que ofrecen estudios de bachiller, de las cuales predominan con un alto porcentaje las opciones de educación privada (42.3%), mientras que las opciones descentralizadas de las entidades federativas se encuentran a 23 puntos porcentuales por debajo de las anteriores. De igual manera, la cantidad de escuelas que ofrecen educación privada es casi seis veces más numerosa que la cantidad de escuelas centralizadas del gobierno federal (7.7%) y superan por mucho a la cantidad de escuelas autónomas (5.9%).

Como se muestra en la tabla 1:

Tabla 1

Educación Media Superior ciclo escolar 2008/2009.

Control Administrativo	Escuelas		Docentes		Alumnos	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
Centralizados del Gobierno Federal	1 080	7.7	42 542	15.6	801 533	20.4
Descentralizados del Gobierno Federal	109	0.8	8 720	3.2	141 538	3.6
Descentralizadas de las Entidades Federativas	2 687	19.1	53 722	19.7	1 065 377	27.2
Centralizadas de las Entidades Federativas	3 430	24.3	35 309	12.9	582 388	14.8
Autónomos	830	5.9	36 783	13.5	500 823	12.8
Privados	5 967	42.3	95 741	35.1	832 163	21.2
TOTAL	14 103		272 817		3 923 822	

Fuente: extraído de *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2009. Educación Media Superior* (elaborado por el INEE). Estos datos corresponden al ciclo escolar 2008/2009.

Nota: en el documento se explica que los datos pueden variar ligeramente a otras fuentes debido a que hay planteles del Subsistema de Educación Media Superior (Preparatorias Federales por Cooperación (PREFECOS), Preparatorias Estatales por Cooperación (PREECOS) y Telebachilleratos por Cooperación) que tienen un funcionamiento mixto.

Así mismo, existen submodelos educativos ofrecidos en cada en cada control administrativo. Siendo así, se tiene en algunos casos que hay intervención directa por parte del gobierno federal a través de la SEP o de otras instancias federales, en otros casos, existe el cofinanciamiento entre la federación y los gobiernos estatales; otras opciones cuentan

sólo con recursos estatales y otras tantas en donde el control administrativo y presupuestal es autónomo o del sector privado. El gobierno federal ofrece varias opciones educativas que se agrupan en tres categorías: las centralizadas de la Subsecretaría de Educación Media Superior, en donde se encuentra el 7.1% de las escuelas; las desconcentradas de la SEP, cuya presencia a nivel nacional es poco representativa (0.4%); y las centralizadas de otras secretarías u organismos federales, que son aún menos significativas que las anteriores contando con tan sólo el .08% de las escuelas a nivel nacional.

Dentro de las ofertas educativas que son centralizadas de la Subsecretaría de Educación Media Superior están dadas por las siguientes direcciones:

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)

Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)

Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGCyTM)

Dirección General de Bachillerato (DGB)

Las opciones desconcentradas de la SEP son:

El Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)

El Instituto Politécnico Nacional (IPN)

Las opciones centralizadas de otras secretarías u organismos federales distintos a las anteriores se encuentran administradas y presupuestadas por los siguientes organismos:

SEDENA

SAGARPA

PGR

ISSSTE, etc.

La opción educativa más numerosa del primer bloque es la del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, perteneciente a la DGETI, el cual concentra a 2.94% de las escuelas. Sin embargo, el segundo bloque cuenta con poca magnitud ocupando sólo el 0.4% de escuelas a nivel nacional; por último, la presencia de escuelas que pertenecen al último bloque es aún menos que las anteriores ya que corresponde al 0.2% o menos. En términos generales, se tiene que a nivel nacional las opciones educativas centralizadas del gobierno federal corresponden al 7.7% de las escuelas. Las opciones educativas privadas es mayor, ya que su presencia corresponde al 38.8% de las escuelas, es decir, su presencia es cinco veces mayor que las centralizadas del gobierno federal, sin embargo, la matrícula atendida en ambas no llega a dos puntos porcentuales a favor de éstas últimas. En lo referente a las escuelas autónomas y las controladas por las entidades, se destaca que en las primeras se tiene una presencia en todas las entidades del país y en términos de volumen su presencia no es tan significativa ya que sólo hay 5.9% de estas escuelas. Dentro de las opciones educativas centralizadas de las entidades federativas se pueden identificar dos categorías, las de los estados y las del Distrito Federal, que en conjunto representan el 24.3% de las escuelas; por último, dentro de las opciones descentralizadas del gobierno federal, su presencia a nivel nacional es muy poco relevante, contando solamente con el 0.8% de escuelas.

El INEE destaca que de lo anterior, se desprende que aunque las categorías y opciones educativas en las entidades son muy semejantes a las ofrecidas por el gobierno federal, sus marcos normativos, curriculares, administrativos y presupuestales son muy diferentes y, en general, no son compatibles con las opciones federales. Por ello, la pluralidad de programas de estudio vigentes y la falta de coordinación entre las distintas opciones representan

grandes obstáculos para que los alumnos puedan transitar de una opción a otra, en sí, que les revaliden materias. Otro punto importante que destaca el análisis hecho por el Instituto Nacional de la Evaluación Educativa a nivel Medio Superior, es que las diversas opciones educativas de la EMS constituyen una estructura desarticulada y discordante, argumentándolo por dos razones: en primer lugar, las áreas que dan orden a las opciones centralizadas del gobierno federal no se reproducen en el resto del país. Las opciones educativas en los estados parecen semejantes a las coordinadas por el gobierno federal, pero carecen de vínculos y comunicación con éstas y entre ellas mismas. En segundo lugar, se observa una discordancia si se compara, por ejemplo, la matrícula de dos opciones educativas que normalmente son tratadas como subsistemas, como es el caso de la Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas de Baja California que atiende a más de 4 mil estudiantes, mientras que los Telebachilleratos estatales atienden a casi 140 mil jóvenes.

Por lo anterior, los institutos encargados de evaluar el comportamiento de la Educación Media Superior han optado por ofrecer información de acuerdo al modelo educativo y no por control administrativo, es decir, la información se despliega en tres modelos: Bachillerato general, Bachillerato tecnológico y Profesional técnico.

El primer modelo está conformado por los bachilleratos de las Universidades Autónomas, los Colegios de Bachilleres estatales y federales, los Telebachilleratos, entre otros. En la actualidad se concentra aproximadamente el 60.6% de la matrícula de este nivel educativo. El segundo modelo es bivalente y concentra al 30% de la matrícula total. Por último, el tercer modelo (profesional técnico), el cual busca establecer vínculos entre la

educación y el sector productivo, teniendo al Conalep<sup>7</sup> como el instituto que ha predominado en este modelo, concentra al 9.4% de la matrícula. Originalmente se trataba de una opción educativa terminal, no obstante, con la reforma de 1997 se convirtió en bivalente. Estos estudios también los imparten diferentes instituciones de formación tecnológica y los Institutos Estatales de Bellas Artes.

Es importante señalar que los modelos establecidos en el país, no difieren de los existentes en el ámbito internacional. Ya que los establecidos en México son muy parecidos a los de la perspectiva de la OCDE, en donde los países desarrollados siguen tres programas de orientación para los estudios de educación media superior: el general, el profesional y el tecnológico (Panorama Educativo de México 2009).

En el documento emitido por el INEE se muestra que la Educación Media Superior ha tenido un crecimiento significativo, aunque con un ritmo decreciente. Se muestra como durante los años ochenta, los volúmenes de alumnos, maestros y escuelas crecieron 51.3%, 72.6% y 114% respectivamente, sin embargo, para el periodo 2000/2008 el aumento fue de 32.8%, 29.9% y 44.5%, respectivamente.

En el caso de Sonora, se tiene que para el ciclo escolar 2008/2009 atendía a 91 mil 210 alumnos en bachillerato, contaba con 5,431 profesores en 253 escuelas pertenecientes al mismo nivel. De ese total de alumnos 37,904 pertenecen al bachillerato general, 41 906 al bachillerato tecnológico y 11 400 al modelo profesional técnico. En lo referente a los profesores, 2 787 imparten clases en el bachillerato general, 1 917 en el bachillerato tecnológico y 727 en el profesional técnico. El número total de escuelas referidas a los tres modelos educativos, se tiene que cuenta con 147 planteles para el primero, 66 en el

---

<sup>7</sup> Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

segundo; y 40 en el tercer nivel respectivamente. La entidad federativa que cuenta con un mayor número de planteles es Veracruz con un total de 1,604, seguido por Puebla con 1,343 y el Estado de México con 1,342. Sin embargo, aunque Veracruz cuente con más planteles, no es el estado que atiende a un mayor número de alumnos. La Ciudad de México es la que lo hace, con un total de 474 605 estudiantes, seguido del Distrito Federal, que cuenta con 423 849.

A nivel nacional para el ciclo escolar 2008/2009, el país atendía a 3 millones 923 mil 822 alumnos pertenecientes al nivel medio superior, contaba con 272 mil 817 profesores del mismo nivel laborando en 14 mil 193 planteles. Para la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), puesta en marcha en 2008 y la cual ha sido apoyada por el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) y por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), y cuyos objetivos planteados son mejorar la calidad, la pertinencia, la equidad y la cobertura del bachillerato atendiendo las necesidades de la sociedad mexicana, el INEE por su lado, considera que el reto más importante que deberá enfrentar la RIEMS es el de transformar el conjunto de opciones educativas en un verdadero sistema articulado.

## **2.2 Obligatoriedad y cobertura en la Educación Media Superior**

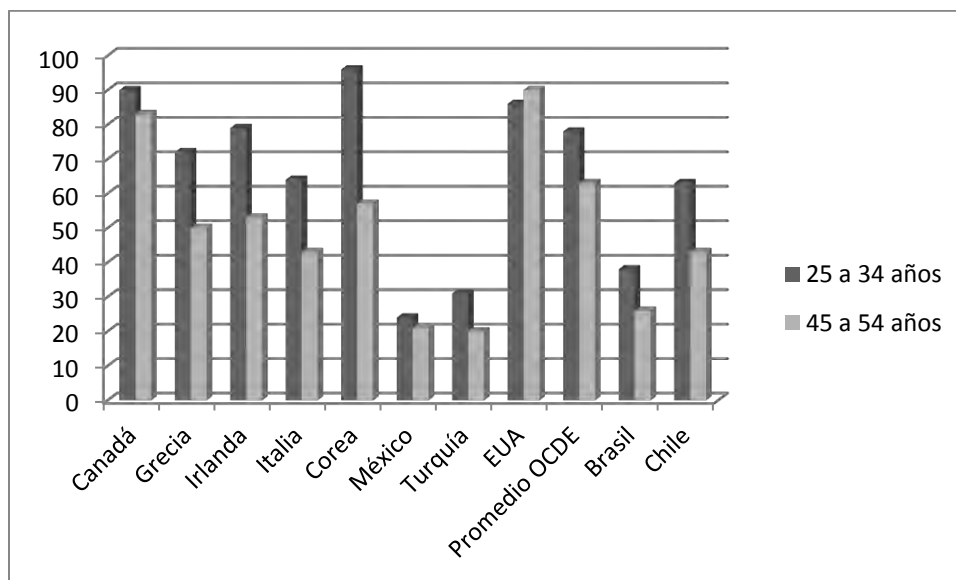
Según datos de la Encuesta Nacional de Ingresos y gastos en los Hogares de 2008 (ENIGH), 7.3 millones de jóvenes de 15 a 29 años cuentan con estudios de secundaria, pero no asisten a la educación media superior. Por lo anterior, se ha venido impulsando que la educación a este nivel sea de carácter obligatorio, entidades como Coahuila, Michoacán,

Sonora, Nuevo León y el Distrito Federal ya han presentado iniciativas en ese sentido, ya que en el año 2000 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la norma de obligatoriedad del bachillerato en el estado de Jalisco. Sin embargo, esta discusión se manifestó a nivel nacional en febrero de 2008 y en diciembre de 2010 la Cámara de Diputados validó su obligatoriedad a partir del ciclo escolar 2011/2012. En septiembre del presente año, el Senado de la República, avaló la obligatoriedad para el bachillerato, resaltando que será un proceso gradual a partir del ciclo escolar 2012-2013 esperando su cobertura nacional para el ciclo 2021-2022. Un mes después, el 13 de octubre de 2011, se anuncia de manera oficial la obligatoriedad en este nivel educativo. Cabe señalar que en la mayoría de los países miembros de la OCDE, la educación a este nivel es obligatoria, o bien, gratuita y es considerada como un factor fundamental en el desarrollo socioeconómico (Panorama Educativo de México 2009).

Cabe mencionar, que al comparar los datos sobre cobertura en México con los demás países miembros de la OCDE, los resultados no fueron muy favorables. Este organismo se encargó de elaborar una gráfica a partir de sus cifras, donde se muestra el avance en cuanto a cobertura de diversos países a lo largo de las últimas décadas. Los resultados se presentan en la siguiente gráfica (1) mostrando el porcentaje de la población que en 2004 había concluido la Educación Media Superior en dos grupos de edad: de 25 a 34 años y de 45 a 54 años.

Gráfica 1

Población que concluyó la Educación Media Superior (2004)  
Porcentaje por grupo de edad



Fuente: *Education at a Glance*, Anexo 3. OCDE, 2006 ([www.oecd.org/edu/eag2006](http://www.oecd.org/edu/eag2006)).

Observando la gráfica, se tiene que nuestro país tiene la menor cobertura de población que cuenta con estudios de bachillerato, seguido de Turquía. Lo que esto significa es que para el año 2004, en México, solamente alrededor del 20% de la población concluyó sus estudios Medios Superiores. En comparación con países como Corea, en donde casi el 100% de la población de 25 a 34 años cuenta con este nivel educativo, con Canadá que tiene alrededor del 90%; y con Estados Unidos, en donde la mayoría de la población de 45 a 54 años cuenta con estudios de este nivel con cerca del 90%.

Estos resultados o indicadores ofrecen en cierta medida, una imagen de las capacidades de los recursos humanos con que cuentan los países, así como el grado de interés social y gubernamental que se tiene por ofrecer una educación media superior. Eso es por un lado, por el otro, si se conoce la estructura educativa de la población adulta se podrá hacer una



aproximación al contexto socioeducativo de los niños y jóvenes en edad de estudiar. Uno de los aspectos que fundamentan esta investigación es que las aptitudes educativas de los hijos aumentan conforme aumenta la escolaridad de los padres (Bourdieu, 1976). Si se parte de ese punto, los resultados como ya se muestra son muy desalentadores para México.

A parte de lo señalado anteriormente, se tiene que de los países llamados “en vías del desarrollo” pertenecientes a la categoría II<sup>8</sup>, tomados en cuenta para la evaluación y del cual México forma parte (México, Chile y Brasil) se ve claramente cómo se encuentra muy por debajo de Brasil y sobre todo de Chile. Según un informe emitido por la OCDE, en donde hace estimaciones para el 2007 y que posteriormente publicó en el año de 2009, muestra la importancia diferencial que los distintos países otorgan a la escolarización de la educación media superior, en donde se señala que en México y Brasil no parece que haya habido preocupación por elevar la escolarización de su población a estándares internacionales, ya que tan sólo cerca de un tercio de su población cuenta por lo menos con este nivel de educación. Se señala que posiblemente Brasil en un futuro no muy alejado, tome ventaja significativa sobre nuestro país, por la especial preocupación que se le ha venido dando a esta rezaga educativa. Chile por su parte, se ubica dentro del grupo de países cuyos esfuerzos han logrado que más de la mitad de su población cuente con este nivel educativo (Panorama Educativo de México 2009).

Para los analistas, sobresale el caso de Corea, ya que argumentan que hace no muy poco tiempo este país se parecía demasiado al nuestro, pero gracias a la seriedad con que afrontó

---

<sup>8</sup> El Banco Mundial ha emitido en el presente año una lista que separa a los países en cuatro categorías, en donde, los países pertenecientes a la categoría I, son los que cuentan con un mayor PIB per cápita y los que pertenecen a la categoría IV, son los de menor PIB per cápita. Para mayor profundidad véase [http://www.uianet.org/documents/adhesion/Lista\\_paises\\_desarrollo.pdf](http://www.uianet.org/documents/adhesion/Lista_paises_desarrollo.pdf)

los retos educativos y tecnológicos, logró un avance extraordinario, tal es así, que actualmente se encuentra entre los países de referencia internacional tanto en el marco educativo como en el productivo.

### **2.3 Población en edad de cursar la Educación Media Superior**

Una de los efectos causados por la no obligatoriedad de estudiar el bachillerato, es que cualquier persona por arriba de los 15 años puede estudiarlo a la edad que desee, es decir, no hay un rango de edad estandarizado para llevar a cabo este nivel de estudios. Por lo anterior, la mayoría de los organismos evaluadores se basan en los estudiantes que han tenido una trayectoria escolar básica regular, de tal manera que los jóvenes que cumplen esa característica entran a la preparatoria a la edad de 15 años, concluyendo sus estudios a los 17 años. Se tiene entonces, que la población que mayormente estudia el bachillerato se encuentra entre los 15 a 17 años, este rango de edad responde a la población estudiantil joven, ya que es la principal demandante a este nivel y es un elemento clave en la definición de las políticas de formación de ciudadanos y de recursos humanos calificados (Panorama Educativo de México 2009).

En el SIEMS<sup>9</sup> elaborado por el INEE, se muestra que en el ciclo escolar 2008-2009 la educación media superior atendía a 3 millones 114 mil 676 alumnos de 15 a 17 años. Cifra que representa el 49.8% de los 6.4 millones de jóvenes de estas edades. Es decir, casi la mitad de la población de 15 a 17 años cursa estudios de bachillerato. Cifras que no difieren

---

<sup>9</sup> Sistema de Indicadores en la Educación Media Superior que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) ha venido desarrollando desde el año 2008. Y es presentado por primera vez en *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Media Superior*. Publicado en este año 2011.

demasiado de las señaladas por Castañón, quien en su estudio sobre la educación media superior de México muestra que los servicios de este nivel educativo se han incrementado de manera significativa, ya que para el año de 1970 la matrícula era de 313 mil estudiantes, para el ciclo escolar 1998-1999 fue de 2.8 millones de jóvenes con una cobertura de 45.5%. La absorción para ese mismo ciclo fue de 95% y el incremento de la matrícula de 4.5%. La deserción fue de 19.1% y la eficiencia terminal fue relativamente baja, comparada con el nivel precedente del cual egresaron 76 de cada cien estudiantes, cifra correspondiente al 55%. Castañón estimaba que para el año 2000 la cobertura del bachillerato sería de 48.6% y para el 2010 cercana a 80% (Castañón, 2010).

Otro aspecto es, que este es un rango de edad típico que alcanzó su máximo histórico en 2007, y a partir de ese año, ha empezado a descender debido a los procesos de decrecimiento de la tasa de fecundidad y de envejecimiento en México (Panorama Educativo de México 2009).

Los hallazgos del Instituto son preocupantes en cuanto a la población en edad de estudiar que no lo está haciendo, o bien, que no ha concluido sus estudios. Por ejemplo, para el año 2005 la población de 15 años a nivel nacional alcanzó los 8.2 años de escolaridad, lo que significa que cuenta con estudios de primaria completos, pero no ha concluido la secundaria. Los estados con más bajo promedio de escolaridad son Chiapas (6.1 años), Oaxaca (6.4 años), Guerrero (6.8 años) y Michoacán (6.9 años).

Ahora bien, Michoacán, Guerrero y Guanajuato son entidades de muy baja cobertura, ya que sólo cuatro de cada diez jóvenes de 15 a 17 años se encuentran inscritos en educación media superior. Por otro lado, se tiene la deserción a este nivel, la cual es

verdaderamente preocupante, ya que es relativamente alta. Según resultados del INEE, se estima que 16 de cada 100 alumnos inscritos abandonan sus estudios entre un ciclo y el siguiente. Las tasas<sup>10</sup> de deserción más altas del país se encuentran en el Distrito Federal (23%), Sonora (22.5%), Nuevo León (21%), Coahuila (19%), Michoacán (19.6%) y Morelos (19%).

Los hallazgos anteriores no distan demasiado con lo expuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), ya que estipula, que cada año, alrededor del 15% de los alumnos inscritos en el bachillerato abandonan sus estudios, cifra equivalente a 588 mil estudiantes.

Por otro lado, según cifras dadas por la SEP sobre deserción escolar para el ciclo escolar 2010-2011, se destaca que la media nacional de este problema es de 14.5%, dentro del cual Sonora se encuentra por debajo, ya que su índice de deserción actual es del 8%. Ahora bien, la misma SEP señala que la etapa crítica se encuentra en los dos primeros semestres del bachillerato, puesto que en ese periodo el nivel de deserción alcanza el 70%.

Por su lado, el INEE destaca que durante el ciclo escolar 2007-2008, el 63% de los alumnos matriculados en bachillerato no terminaron sus estudios. Parte de ese porcentaje lo conforma nuestro estado, ya que durante la primera década del siglo, la matrícula de este nivel educativo presentó tasas de crecimiento positivas, excepto en entidades como Sonora, Morelos y Nayarit, en estos estados las tasas se fueron a la baja, lo cual significa que la inscripción de alumnos se está reduciendo.

Sin lugar a dudas, esto resulta un grave problema a nivel individual y social ya que los costos por dejar los estudios suelen ser altos, como señala el titular del Centro de

---

<sup>10</sup> Estas cifras corresponden al ciclo escolar 2007-2008.

Investigación y Seguridad Nacional (Cisen), el cual advierte su preocupación por los jóvenes que quedan fuera del sistema educativo, ya que se puede generar un fenómeno que consista en optar por opciones radicales, extremistas y/o violentas. El Cisen, cree se trata de una población “en riesgo o de riesgo”, ya que se colocan en espacios vulnerables o de fragilidad.

Ante esta situación, diferentes investigadores expertos en educación han dado cuenta de lo preocupante que esto representa, como es el caso del investigador Pedro García, quien es especialista en educación por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, el cual subraya que las cifras de deserción en nuestro país hablan de un grave problema social, ya que el trasfondo de éstas están influenciadas por diversos factores referentes a problemas económicos para enfrentar los gastos de asistir a la escuela, así como problemas a nivel familiar o el mismo desinterés de los jóvenes y sus padres porque continúen con sus estudios. La pregunta que señala el especialista es, qué tipo de futuro tendrán esos estudiantes.



#### **2.4 Medidas para combatir la deserción**

Como ya se menciona en el apartado anterior, existe un alto índice de deserción en el nivel medio superior, del cual Sonora forma parte, una de las medidas que ha implementado el gobierno a través de la SEP, es impulsar un programa que ayude a motivar a los estudiantes de bachillerato a continuar con sus estudios, denominado “*Síguele, caminemos juntos*”. Dicha medida, forma parte del Programa de Acompañamiento Integral para Jóvenes; y se llevará a cabo en el próximo ciclo escolar y con él se pretende detener la deserción anual de

alumnos y aumentar la cobertura del nivel medio superior. El programa entrará en vigor por su eficacia, según argumentos de la SEP, ya que se realizó una prueba piloto en 72 planteles de todo el país que llevaba por nombre “Sistema de Alerta Temprana” (SIAT), en donde se pretendía detectar si el estudiante de bachillerato presentaba dificultades ya sean económicas, familiares o de aprendizaje que le impidieran continuar con sus estudios, y por lo tanto, lo incitaran a abandonar la escuela. El Sistema de Alerta Temprana arroja según la SEP, reportes individualizados por asignatura de cada estudiante para identificar a tiempo si alguno está en “peligro” de dejar la escuela. Ya que reportes dados por la Secretaría, los riesgos de abandonar los estudios se incrementan cuando un estudiante reprueba una materia y tiene más de 10% de inasistencias en un bimestre (SEP, 2011).

En Sonora el programa se activó de manera oficial en Septiembre de 2011, en donde se firmó un convenio formal para el desarrollo en la entidad del programa de apoyo para jóvenes de nivel medio superior. En dicho convenio, la Secretaría de Educación y Cultura, afirma que a través de acciones conjuntas se promoverá la vinculación de los bachilleratos con el sector productivo, así como la entrega de un mayor número de becas, al igual que se conseguirá un impulso al hábito de la lectura y se fortalecerá la orientación vocacional. Paralelamente se pondrá en marcha el llamado Sistema de Intervención, en donde se contará con docentes capacitados para brindar a los jóvenes asesoría integral y apoyo para asegurar su permanencia en el sistema educativo.

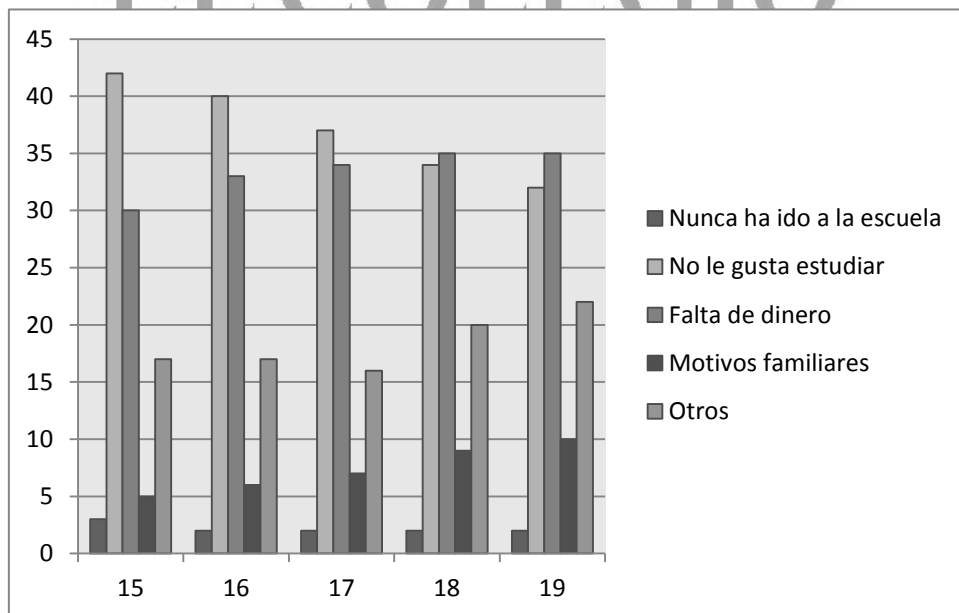
Según datos de la SEP, cada año desertan de la educación media superior casi 600 mil jóvenes, teniendo una media actual de 14.5% a nivel nacional. En Sonora, según datos de la Secretaría, el promedio de deserción es del 8%, colocándolo por debajo de la media

nacional, como se menciona anteriormente. Contrariamente, el INEE califica al estado como uno de los que presenta los índices más altos de deserción del país.

Ahora bien, con el afán de conocer las principales causas que orillan a los jóvenes a desertar, y con ello tener una idea si las medidas presentadas por las políticas educativas darán el resultado esperado, en la gráfica 2 se muestra los principales motivos de abandono escolar de los jóvenes entre los 15 y 19 años de edad. Los hallazgos son resultado de un estudio sobre deserción hecho por la Subsecretaría de Educación Media Superior, teniendo lo siguiente:

Gráfica 2

Causas de abandono escolar de los jóvenes de entre 15 y 19 años (cantidades en porcentajes)



Fuente: Subsecretaría de Educación Media Superior, con base en el Censo 2000.

Como se observa, la causa principal de abandono escolar es la falta de gusto por el estudio, seguido por la falta de dinero en el caso de jóvenes de 18 y 19 años. Según datos reportados por la SEP la etapa crítica se encuentra en el primer año, ya que el 70% de los estudiantes abandonan la escuela y según resultados de la Subsecretaría de Educación Media Superior, la causa principal es porque a los jóvenes no les gusta estudiar. Estos resultados representan en cierta medida hábitos inculcados en los hogares, ya que en nuestro país la población entendida entre 25 y 54 años de edad, cerca del 80% no cuenta con estudios de bachillerato (OCDE, 2006). Tomando en cuenta, como ya se mencionaba atrás, que las expectativas futuras de los jóvenes en edad de estudiar aumentan conforme el grado de escolaridad de los padres sea mayor, entonces, parte de la argumentación se está comprobando con estos resultados, bajo el supuesto de que esa población adulta sin estudios, son padres de esta generación de alumnos que está abandonando la escuela, y posiblemente lo hagan por las mismas razones que lo hicieron sus padres. Lo anterior deja que, si a los jóvenes no les gusta el estudio y por lo tanto deciden abandonar la escuela, entre otros factores se debe a comportamientos inculcados y aprendidos en el hogar.

Con lo dicho en el párrafo anterior, no se descarta la idea de que los programas impulsados por el gobierno no vayan a tener un impacto positivo y así se consiga disminuir la deserción, pero, si la causa principal de abandono escolar, no se debe a factores económicos, familiares o de aprendizaje, sino, a la falta de gusto por la educación, entonces, el problema es mucho más serio, y por lo tanto, se debieran tratar otras medidas.

Gran parte del problema educativo tiene que ver con lo que afirma Daniel Reséndiz en su obra *Futuros en la educación superior en México*, donde explica que la implementación de políticas educativas no es suficiente si no hay cierta armonía entre éstas y las



preferencias sociales vigentes. Es decir, la implementación de políticas podrá resultar en el mediano y largo plazo, pero en el inmediato puede tener conflictos con las preferencias y costumbres muy arraigadas de la sociedad. Generándose una interacción dialéctica entre preferencias sociales y políticas públicas, que puede tener efectos muy positivos si se busca que estas últimas sean discutidas y si se busca la manera de persuadir al público mediante evidencias y argumentos (Reséndiz, 2000).

## **2.5 Las mutaciones de la escuela: definición aplicada a un caso particular**

Dubet utiliza el término “mutación” para referirse a las transformaciones que han experimentado el programa institucional o dicho de otro modo, la escuela. El autor afirma, que dichas transformaciones se han originado por causas ajenas a la propia escuela, es decir, por la intervención de organismos nacionales e internacionales que se han dado la tarea de someterla a encuestas estandarizadas para medir su calidad. La escuela ya no es concebida como antaño, como un aparato con ideas propias, que educaba a individuos “libres” para una sociedad más justa, y entre otras cosas, donde el profesor verdaderamente tenía la vocación y era altamente respetado. Estas declinaciones sobre su concepción, se han dado porque la escuela se ha ido ajustando y moldeando a los intereses políticos y empresariales de su entorno (Dubet, 2002). Una manera de entender y analizar las transformaciones del sistema escolar es ver el fenómeno de la masificación escolar. Existe una acelerada creación de establecimientos educativos que ha suscitado cambios significativos en la enseñanza escolar, en sus regulaciones, en las relaciones pedagógicas y en los vínculos con su entorno (Dubet, 1996). El proceso de la masificación escolar, ya ha

sido explicado en el capítulo 1, pero cobra pertinencia en este apartado para analizar y entender el funcionamiento de la Universidad del Valle de México, que se verá en el siguiente apartado.

Dubet argumenta que la masificación trastorna todo vínculo en los estudios, ya que el sistema masificado entra en un proceso de diversificación continua, multiplicándose así las ramificaciones escolares entrando en un sistema de jerarquización altamente pronunciada. Como es el caso de los bachilleratos, todo el mundo puede tener este nivel de estudios, pero los diplomas no valen igual, el valor depende del tipo de escuela que lo otorgó. Con esto se origina una competencia escolar entre los mismos niveles educativos. De esta forma los planteles educativos mantienen relaciones de competencia para hacerse de los mejores alumnos y crearse una reputación que les permita atraer al mejor público (Dubet, 1996). Con lo anterior se explica el comportamiento de la Universidad en cuestión, inmersa en medio de un ambiente escolar competitivo, tratando de sobrevivir utilizando estrategias que le darán las herramientas para ello, por ejemplo, la construcción de un propio modelo educativo, que promete dar la mejor educación escolar en un mundo globalizado que así lo requiere, o que ofrezca paralelamente con otras universidades de su mismo nivel paquetes de actividades extra escolares no pensadas para obtener buenas calificaciones de sus educandos, sino, para ofrecer un plus y de esa manera mantener un nivel de superioridad que las escuelas públicas no poseen y así atraer al mejor público. En sí, es preferible saber que es el caso de todas las escuelas privadas ya sea fuera o dentro de nuestro país.

Lo anterior expuesto, no debe leerse con un tono apático, pues son niveles de competencia propios de una sociedad democrática. Lo que queda por hacer, es desarrollar

una cierta capacidad estratégica en el arte de utilizar racionalmente el sistema educativo (Dubet, 1996).

## **2.6 La Universidad del Valle de México**

La Universidad del Valle de México es una de las instituciones que ofrece educación media superior y superior privada, que a poco más de cuarenta años de creación forma parte de las diez mejores universidades del país, estando en la cabecera la Universidad Autónoma de México (UNAM). Las instituciones que ofrecen educación media superior privada en nuestro país, son más numerosas que las ofrecidas por el gobierno, sin embargo, la población es un poco más numerosa en las segundas, debido a que la mayoría no cuenta con los suficientes recursos económicos para recibir una educación privada.

Por lo anterior, se desprende que de acuerdo a la teoría de las organizaciones el contexto en el cual se forman o crean las instituciones u organizaciones es muy importante (Pfeffer, 2010), en este caso, la UVM se creó por un grupo de personas “preocupadas” por la educación, debido a que en nuestro país, ésta no es muy sobresaliente, y es por ello que para poder obtener una educación de calidad hay que pagar precios muy elevados para obtenerla. En países como México, donde la educación pública ha demostrado ser ineficiente, se ha visto la necesidad de crear escuelas privadas que ofrezcan educación de “calidad”, en su mayoría costosa. Esta organización lucrativa ha sobresalido en un país donde según datos del Banco Mundial (2005) más del cincuenta por ciento de la población vive en pobreza, esto significa que más de la mitad carece de lo que llaman servicios

alimenticios básicos y servicios no alimenticios, así como gozar de servicios educativos de calidad, entre otros.

Queda claro que el mercado de la Universidad del Valle de México, pertenece a la clase social media alta, la cual ocupa el 18.22% de la población total de nuestro país (Censo 2008) y de ese porcentaje la universidad educa a más de 100,000 estudiantes, cifra que le ha dado el título de ser una de las universidades líderes del país, ya que ocupa el séptimo lugar de las cien mejores universidades de México<sup>11</sup>. La influencia de la UVM en nuestro país ha resultado ser significativa, ya que ésta funciona bajo un modelo educativo propio denominado *Modelo Educativo Siglo XXI* (MES XXI), el cual ha sido avalado por la SEP otorgándole el reconocimiento Global de Validez de Estudios en el año de 1998 y más recientemente, la misma Secretaría le otorgo otro reconocimiento como Institución de Alta Calidad Académica.

En este apartado, se habla de la creación y expansión de la Universidad del valle de México a nivel nacional, se hace una descripción general del Modelo Educativo Siglo XXI, así como también de la llegada de la Institución al estado de Sonora.

### **2.6.1 Inicio y expansión de la Universidad del Valle de México**

La Universidad del Valle de México es una institución privada que inició sus funciones en el Distrito Federal el 16 de noviembre de 1960 en lo que antes se llamara Institución Harvard, situada con una población de 212 estudiantes, 23 profesores y 14 colaboradores. Inicialmente se impartían los niveles básico, medio básico y medio superior, posteriormente desincorporó los dos primeros niveles para concentrar sus actividades en los niveles medio

---

<sup>11</sup> Datos del ranking universitario 2009. Estando en la cabecera la UNAM.

superior y superior. Al cabo de ocho años la Institución adquiere el nombre de Universidad del Valle de México (UVM). En ese entonces, el país vivía momentos de crisis severa a causa del movimiento estudiantil de 1968, por lo que la institución se vio amenazada y la mayoría de sus fundadores se retiraron abandonando el proyecto, quedando solamente uno de ellos para rescatar la idea y seguir adelante a pesar de las adversidades. A partir de ese año, la Universidad ha experimentado una serie de transformaciones debido a su acelerado desarrollo, trayendo consigo cambios en su estructura organizacional y la apertura de un mayor número de opciones curriculares. En el año de 1976, comienza su expansión con la apertura de nuevos planteles ubicados estratégicamente en el Distrito Federal, área metropolitana de la Ciudad de México e interior de la República:

San Rafael “Alma Mater” 1960

Roma 1976

San Ángel 1977

Tlalpan 1979

Lomas Verdes, Edo. de Méx. 1982

Juriquilla, Qro. 1988

Chapultepec 1993

Lago de Guadalupe, Edo. de Méx. 1997

Villahermosa, Tab. 1998

San Luis Potosí, S.L.P. 1999

Tuxtla Gutiérrez, Chis. 1999

Texcoco, Edo. de Méx. 2000

Aguascalientes, Aguascalientes 2001



Puebla, Puebla 2002

Toluca, Edo. de Méx 2003

Guadalajara Sur, Jalisco 2004

Saltillo, Coahuila 2004

Hispano, Edo. de Méx. 2004

Hermosillo, Sonora 2005

Torreón, Coahuila 2005

Nogales, Sonora 2006

Mexicali, Baja California 2006

Cuernavaca, Morelos 2006

Monterrey, Nuevo León 2007

Guadalajara Norte, Jalisco 2007

Santa Fe 2007

Reinosa, Tamaulipas 2007

Nuevo Laredo, Tamaulipas 2007

Matamoros, Tamaulipas 2007

Tampico, Tamaulipas 2007

Victoria, Tamaulipas 2007

Mérida, Yucatán 2008

Coyoacán 2008

Cumbres, Monterrey 2008

Zapopan, Jalisco 2008

Chihuahua, Chihuahua 2011

Veracruz, (Boca del Rio) 2011



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**BIBLIOTECA**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**

Fuente: [www.uvmnet.edu/historia](http://www.uvmnet.edu/historia)

Actualmente, la Universidad cuenta con 37 planteles en todo el país. El año más fructífero de la Institución fue en 2007 con la apertura de ocho universidades con cuatro en el estado de Tamaulipas. La Universidad del Valle de México actualmente tiene más de 100,000 estudiantes, más de 8,000 profesores, más de 3,700 colaboradores administrativos, y más de 80,000 egresados.

Debido al rápido crecimiento que ha experimentado la Universidad, le ha traído como resultado formar parte de una red internacional de educación superior denominada, *Laureate International Universities*. La cual a la fecha está conformada por veintiocho países y más de sesenta Universidades e Institutos de Educación Superior, y los alumnos ascienden a más de 600 mil. La comunidad académica de la red está conformada por países situados en Norteamérica, Latinoamérica, Europa y Asia. Las instituciones involucradas ofrecen más de 130 programas centrados, de licenciatura, maestría y doctorado, en campos como la arquitectura, arte, negocios, artes culinarias, diseño, educación, ingeniería, ciencias de la salud, hospitalidad, tecnología de la información, derecho y medicina<sup>12</sup>.

### **2.6.2 Modelo educativo**

La Universidad del Valle de México trabaja con un modelo educativo propio, el cual es llamado *Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI)*. Dicho modelo fue propuesto en el año de 1996 por la misma institución, con el propósito de dar solución a las incongruencias presentadas entre los planes de estudio con las necesidades sociales y el mercado laboral que impedían dar respuesta oportuna y eficiente a los requerimientos de una sociedad. Por ejemplo, ofrecer educación concordante a los avances tecnológicos y científicos, que no

---

<sup>12</sup> Extraído de: <http://laureate.net/en/AboutLaureate.aspx>

siempre está al día respecto al acelerado desarrollo en estos rubros. Sin embargo, no fue sino hasta en 1998, cuando el modelo entró en operación, año en que la SEP, le entregara a la universidad el reconocimiento Global de Validez de Estudios. Actualmente, el modelo educativo siglo XXI, desempeña las siguientes funciones o principios de formación<sup>13</sup>:

*Aprender a aprender.* Consiste en promover la capacidad para adquirir los conocimientos en que se sustentará la labor profesional.

*Aprender a ser.* Contempla la promoción de valores, actitudes y normas éticas que orientarán el comportamiento e integración social, así como el desempeño profesional de los estudiantes.

*Aprender a hacer.* Se trata del desarrollo de habilidades para la aplicación de principios, métodos y tecnologías de manera productiva a lo largo de la carrera profesional.

*Aprender a emprender.* Implica darle al estudiante una visión de negocio en donde cuente con una amplia capacidad de acción para la construcción de redes de ayuda y confianza a través de su trabajo, sin olvidar el compromiso con la sociedad y el país.

*Aprender a convivir.* Promueve el manejo adecuado de conflictos, liderazgo, así como la construcción de redes de ayuda y de espacios de confianza.

Cabe señalar, que la composición de este modelo coincide con algunos hallazgos de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), quien en 1997 realizó su tercer estudio sobre matemáticas y ciencia, con alumnos de tercer año de

---

<sup>13</sup>La descripción del modelo fue extraída de [http://www.uvmnet.edu/uvm\\_hoy/modelo.asp](http://www.uvmnet.edu/uvm_hoy/modelo.asp)



secundaria. La Asociación, validó en esa fecha algunas de las técnicas y principios que la Universidad del Valle de México ponía en práctica (Reforma, 1997)<sup>14</sup>.

### **2.6.3 La Universidad del Valle de México en Sonora.**

La UVM llega al estado de Sonora en el año 2005, ocupando las instalaciones de lo que era La Universidad del Noroeste (UNO) situada en Hermosillo, la cual fue fundada en el año de 1979 por la familia Soria y era considerada la universidad más grande del estado con una población de más de 3000 alumnos, contando con extensión en Nogales Sonora. La Universidad del Noroeste nació de un proyecto familiar logrando ser una de las instituciones más importantes del noroeste del país, lo que impulsó a los directivos de la UVM a incorporarla a su red de universidades nacionales.

En 2005 la Universidad del Valle de México anuncia un acuerdo mediante el cual la Universidad del Noroeste, pasará a formar parte integral de la red nacional de la UVM a través de una alianza estratégica<sup>15</sup>.

### **2.6.4 Educación Media Superior en la Universidad del Valle de México, campus Hermosillo<sup>16</sup>.**

Actualmente la UVM-H ofrece dos tipos de educación media superior, denominados Bachillerato SEP-UVM y Preparatoria Bicultural.

---

<sup>14</sup> Véase <http://search.proquest.com/docview/311435325?accountid=10484>.

<sup>15</sup> Véase [http://www.uvmnet.edu/wtempo/noticias/not\\_uno.asp](http://www.uvmnet.edu/wtempo/noticias/not_uno.asp)

<sup>16</sup> En otros campus, se ofrecen dos tipos distintos de educación media superior. En el área del Distrito Federal y Metropolitana se ofrece la modalidad de Bachillerato incorporado a la UNAM y el Bachillerato cuatrimestral siguiendo los lineamientos de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).

## 1) El Bachillerato SEP-UVM

En esta modalidad, el bachillerato, como su nombre lo indica, está incorporado a la SEP, no obstante brinda educación bajo su propio modelo educativo. Los alumnos aspirantes no realizan examen de admisión y la duración del plan de estudios está conformada por seis semestres con terminación en tres años.

### 1.1) Plan de estudios SEP-UVM

Primer Semestre	Segundo Semestre
Matemáticas I Química I Ética y Valores I Int. a las Ciencias Sociales Taller de Lect. Y Redacción I Lengua Adicional al Español I Informática I Desarrollo Artístico I Desarrollo Humano I Desarrollo Psicomotriz I Desarrollo Habilidades I	Matemáticas II Química II Ética y Valores II Historia de México I Taller de Lectura y Redacción II Lengua Adicional al Español II Informática II Desarrollo Artístico II Desarrollo Humano II Desarrollo Psicomotriz II Desarrollo Habilidades II

## BIBLIOTECA GERARDO CORNEJO MURRIETA

Tercer Semestre	Cuarto Semestre
Matemáticas III Geografía Física I Historia de México II Literatura I Lengua Adicional al Español III Tecnología de la Información I Desarrollo de Negocios I Desarrollo Artístico III Desarrollo Humano III Desarrollo Psicomotriz III Desarrollo Habilidades III	Matemáticas IV Biología I Física II Estructura Socioeconómica de México Literatura II Lengua Adicional al Español IV Tecnología de la Información II Desarrollo de Negocios II Desarrollo Artístico IV Desarrollo Humano IV Desarrollo Psicomotriz IV Desarrollo Habilidades IV

### Quinto Semestre

Biología II  
Historia Universal Contemporánea  
Inglés Avanzado I  
Tecnología De La Información III  
Psicología  
Desarrollo Artístico V  
Desarrollo Humano V  
Desarrollo Psicomotriz V  
Desarrollo Habilidades V

### Sexto Semestre

Filosofía  
Metodología de la Investigación  
Ecología y Medio Ambiente  
Ingles Avanzado II  
Tecnología de la Información IV  
Desarrollo Artístico VI  
Desarrollo Humano VI  
Desarrollo Psicomotriz VI  
Desarrollo Habilidades VI

### Optativas

#### Grupo I (Optativas)

##### Quinto Semestre

Temas Selectos de Física I  
Cálculo Diferencial  
Dibujo I  
Ciencias de la Salud I

##### Sexto Semestre

Temas Selectos de Física II  
Cálculo Integral  
Dibujo II  
Ciencias de la Salud II

#### Grupo II (Optativas)

##### Quinto Semestre

Temas Selectos de Química I  
Cálculo Diferencial  
Temas Selectos de Biología I  
Ciencias de la Salud I

##### Sexto Semestre

Temas Selectos de Química II  
Cálculo Integral  
Temas Selectos de Biología II  
Ciencias de la Salud II

Fuente: <http://www.hermosillo.uvmnet.edu/bachillerato/sep.asp>

## 2) Preparatoria Bicultural-UVM

En esta modalidad, la universidad ofrece a sus alumnos una educación bilingüe e internacional. El plan de estudios es diseñado por analistas de diversos países apegándose a la normatividad de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), el objetivo de este plan de estudios es hacer énfasis en conocimientos históricos y culturales de todo el mundo. Otro aspecto, es que ofrece a sus estudiantes la posibilidad de aprender un tercer

idioma: el francés. Una de las características de esta modalidad es que enseña a los jóvenes a pensar y estudiar en inglés. La Universidad propone que las ventajas de estudiar en la preparatoria bicultural son las siguientes<sup>17</sup>:

- Llevar el 50% de las clases en inglés.
- Aprender francés como tercer idioma.
- Contar con maestros extranjeros.
- Recibir pase automático a otros campus de la UVM y a las universidades integradas a Laureate International Universities.
- Conocer otros países a través de los viajes de estudios organizados por la institución.

A diferencia del Bachillerato SEP-UVM, en la Preparatoria bicultural existen ciertas exigencias que deben cumplir los aspirantes, entre las cuales se encuentran:

- Contar con promedio mínimo de 8.0 al momento del ingreso.
- Manejar y comprender el idioma inglés, en su defecto contar con 500 puntos en TOEFL.
- Contar con entrevista aprobada realizada por el personal de la misma institución.

## **2.1) Plan de estudios de la Preparatoria Bicultural**

El plan de estudios de la Preparatoria bicultural, está compuesta por seis semestres con terminación en tres años.

---

<sup>17</sup> Extraído de <http://www.hermosillo.uvmnet.edu/bachillerato/bicultural.asp>

<b>Primer semestre</b>	<b>Segundo semestre</b>
Matemáticas I	Matemáticas II
Chemistry I	Chemistry II
Ética y valores I	Ética y valores II
Introduction to social sciences	Historia de México I
Taller de lectura y redacción I	Taller de lectura y redacción II
Additional language to Spanish I	Additional language to Spanish II
Informatics I	Informatics II
Francais I	Francais II
Research basics	Multiculturalism
Identidad UVM	Salud y bienestar II
Salud y bienestar I	Preparación deportiva I
Expresión oral y corporal	
<b>Tercer semestre</b>	<b>Cuarto semestre</b>
Matemáticas III	Matemáticas IV
Biology I	Biology II
Física I	Física II
Historia de México II	Estructura socioeconómica de México
Literature I	Literature II
Additional language to Spanish III	USA history II
Tecnología de la información I	Tecnología de la información II
Communication skills	Sustainable development
Francais III	Francais IV
USA history I	Global culture
Preparación deportiva II	Plan de vida y carrera

Quinto semestre	Sexto semestre
Geografía	Filosofía
Universal contemporary history	Research methodology
Psychology	Ecology and environment
Cálculo diferencial	Cálculo integral
Statistics	Management
Ciencias de la salud I	Ciencias de la salud II
Derecho	Sociología
Tecnología de la información III	Tecnología de la información IV
Marketing	Leadership and entrepreneurship
Francais V	Francais VI
Human rights	USA economy
Desarrollo de la creatividad	USA art and culture

Fuente: <http://www.hermosillo.uvmnet.edu/bachillerato/bicultural.asp>

**EL COLEGIO  
DE SONORA  
BIBLIOTECA  
GERARDO CORNEJO MURRIETA**

## Capítulo 3

### Metodología empleando el modelo de regresión logística

#### Introducción

En el presente capítulo se muestra la metodología empleada para estimar las probabilidades de obtener un mayor logro educativo de los estudiantes de la preparatoria de la Universidad del Valle de México. Al igual que se explicarán las razones por las cuales se optó implementar este modelo.

El capítulo está compuesto por cuatro partes divididas de la siguiente manera: en el apartado 3.1), se exponen las razones por las cuales se implementó el modelo de regresión logística. En el apartado 3.2) se muestra el análisis de las variables que se han tomado en cuenta en otros estudios, y que son las que han presentado mayor influencia en el logro educativo en estudiantes de educación media superior, culminando en presentar las variables o factores asociados al logro educativo encontrados en este estudio. Cabe mencionar que una vez, realizadas las asociaciones, el resultado mostró que había algunas que no se asociaban y otras en particular sí, mismas que no estaban contempladas por la teoría, pero que en esta investigación en particular, hay otras variables, que quizá no han sido tomadas en cuenta en otros estudios y que en este caso presentan asociación con el logro educativo. La parte 3.3) consiste en la implementación del modelo, en donde se muestra el tamaño de la población, se explica la recodificación de la variable dependiente y sus valores, así como también se muestra una tabla con las variables que se introdujeron en

el modelo; por último, en la parte 3.4) se desglosan paso a paso los resultados obtenidos en el modelo.

### **3.1 Ventajas del modelo**

El modelo de regresión logística muestra la probabilidad de que ocurra un evento, es decir, predice el comportamiento de la variable dependiente y al igual que otras técnicas estadísticas multivariadas, da la posibilidad de evaluar la influencia de cada una de las variables independientes sobre la dependiente y controlar el efecto del resto. Lo que se pretende con el modelo es expresar la probabilidad de que ocurra el evento en cuestión en función de ciertas variables (Aguayo, 2007). Para la estimación del mismo se emplea el método de estimación por máxima verosimilitud que no establece restricción alguna sobre las variables predictoras, éstas pueden ser nominales, ordinales o de intervalos. Otra de las ventajas del modelo, es que es muy utilizado en estudios de caso utilizando encuestas, al igual que puede ser utilizado en muestras pequeñas (Alderete, 2006).

### **3.2 Análisis de Variables**

Las variables estudiadas en este apartado, han presentado asociación estadísticamente significativa con la variable dependiente, este resultado se pudo ver por las pruebas de datos categóricos denominada chi cuadrado.

Una de las condiciones de este tipo de pruebas consiste, en que la variable dependiente debe ser categórica dicotómica o politómica según sea el caso. En este estudio, se recodificó la variable dependiente de tal manera que tomará la condición de categórica dicotómica, es decir, las puntuaciones de la prueba ENLACE, se categorizaron en dos grupos: en el primero se agruparon a todos los estudiantes que obtuvieron una puntuación



igual o menor a 78 (puntuaciones bajas), el segundo grupo lo forman los estudiantes que obtuvieron puntuaciones iguales o superiores a 79 (puntuaciones altas), siendo 110 la puntuación máxima. Para considerar lo anterior, se hizo una prueba de medias sobre una muestra para la variable que mide las puntuaciones de la prueba ENLACE, con un intervalo de confianza del 95%. Siendo la media de 76.20, misma que se tomó en cuenta para la prueba, en donde se encontró una diferencia estadísticamente significativa con puntuaciones a partir de 79. De igual manera, en el caso de algunas variables predictoras se tuvo la necesidad de recodificarlas a tal grado de convertirlas en categóricas dicotómicas, con el objetivo de reducirlas lo más posible, y así poder lograr un mejor ajuste.

Las variables que en primera instancia se seleccionaron son las siguientes:

Tabla 2

Nombre	Etiqueta	Valores	Etiqueta de valores
ENLACEREC	Valores $\leq$ 78	0	Puntuaciones bajas
	valores $\geq$ 79	1	Puntuaciones altas
RECAE	Alumnos con AE recodificado	0	No
		1	Si
AARTCULT	Actividades art/culturales	0	No
		1	Si
ACTDEP	Actividades deportivas	0	No
		1	Si
ACTACADEM	Actividades académicas	0	No
		1	Si
P26ART_CUL	Participación en la escuela en actividades art/cult	0	No
		1	Si
P26ACADEM	Participación en la escuela en actividades académicas	0	No
		1	Si
P26RECREA_DEPOR	Participación en la escuela	0	No

	en actividades recreativas/deportivas	1	Si
P32_1	Éxito es tener dinero	0	No
		1	Si
P32_2	Éxito es ser profesionista	0	No
		1	Si
P32_3	Éxito es ocupar cargo público	0	No
		1	Si
P32_4	Éxito es tener familia	0	No
		1	Si
P32_5	Éxito es ser empresario	0	No
		1	Si
P32_6	Éxito es tener mi propio negocio	0	No
		1	Si
P32_7	Éxito es triunfar en algún deporte	0	No
		1	Si
P32_8	Éxito es salir en la TV	0	No
		1	Si
REC32_9 OTRO	Otro recodificado	1	Éxito en la vida
		2	Ser feliz
P28	Atracción por profesión	0	No
		1	Si
RECP28_E	Recodificación específica profesión	1	C. exactas
		2	C. sociales
		3	Económico/administrativo
		4	Ingenierías
		5	Negocios
		6	C. de la salud
		7	Artes
P29	Intereses a futuro	1	Emprender un negocio
		2	Dedicarme al deporte
		3	Terminar una carrera profesional
		4	Dedicarme a la música
		5	No deseo estudiar
		6	Estoy confundido

P30	Interés sobre el estudio futuro	1	Estudiaré una profesión porque me gusta
		2	Estudiaré una profesión porque mis padres quieren
		3	Estudiaré una profesión porque es lo mejor que debo hacer
		4	Ninguna
PROMSEC	Promedio obtenido en la secundaria		
SEXO		1	Masculino
		2	Femenino

Fuente: elaboración propia con datos de la encuesta aplicada para llevar a cabo esta investigación.

Estas variables fueron seleccionadas porque son las que han tenido asociación con el logro educativo en otros estudios y cada una pertenece a distintas dimensiones tomadas en cuenta en este estudio tales como escolares, familiares, expectativas de los estudiantes y actividades extra escolares. Este último factor, corresponde a una aportación novedosa, ya que no se ha estudiado a éste como un posible influyente en la obtención de notas altas, por consiguiente, se puede decir a grandes rasgos que este sería una de las aportaciones centrales en este estudio.

Entre las variables seleccionadas, se puede observar que la gran mayoría pertenecen a datos categóricos, y el tipo de pruebas estadísticas que les corresponde es la de chi cuadrado y sus índices denominados Coeficientes de Contingencia, Phi y V de Cramer, Lambda y Coeficiente de incertidumbre para datos nominales; y correlaciones utilizando índices Gamma, d de Somers, Tau-b de Kendall y Tau-c de Kendall para datos ordinales.

Una vez, realizada las asociaciones de cada una de las variables predictoras con la variable dependiente, el resultado obtenido es que las puntuaciones obtenidas de la prueba ENLACE de los alumnos de sexto bicultural están asociadas con el promedio obtenido en

la secundaria, con el promedio actual, con las becas académicas otorgadas por el plantel, por la participación en actividades artísticas y/o culturales brindadas por la escuela, por las razones que los llevarán a estudiar una carrera profesional, por los aspectos que ellos consideran tener éxito en la vida y; por último, realizar actividades extra escolares académicas, que en sí, corresponde a estudiar otros idiomas. Para mayor comprensión y a manera de resumen, los factores asociados al logro educativo de los alumnos de sexto bicultural de la preparatoria de la Universidad del Valle de México, se muestran en la siguiente tabla (3):

Tabla 3

Factores asociados al logro educativo
Promedio obtenido en la secundaria
Promedio actual
Beca otorgada por el plantel
Participación en actividades artísticas y/o culturales brindadas por la escuela
Razones por las cuales estudiarán una carrera profesional
Aspectos relacionados a lo que los estudiantes consideran éxito en la vida
Realizar actividades extra escolares académicas (estudiar otros idiomas)

Fuente: elaboración propia con datos del trabajo de campo realizado en Mayo de 2011.

Nota: estos factores son los que se asocian en la obtención de un mayor logro educativo (obtener notas altas en la prueba ENLACE), encontrados en los alumnos inscritos en el plan bicultural de la preparatoria UVM campus Hermosillo, generación 2008/2011.

En sí, son siete los factores que están asociados en este estudio, no obstante, no significa que sean estos los definitivos, el haber encontrado estas asociaciones, no es otra cosa que una introducción o un requerimiento para introducirlas en el modelo de regresión logística, en el cual se determinará cuál o cuáles son las variables predictoras que realmente diagnostican el comportamiento del logro educativo.

Para ello, antes de entrar de lleno al modelo de regresión logística, se hará una breve justificación por la cual se optó por éste.

### **3.3 Implementación del modelo**

La muestra empleada para realizar esta investigación consta de 68 alumnos, correspondientes al sexto bicultural de la preparatoria de la Universidad del Valle de México generación 2008-2011. La muestra está dividida en tres grupos: sexto bicultural “A” con un total de 23 alumnos, sexto bicultural “B” con 23 alumnos por igual; y por último, sexto bicultural “C” con 22 alumnos. A estos tres grupos se les aplicó una encuesta con un total de 47 preguntas con el objetivo de identificar los factores que influyen en la obtención de un mayor logro educativo. La encuesta está conformada por 5 secciones, la primera pertenece a datos generales, la segunda a aspectos familiares, la tercera a aspectos escolares, la cuarta pertenece a expectativas futuras de los estudiantes y la quinta sección, hace referencia a las actividades extra escolares. Lo que se busca investigar en este trabajo es encontrar los factores que influyen para que los estudiantes con las características descritas anteriormente obtengan altas puntuaciones en la prueba ENLACE. Se tiene entonces, que la variable dependiente es el logro educativo medido por los resultados de la prueba ENLACE aplicada este año 2011.

Una vez descrito lo anterior, y a manera de recordatorio, uno de los requerimientos antes de realizar el modelo de regresión logística, es encontrar asociación entre las variables predictoras y la variable dependiente, en este caso, se encontró asociación con siete, mismas que ya se mostraron en el apartado anterior, el siguiente paso consiste en introducirlas al modelo para determinar cuáles de ellas son las que predicen el

comportamiento del logro educativo. No obstante, se tuvo la necesidad de agregar otras variables y retirar la variable BECA con el objetivo de encontrar un mejor ajuste. En la tabla 4 se muestran las características de las variables introducidas en el modelo de regresión logística:

Tabla 4

Variable dependiente	Variables independientes o predictoras	Etiqueta	Valores
Logro educativo <sup>18</sup>  Codificación: ENLACEREC  Etiqueta: ENALCE recodificado  Valores: 0= puntuaciones bajas ( ≤ 78)  1= puntuaciones altas ( ≥ 79)	P1	Escolaridad del padre	1=doctorado 2=maestría 3=licenciatura 0=preparatoria**
	P26ART_CUL	Participación en actividades artísticas y/o culturales	1=si 0=no
	P26ACADEM	Participación en actividades académicas	1=si 0=no
	P26RECREA_DEPOR	Participación en actividades deportivas	1=si 0=no
	AARTCUL	Practicar actividades extra escolares artísticas/culturales	1=si 0=no
	ACTACADEM	Practicar actividades extra escolares académicas	1=si 0=no
	ACTDEP	Practicar actividades extra escolares deportivas	1=si 0=no
	P30	Razones por las cuales estudiarán una carrera profesional	0=porque me gusta 1=porque es lo mejor que debo hacer
*RECPROSEC	Promedio obtenido en la secundaria recodificado	1= de 7 a 8 2=de 8.1 a 8.5 3= de 8.6 a 9	

<sup>18</sup> Los valores de la variable dependiente (logro educativo), están codificados, de tal manera que el comportamiento que se desea predecir tome el valor de 1, en este caso, corresponde a las “puntuaciones altas”. Esto es siguiendo a Ana María Alderete, 2006, en su artículo Metodológico, *Fundamentos del Análisis de Regresión Logística en la Investigación Psicológica*, quien argumenta: “... la categoría a la que le corresponde el código 1 es la categoría sobre la que se calcula la probabilidad de ocurrencia (evento favorable)...”

\*Esta variable, fue tomada en cuenta, en primer lugar, porque, en otros estudios ha resultado ser un factor que influye en la obtención de un mayor logro educativo, en segundo, ayuda al modelo a tener un mejor ajuste. Sin ignorar que estadísticamente hablando, el tipo de esta variable no está permitida introducirla en el modelo cuando es muy semejante a la variable dependiente.

\*\*El valor 0 en estas variables, ha sido dado automáticamente por el SPSS y corresponden a la categoría de referencia

		4= de 9.1 a 9.5 0= de 9.6 a 10**
	SEXO	1= Masculino 0= Femenino

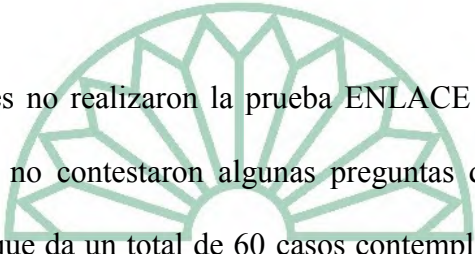
Fuente: elaboración propia con datos del trabajo de campo realizado en Mayo de 2011.

### 3.4 Resultados

El modelo se realizó utilizando el paquete estadístico para Ciencias Sociales SPSS, con el método introducir aplicando la prueba del estadístico Wald quedando de la siguiente manera:

De los 68 alumnos, tres no realizaron la prueba ENLACE el día de su aplicación, al igual que hubo casos que no contestaron algunas preguntas de la encuesta tomadas en cuenta para el modelo, lo que da un total de 60 casos contemplados para el mismo y los 8 restantes se les asignó como perdidos por el sistema. Como se muestra en la siguiente tabla (5):

Tabla: 5

  
**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**BIBLIOTECA**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**  
 Resumen del procesamiento de los casos

Casos no ponderados <sup>a</sup>	N	Porcentaje
Casos seleccionados		
Incluidos en el análisis	60	88,2
Casos perdidos	8	11,8
Total	68	100,0
Casos no seleccionados	0	,0
Total	68	100,0

Los primeros datos arrojados por el sistema son los del modelo nulo, es decir, información sin incluir a las variables predictoras. Se realiza la predicción con la única información de los datos observados de la variable dependiente. Parte de lo anterior se muestra en la tabla 6 que corresponde a la clasificación de los datos observados:

Tabla 6.

Tabla de clasificación<sup>a,b</sup>

Observado		Pronosticado			
		ENLACEREC		Porcentaje correcto	
		CALIFICACIONES BAJAS	CALIFICACIONES ALTAS		
Paso 0	ENLACEREC	CALIFICACIONES BAJAS	32	0	100,0
		CALIFICACIONES ALTAS	28	0	,0
Porcentaje global					53,3

a. En el modelo se incluye una constante.

b. El valor de corte es ,500

En la tabla de clasificación se presentan los casos según su ocurrencia y según la predicción realizada en función del modelo nulo. Como puede observarse, habría un 100% de acierto del pronóstico de alumnos que obtuvieron puntuaciones bajas y ningún acierto en el pronóstico de los que obtuvieron puntuaciones altas, por lo tanto, el porcentaje total de acierto es de 53.3%.

En la tabla 7 se presentan los parámetros del modelo nulo: B o constante, el error estándar, el estadístico Wald y sus grados de libertad, el nivel de significación y el Exponencial de B. El estadístico Wald no es significativo, es decir, que B no difiere significativamente de 0 y por lo tanto, no produce cambio sobre la variable dependiente.



Tabla 7.

Estadísticos estimados del modelo nulo

VARIABLES EN LA ECUACIÓN

	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 0 Constante	-,134	,259	,266	1	,606	,875

Tabla 8.

Resumen de los modelos



RESUMEN DEL MODELO

Paso	-2 log de la verosimilitud	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	43,740 <sup>a</sup>	,479	,640

En la tabla 8, se muestra el ajuste del modelo utilizando las variables predictoras, obsérvese que el valor del -2LL es de 43.740, cuanto menor sea, mayor será el ajuste. El coeficiente de determinación de R cuadrado es de .479 y el de Nagelkerke es .640, lo cual indica que el 64% de la varianza es explicada por las variables predictoras introducidas en el modelo.

Tabla 9.

Tabla de clasificación

Observado		Pronosticado			
		ENLACEREC		Porcentaje correcto	
		CALIFICACIONES BAJAS	CALIFICACIONES ALTAS		
Paso 1	ENLACEREC	CALIFICACIONES BAJAS	27	5	84,4
		CALIFICACIONES ALTAS	2	26	92,9
Porcentaje global					88,3

a. El valor de corte es ,500

A fin de analizar el ajuste en la clasificación del modelo, el programa suministra una tabla donde se consignan las frecuencias en las categorías de la variable dependiente según lo observado y según lo pronosticado en cada modelo. Los datos proporcionados permiten analizar la especificidad y sensibilidad del modelo y también da las tasas de falsos positivos y falsos negativos. En este caso, el porcentaje global se ha incrementado de 53.3% (ver tabla 9) a 88.3%, lo cual indica que hay una mayor predicción con las variables introducidas en comparación con el modelo nulo.

Tabla 10.

Variables en la ecuación

		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 <sup>a</sup>	P26ART_CUL(1)	-1,866	,943	3,913	1	,048	,155
	P26ACADEM(1)	,171	,914	,035	1	,852	1,186
	P26RECREA_DEPOR(1)	-,322	,954	,114	1	,736	,725
	AARTCUL(1)	,962	,953	1,020	1	,313	2,618
	ACTDEP(1)	-,917	,931	,969	1	,325	,400
	ACTACADEM(1)	-21,424	14927,963	,000	1	,999	,000

RECPROSEC			5,803	4	,214	
RECPROSEC(1)	-23,774	40192,970	,000	1	1,000	,000
RECPROSEC(2)	1,229	1,924	,408	1	,523	3,418
RECPROSEC(3)	-2,644	1,305	4,109	1	,043	,071
RECPROSEC(4)	,326	1,049	,097	1	,756	1,385
p1			4,656	3	,199	
p1(1)	-3,390	2,757	1,511	1	,219	,034
p1(2)	-5,695	2,879	3,913	1	,048	,003
p1(3)	-3,113	2,375	1,719	1	,190	,044
p30(1)	-3,960	1,741	5,176	1	,023	,019
SEXO(1)	,544	1,278	,181	1	,670	1,723
Constante	5,150	2,914	3,122	1	,077	172,372

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: P26ART\_CUL, P26ACADEM, P26RECREA\_DEPOR, AARTCUL, ACTDEP, ACTACADEM, RECPROSEC, p1, p30, SEXO.



En la tabla 10 denominada “variables en la ecuación”, se presentan los estimadores de los parámetros (coeficientes B), sus errores típicos, el estadístico W de Wald, sus grados de libertad y su probabilidad asociada, el valor de la OR (Exp B). Observando la significancia del estadístico Wald se puede ver que de las diez variables predictoras cinco son significativas incluyendo la constante: participación en actividades artísticas y/o culturales ofrecidas por la escuela, obtener 8.6 a 9 de promedio en la secundaria, que el padre cuente con estudios de maestría, y por último, el hecho de que estudien una carrera profesional porque piensan que es lo mejor que deben hacer. Con esta información, ya se está en condiciones de aplicar la ecuación general para posteriormente estimar la probabilidad de un grupo de variables, como sigue:

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-(\alpha + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 - \dots + \beta_k X_k)}}$$

Donde  $\alpha$ ,  $\beta_1$ ,  $\beta_2, \dots, \beta_k$  son los parámetros del modelo, y *exp* denota la función exponencial que es una expresión simplificada que corresponde a elevar el número *e* a la potencia contenida dentro del paréntesis, siendo *e* el número o constante de Euler, o base de los logaritmos neperianos (cuyo valor aproximado es 2.718) (Aguayo, 2007). Se tiene entonces:

Ecuación general

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-\left(5.15 + (-1.866 \text{PART\_CUL}(1)) + (0.171 \text{P26ACADEM}(1)) + (-0.322 \text{P26RECREADEPOR}(1)) + (0.962 \text{AARTCUL}(1)) + (-0.917 \text{ACTDEP}(1)) + (-21.424 \text{ACTADEM}(1)) + (23.774 \text{REPROSEC}(1)) + (1.229 \text{REPROSEC}(2)) + (-2.644 \text{REPROSEC}(3)) + (0.326 \text{REPROSEC}(4)) + (0.326 \text{REPROSEC}(4)) + (-3.390 \text{P1}(1)) + (-5.695 \text{P1}(2)) + (-3.113 \text{P1}(3)) + (-3.960 \text{P30}(1)) + (0.544 \text{SEXO}(1))\right)}}$$

A continuación, se presentan las probabilidades de obtener notas altas de los alumnos de acuerdo a las siguientes características:

Grupo # 1

- Alumnos que realizan actividades extraescolares artísticas/culturales que ofrece la escuela [ $\text{P26ART\_CUL}(1) = 1$ ], pero no actividades académicas [ $\text{P26ACADEM}(1) = 0$ ] o recreativas/deportivas [ $\text{P26RECREA\_DEPOR}(1) = 0$ ].

Sustituyendo el valor del coeficiente y la variable en la ecuación se estima que la probabilidad de obtener calificaciones altas para el primer grupo es de la siguiente manera:

Ecuación 1

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (0.171 \text{P26ACADEM}(0)) + (-0.322 \text{P26RECREA\_DEPOR}(0)) + (-1.866 \text{P26ART\_CUL}(1))]}}$$

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-(3.284)}}$$

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = .9638$$

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = 96.38\%$$

$$P(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$P(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .9638 = 0.036$$

$$P(\text{Puntuaciones bajas}) = 3.6\%$$

La probabilidad de obtener notas altas tomando en cuenta a las actividades artísticas/culturales ofrecidas por el plantel como única variable predictora es de 96.38%.

Grupo # 2

- Alumnos que realizan actividades extraescolares académicas ofrecidas por la escuela [P26ACADEM (1) =1] pero no actividades recreativas/deportivas [P26RECREA\_DEPOR(1) =0] o artísticas/culturales [P26ART\_CUL(1) =0].

Ecuación 2

$$P(\text{Puntuaciones altas})$$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (0.171 P26ACADEM(1) + (-0.322 P26RECREA_DEPOR(0) + (-1.866 P26ART_CUL(0))]}}$$

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-(5.321)}}$$

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = .9951$$

$$P(\text{Puntuaciones altas}) = 99.51\%$$

$$P(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$P(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .9951 = 0.0049$$

$$P(\text{Puntuaciones bajas}) = .49\%$$

La probabilidad de obtener notas altas para el segundo grupo es de 99.51%.

Grupo # 3

- Alumnos que realizan actividades extraescolares recreativas/deportivas ofrecidas por la escuela [P26RECREA\_DEPOR(1) =1] pero no actividades académicas [P26ACADEM (1) =0] o artísticas/culturales [P26ART\_CUL(1) =0].

Ecuación 3

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (-.322 P26RECREA_{DEPOR}(1) + (0.171 P26ACADEM(0) + (-1.866 P26AARTCUL(0))])}}$$

$$(Puntuaciones altas) = \frac{1}{1 + e^{-(4.826)}}$$

$$(Puntuaciones altas) = .9920$$

$$(Puntuaciones altas) = 99.2\%$$

$$(Puntuaciones bajas) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$(Puntuaciones bajas) = 1 - .9920 = 0.008$$

$$(Puntuaciones bajas) = .8\%$$

La probabilidad de obtener notas altas para este grupo es de 99.2%

Grupo # 4

- Alumnos que realizan actividades extraescolares ofrecidas por la escuela tales como recreativas/deportivas [P26RECREA\_DEPOR(1) =1], actividades académicas [P26ACADEM (1) =1] o artísticas/culturales [P26ART\_CUL(1) =1].

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (-.322 P26RECREA_{DEPOR}(1) + (0.171 P26ACADEM(1) + (-1.866 P26AARTCUL(1))])}}$$

$$(Puntuaciones\ altas) = \frac{1}{1 + e^{-(3.133)}}$$

$$(Puntuaciones\ altas) = .9582$$

$$(Puntuaciones\ altas) = 95.82\%$$

$$(Puntuaciones\ bajas) = 1 - P(puntuaciones\ altas)$$

$$(Puntuaciones\ bajas) = 1 - .9582 = 0.0418$$

$$(Puntuaciones\ bajas) = 4.18\%$$

La probabilidad de obtener notas de los estudiantes que realizan actividades extraescolares ofrecidas por la escuela es de 95.82%.

Grupo # 5

- Alumnos que realizan actividades extraescolares artísticas/culturales fuera de la escuela [AARTCUL(1)=1] pero no actividades deportivas [ACTDEP(1)=0]

Ecuación 5

$P(Puntuaciones\ altas)$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (.962AARTCUL(1) + (-.917ACTDEP(0) + (-.322P26RECREA_{DEPOR}(0) + (0.171P26ACADEM(0) + (-1.866P26AARTCUL(0))]$$

$$(Puntuaciones\ altas) = \frac{1}{1 + e^{-(6.112)}}$$

$$(Puntuaciones\ altas) = .9977$$

$$(Puntuaciones\ altas) = 99.77\%$$

$$(Puntuaciones\ bajas) = 1 - P(puntuaciones\ altas)$$

$$(Puntuaciones\ bajas) = 1 - .9977 = 0.003$$

$$(Puntuaciones\ bajas) = .3\%$$

La probabilidad para este grupo es de casi 100%.

Grupo # 6

- Los alumnos que realizan actividades extraescolares deportivas fuera del plantel [ACTDEP(1) =1] pero no artísticas/culturales [AARTCUL(1) =0].

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (.962AARTCUL(0) + (-.917ACTDEP(1) + (-.322 P26RECREA_{DEPOR}(0) + (0.171P26ACADEM(0) + (-1.866P26AARTCUL(0))])}]}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-4.233}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = .9856$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = 98.56\%$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .9856 = 0.014$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1.4\%$$

La probabilidad de los alumnos de obtener puntuaciones altas en la prueba ENLACE es de 98.56% si practican actividades deportivas fuera del plantel.

Grupo # 7

- Alumnos que practican actividades extraescolares deportivas [ACTDEP(1) =1] y artísticas/culturales [AARTCUL(1) =1] fuera de la escuela y no actividades académicas [P26ACADEM(1) =0] ni artísticas/culturales [P26ART\_CUL(1) =0] ni recreativas/deportivas [P26RECREA\_DEPOR(1)] que ofrece el plantel.



Ecuación 7

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (.962AARTCUL(1) + (-.917ACTDEP(1) + (-.322 P26RECREA_{DEPOR}(0) + (0.171P26ACADEM(0) + (-1.866P26AARTCUL(0)))]}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-(5.195)}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = .9944$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = 99.44\%$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .9944 = 0.0056$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = .56\%$$



Grupo # 8

- Alumnos que practican actividades extraescolares artísticas/culturales que ofrece la escuela [P26ART\_CUL(1)=1] pero también fuera del plantel [AARTCUL(1)=1].
- Alumnos que practican actividades académicas que ofrece la escuela [P26ACADEM(1)=1] pero no fuera del plantel [ACTACADEM(1)=0].
- Alumnos que obtuvieron promedio de 8.1 a 8.5 en la secundaria [RECPROSEC(2)=1].
- Alumnos que contestaron que el último grado de escolaridad de su padre es la licenciatura [p1(3)=1]

Ecuación 8

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (.962AARTCUL(1) + (0.171P26ACADEM(1) + (-1.866P26AARTCUL(1) + (1.229RECPROSEC(2) + (-3.113P1(3)))]}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-(2.533)}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = .9264$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = 92.64\%$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .9264 = 0.0736$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 7.36\%$$



Grupo # 9

- Alumnos que practican actividades extraescolares artísticas/culturales que ofrece la escuela [P26ART\_CUL(1)=1] pero también fuera del plantel [AARTCUL(1)=1].
- Alumnos que practican actividades académicas que ofrece la escuela [P26ACADEM(1)=1] pero no fuera del plantel [ACTACADEM(1)=0].
- Alumnos que obtuvieron promedio de 8.1 a 8.5 en la secundaria [RECPROSEC(2)=1].
- Alumnos que contestaron que el último grado de escolaridad de su padre es Maestría [p1(2)=1]

Ecuación 9

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (.962AARTCUL(1) + (0.171P26ACADEM(1) + (-1.866P26AARTCUL(1) + (1.229RECPROSEC(2) + (-5.695P1(2)))]}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{.049}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = .4877$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = 48.77\%$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .4877 = 0.5123$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 51.23\%$$



Grupo # 10

- Alumnos que practican actividades extraescolares artísticas/culturales que ofrece la escuela [P26ART\_CUL(1)=1] pero también fuera del plantel [AARTCUL(1)=1].
- Alumnos que practican actividades académicas que ofrece la escuela [P26ACADEM(1)=1] pero no fuera del plantel [ACTACADEM(1)=0].
- Alumnos que obtuvieron promedio de 8.1 a 8.5 en la secundaria [RECPROSEC(2)=1].
- Alumnos que contestaron que el último grado de escolaridad de su padre es Doctorado [p1(1)=1]

Ecuación 10

$P(\text{Puntuaciones altas})$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[5.15 + (.962AARTCUL(1) + (0.171P26ACADEM(1) + (-1.866P26AARTCUL(1) + (1.229RECPROSEC(2) + (-3.390P1(1)))]}}$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = \frac{1}{1 + e^{-(2.256)}}$$

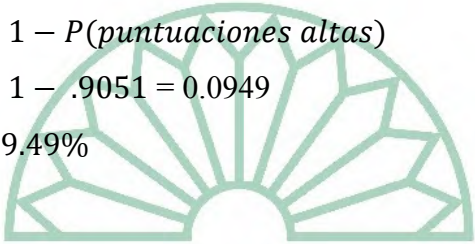
$$(\text{Puntuaciones altas}) = .9051$$

$$(\text{Puntuaciones altas}) = 90.51\%$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - P(\text{puntuaciones altas})$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 1 - .9051 = 0.0949$$

$$(\text{Puntuaciones bajas}) = 9.49\%$$



Tomando en cuenta los valores de la tabla de clasificación, se puede señalar que las variables del modelo tienen alta sensibilidad para diagnosticar adecuadamente las puntuaciones altas, hay una proporción alta de acierto en el diagnóstico (92.9%), también es alta su especificidad, es decir, su capacidad de detectar los casos de puntuaciones bajas (84.4%) y tiene muy bajo porcentaje de error para diagnosticar puntuaciones altas cuando son bajas (5%), al igual que es bajo el error de diagnosticar puntuaciones bajas cuando son altas (2%).

Las ecuaciones antes vistas se realizaron con la variable dependiente medida por las puntuaciones de la prueba ENLACE, siendo significativas las variables predictoras que miden las actividades extraescolares artísticas/culturales ofrecidas por la escuela, el promedio obtenido en la secundaria y la escolaridad del padre (ver tabla 10). Si se quisiera predecir la probabilidad de que los alumnos obtengan oportunidades académicas por

realizar actividades extraescolares, la variable dependiente sería entonces oportunidades académicas (1=SI/0=NO). Agregando al modelo las actividades extraescolares que ofrece la escuela y las que no. Estas variables siguen la misma codificación vista anteriormente. Quedando de la siguiente manera:

Tabla 11

		Variables en la ecuación					
		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 <sup>a</sup>	P26ART_CUL(1)	-,025	,922	,001	1	,978	,975
	P26ACADEM(1)	-,074	,959	,006	1	,938	,929
	P26RECREA_DEPOR(1)	2,480	1,204	4,242	1	,039	11,941
	AARTCUL(1)	-,286	1,054	,074	1	,786	,751
	ACTDEP(1)	1,280	1,144	1,252	1	,263	3,598
	ACTACADEM(1)	2,107	1,412	2,227	1	,136	8,221
	Constante	-3,479	1,674	4,321	1	,038	,031

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: P26ART\_CUL, P26ACADEM, P26RECREA\_DEPOR, AARTCUL, ACTDEP, ACTACADEM.

### Ecuación general

$P(\text{Oportunidades académicas } 1)$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[-3.479 + (-.025P26ART\_CUL(1) + (-.074P26ACADEM(1) + (2.48P26RECREA\_DEPOR(1) + (-.286AARTCUL(1) + (1.28ACTDEP(1) + (2.107ACTACADEM(1)))]}}$$

### Grupo #1

- Alumnos que practican actividades extraescolares deportivas que ofrece la escuela [P26RECREA\_DEPOR(1) =1] y fuera del plantel [ACTDEP(1) =1].

### Ecuación 1

$$(\text{Oportunidades académicas/SI}) = \frac{1}{1 + e^{-[-3.479 + (2.48RECREA\_DEPOR(1)) + (1.28ACTDEP(1))]}}$$

$$(Oportunidades académicas/SI) = \frac{1}{1 + e^{-(.281)}}$$

$$(Oportunidades académicas/SI) = .5697$$

$$(Oportunidades académicas/SI) = 56.97\%$$

$$(Oportunidades académicas/NO) = 1 - P(Oportunidades académicas/SI)$$

$$(Oportunidades académicas/NO) = 1 - .5697 = 0.4302$$

$$(Puntuaciones bajas) = 43.02\%$$

Grupo # 2

- Alumnos que practican actividades extraescolares deportivas que ofrece la escuela [P26RECREA\_DEPOR(1)=1] y fuera del plantel [ACTDEP(1)=1].
- Alumnos que realizan actividades académicas que no ofrece la escuela [ACTACADEM(1)=1].

Ecuación 2

$$(Oportunidades académicas/SI)$$

$$= \frac{1}{1 + e^{-[-3.479 + (2.48RECREA_{DEPOR(1)}) + (1.28ACTDEP(1)) + (2.107ACTACADEM(1))]}}$$

$$(Oportunidades académicas/SI) = \frac{1}{1 + e^{-(2.388)}}$$

$$(Oportunidades académicas/SI) = .9158$$

$$(Oportunidades académicas/SI) = 91.58\%$$

$$(Oportunidades académicas/NO) = 1 - P(Oportunidades académicas/SI)$$

$$(Oportunidades académicas/NO) = 1 - .9158 = 0.0842$$

$$(Oportunidades académicas/NO) = 8.42\%$$

Aunque la variable predictora significativa en el modelo, sean las actividades deportivas ofrecidas por la escuela, se observa que la probabilidad de obtener oportunidades académicas es mayor cuando los alumnos practican esta actividad dentro y fuera del plantel, además de realizar actividades académicas que no ofrece la escuela.



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
B I B L I O T E C A  
GERARDO CORNEJO MURRIETA

## Capítulo 4

### Análisis de resultados

#### Introducción

El presente capítulo tiene como finalidad mostrar los resultados del trabajo de campo llevado a cabo en mayo de 2011 en las instalaciones de la Universidad del Valle de México campus Hermosillo, en el área de la preparatoria con los alumnos inscritos en el plan de estudios *Preparatoria Bicultural* de sexto semestre, ciclo escolar 2010/2011, generación 2008/2011.

Se utilizó como herramienta metodológica la encuesta compuesta por cinco secciones con un total de 61 preguntas. En la primera sección se piden los datos generales, en la segunda se reflejan los aspectos familiares, en la tercera se piden los aspectos escolares, en la cuarta se piden las expectativas académicas del estudiante, y la sección cinco es exclusiva para los estudiantes que realizan actividades extra escolares. Para fines de este capítulo, se tomaron en cuenta los resultados del modelo de regresión logística, es decir, se analizarán los factores asociados al logro educativo encontrados en esta investigación, encontrando sustento en la teoría aplicada para llevar a cabo este análisis.

El capítulo está dividido en siete sub apartados. En el primero están especificados los nombres de los ocho factores más fuertemente asociados al logro educativo encontrados en esta investigación. Posteriormente se analizan teóricamente cada uno de ellos de forma separada. Este segundo tipo de análisis conformará a los siguientes sub apartados del documento.



#### 4.1 Factores asociados al logro educativo

Utilizando pruebas estadísticas de chi cuadrado para datos nominales y de correlación para datos ordinales y con una N= 68 se obtuvo que los principales factores asociados al logro educativo encontrados en esta investigación son los que se presentaron en la tabla 3 del capítulo anterior y que a continuación se enlistan:

- Promedio obtenido en la secundaria
- Promedio actual
- Beca otorgada por el plantel
- Participación en actividades artísticas/culturales
- Estudiar una carrera profesional porque es lo mejor que deben hacer
- Ser felices
- Realizar actividades extra escolares académicas (estudiar otros idiomas)

Estos factores están asociados a la obtención de una mayor puntuación en la prueba ENLACE (logro educativo). El primer factor corresponde al promedio obtenido en la secundaria, el cual coincide con los resultados obtenidos en un trabajo realizado por el profesor Edel Navarro en el Tecnológico de Monterrey campus Toluca, con alumnos inscritos en el plan de estudios bicultural. En el caso de los alumnos de la preparatoria UVM, el hecho de que el promedio obtenido en la secundaria incida de manera positiva, significa que sus estudios precedentes son influyentes como ya había señalado Navarro. Una característica importante del resultado de los alumnos de la UVM radica en que no son las altas calificaciones de 10 las influyentes, sino, las obtenidas entre 8.6 y 9. La importancia que tiene el promedio de calificaciones de la secundaria puede ser explicada

con los elementos teóricos delineados en el capítulo teórico. Desde la perspectiva de Bourdieu, el que un promedio anterior signifique una alta posibilidad de volver a obtener buenas notas significa que la acumulación de capitales culturales que se produce durante la secundaria reditúa en buenos resultados. Los estudiantes que han aprendido por ejemplo, principios de álgebra u ortografía están preparados para nuevos aprendizajes. Este resultado sin embargo, también puede ser entendido probablemente desde una perspectiva más multifacética con Dubet. Pues esta relación entre las calificaciones de dos niveles de enseñanza puede ejemplificar que los aprendizajes sobre el sistema mismo de enseñanza han ido progresando en estos alumnos. La capacidad que tuvieron para interpretar sus diferentes roles, y particularmente como alumnos, les permitió desarrollar las características y comportamientos que serán premiados con buenas notas.

De igual manera, el promedio actual, es decir, el obtenido al momento de la encuesta, resultó ser positivamente influyente, aunque sólo es un factor asociado, puesto que no aporta a la predicción de obtener notas altas, a diferencia del anterior. Otro factor influyente resultó ser el que los estudiantes cuenten con beca otorgada por el plantel, lo cual quiere decir, que los alumnos becados tienen la responsabilidad o el compromiso de obtener buenas calificaciones, ya que de lo contrario, se verán expuestos a perder este beneficio. Este resulta un dato sumamente significativo y que puede ser entendido bajo la propuesta de Dubet, pues demuestra que estos alumnos y sus padres, han tenido una comprensión sumamente clara y racional sobre las reglas de funcionamiento del sistema educativo y particularmente de las becas. Por ello, este medio que financia la presencia del estudiante en una escuela (probablemente más allá de sus capacidades económicas) es altamente valorada y por lo mismo mantenido, por medio del estudio y la constancia. Sin embargo, al igual que el promedio actual, la beca sólo representa un factor asociado, más no aporta a la

predicción de obtener notas altas. Un hallazgo sin duda muy interesante es la escolaridad del padre, este es un factor influyente en la obtención de notas altas, ya que los padres con una escolaridad de licenciatura lleva a que sus hijos obtengan un 92.64% de probabilidad de sacar buenas calificaciones, seguido por los estudios de Doctorado, los cuales pronostican un 90.5% de probabilidad de sacar notas altas. Normalmente se asocia a la escolaridad de la madre con la obtención de notas altas, específicamente en el nivel educativo básico, pero caso contrario se manifestó en esta investigación, en donde, a mayor nivel de estudios de los papás mayor es la posibilidad de obtener buenas calificaciones de sus hijos. Este hallazgo de la investigación puede ser interpretado desde la postura de Bourdieu, pues la educación no sólo es un conjunto de saberes sino de roles y posiciones sociales (posesión de capitales y habitus). Como lo propone este autor, la educación funciona como un medio que legitima las divisiones sociales y las reafirma. Por ello, resulta fundamental que los herederos de cierto capital cultural, social y económico adquieran los saberes y títulos necesarios para poder legitimar su posición social. Los padres con altos niveles de preparación buscan que sus hijos adquieran al menos el mismo nivel educativo que ellos tuvieron.

Este trabajo demostró que los estudiantes de preparatoria de la Universidad del Valle de México campus Hermosillo, que practican actividades extra escolares artísticas/culturales, académicas y deportivas ofrecidas por el plantel, así como las que realizan fuera del mismo (actividades culturales y deportivas); son factores que influyen en la obtención de un mayor logro educativo; variables aunadas al promedio obtenido en la secundaria y a la escolaridad del padre. El resultado muestra que si los alumnos participan en actividades ofrecidas por la escuela como obras de teatro, bandas musicales, canto, baile, pintura, dibujo, así como

actividades deportivas, y clubes de química, física, mecatrónica, ecología, obtendrán puntuaciones altas en la prueba ENLACE. En concreto, la participación en actividades extra escolares influye de manera positiva en la obtención de un mayor logro educativo, ya que este factor predice el evento con porcentajes elevados de alrededor del 90%. Este dato resulta ser sin duda, un camino prometedor que esta investigación abre en el estudio del logro educativo en los niveles de bachilleres, pues como dijimos en capítulos anteriores existen muy pocos estudios que se interesan por mostrar la relación entre actividades extra escolares y el rendimiento escolar. Si bien, en la última parte metodológica se tomó como variable dependiente ya no a las puntuaciones de la prueba ENLACE, sino, a la obtención de oportunidades académicas, con el objetivo de encontrar si hay influencia entre las actividades extra escolares y la obtención de becas. Los resultados arrojaron que los alumnos que practican actividades deportivas ofrecidas o no por la escuela, así como actividades académicas tienen una probabilidad de casi 92% de obtener oportunidades académicas (becas). En sí, hay influencia entre las actividades extra escolares y la obtención de becas.

Debido a lo anterior, existe al parecer un cálculo racional tanto de los padres como de los estudiantes al saber que el aprendizaje de habilidades musicales o deportivas o académicas podría ser un elemento fundamental para conseguir el ingreso a universidades norteamericanas y conseguir becas. Esto demuestra, como argumenta Dubet, que las personas buscan insertarse dentro de las organizaciones escolares a partir de una estrategia que consideran los puede llevar a conseguir ciertos objetivos específicos.

Por último, el hecho de estudiar una carrera profesional porque piensan que es lo mejor que deben hacer y los aspectos que ellos consideran tener éxito en la vida, específicamente

“ser felices”, son factores influyentes. Dentro de las primeras, entre las posibles respuestas a tomar en cuenta, se encontraban: 1) porque me gusta, 2) porque mis padres me obligan, y 3) porque es lo mejor que debo hacer; el factor que influyó es el tercero, es decir, el que estudien una carrera porque piensan que es lo mejor que deben hacer es un factor influyente en las calificaciones en la prueba ENLACE. En sí, este resultado demuestra que los alumnos obtienen calificaciones altas porque entre sus planes futuros se encuentra seguir estudiando y es más sencillo lograrlo si obtienen buenas notas. La importancia que los estudiantes dieron a este rasgo de búsqueda de felicidad en relación a su paso por la escuela merece un comentario. Primero, porque significa que la educación no sólo es vista en términos utilitarios, sino como dice Dubet, como una serie de experiencias diferenciadas donde se le da prioridad a valores diferentes. Es decir, el papel de alumno no es la única ni más importante vivencia escolar para los estudiantes, sino la satisfacción individual que se obtiene al cruzar la enseñanza. Dentro de la respuesta que los estudiantes dieron en lo referente a tener éxito en la vida, dijeron que el ser felices es una manera de conseguirlo. A detalle, dentro de las opciones para dar respuesta a esta pregunta se encontraban: ser un gran profesionalista, tener dinero, tener una familia, ser un gran empresario, ocupar un cargo público, tener un negocio propio y la opción “otro”, en donde resultó que la mayoría de los estudiantes contestó “ser felices”, respuesta que significó ser un factor influyente para la obtención de notas altas en la prueba ENLACE. Este hallazgo sin duda representa una variable novedosa e importante en cuanto al estudio del logro educativo en los estudiantes del nivel medio superior privado. Como se menciona al principio de este capítulo, los factores antes mencionados son los que se asocian con la variable dependiente y son los que se utilizaron en el modelo de regresión logística, con el objetivo de encontrar si son las que predicen la obtención de notas altas, teniendo como resultado las siguientes variables:

Variables que predicen la obtención de un mayor logro educativo

- Actividades extra escolares artísticas/culturales ofrecidas por la escuela.
- Actividades extra escolares académicas ofrecidas por la escuela.
- Actividades extra escolares recreativas/deportivas ofrecidas por la escuela.
- Actividades extra escolares artísticas/culturales realizadas fuera del plantel
- Actividades extra escolares deportivas realizadas fuera del plantel.
- Promedio de 8.1 a 8.5 obtenido en la secundaria.
- Escolaridad del padre

Los resultados que serán analizados e interpretados en este capítulo son los ocho factores que se asocian al logro educativo mostrados en la primera tabla (aunque no todos predicen la obtención de notas altas), empezando por las actividades extra escolares ya que corresponden al tema de investigación.

#### **4.1.1 Actividades extra escolares**

Las actividades extra escolares que predicen el logro educativo son las artísticas/culturales, deportivas y las académicas ofrecidas por la escuela; las que practican fuera del plantel agrupadas de la misma manera que las anteriores las que no predicen son las académicas. No obstante, para fines de obtener un análisis completo sobre las actividades extra escolares, ya que es el tema central de esta investigación, se detallará la información en las tres actividades agrupadas en las cuales los alumnos participan: artísticas/culturales, académicas y deportivas.

Dicho lo anterior, los resultados se presentan de la siguiente manera: de los 68 estudiantes encuestados, 48 realizan actividades extraescolares, de los cuales 34 realizan una y 14 más de una, en el entendido que hay estudiantes que realizan hasta tres actividades. Como se muestra en la tabla 12.

Tabla 12

Alumnos que realizan actividades extra escolares

Actividades extra escolares	Total
Si	48
No	20
Total	68

Se tiene que el 70.5% de los estudiantes realiza actividades extraescolares, gran parte de lo anterior tiene que ver, que se trata de alumnos pertenecientes a la clase media alta, en donde las posibilidades de realizar algún tipo de actividad suelen incrementarse aún más que los pertenecientes a las clases económicas medias bajas y bajas. Lo anterior tiene cabida, debido a que la mayoría realiza sus actividades de manera particular e independiente al centro educativo, es decir, pagan una cuota para practicarlas, acto que no muy fácilmente puede realizar un estudiante de escasos recursos. A pesar de que se trata de una escuela que favorece la participación en actividades extra escolares, la mayoría prefiere realizarlas de manera independiente, en comparación con otras escuelas privadas como el Tecnológico de Monterrey Campus Hermosillo, el cual ofrece actividades extra escolares artísticas, culturales y deportivas a sus alumnos de bachillerato, atendiendo al 40% de su población estudiantil (este porcentaje es alto comparándolo con la participación de los estudiantes de la UVM).

Sin embargo es necesario mencionar que las actividades extra escolares dentro de las escuelas privadas cumplen un rol no únicamente de posible mejora en la calidad educativa de los alumnos, sino son parte del “paquete” de productos que en tanto mercancía promueven este tipo de instituciones privadas. Es decir, las actividades extra escolares son uno de los servicios extras que venden las universidades y preparatorias privadas en México para mostrarse como más completas que las públicas. Las escuelas, sostiene Dubet, son funcionales no sólo a su rol educativo, sino a responder al mercado. En el caso de las privadas, la prestación de servicios adicionales como las actividades extra escolares son parte de este extra.

Ahora bien, otra deducción sobre la participación en actividades extra escolares de los alumnos pertenecientes a familias con alto poder adquisitivo recae en su *habitus*, término que utiliza Bourdieu para hacer referencia a las características intrínsecas y relacionales de una posesión en un estilo de vida unitario, es decir, en este caso se trata de un conjunto unitario de elección de prácticas extra escolares (Bourdieu, 1989). En conjunto con lo anterior, los *habitus* de los cuales son acreedores los estudiantes, los posiciona en un estatus distinto de aquellos que no practican algún tipo de actividad, ya que éstos a la vez que son distintos entre sí, también son operadores de distinción (Bourdieu, 1989). Las familias con recursos tienden a destinar más tiempo a actividades no relacionadas con el trabajo o el estudio, como la práctica de los deportes o tocar un instrumento musical. Por lo que existe una tendencia a que sus hijos sean alentados por sus padres a que desde pequeños participen en ello. Adicionalmente, como lo demuestra Bourdieu, la práctica de algún instrumento musical o de ciertos deportes no sólo resulta de la disponibilidad del tiempo sino un medio para marcar o preservar un determinado status social. Así deportes como el



golf se convierten en un prototipo del ejecutivo y el aprender a tocar un instrumento como el piano o el violín son símbolos de poseer una educación refinada.

Las actividades extra escolares que los estudiantes realizan se agrupan de la siguiente manera:

- Musicales
- Deportivas
- Artísticas/culturales
- Académicas
- Otras

Dentro de las primeras, 23 estudiantes tocan algún instrumento musical, en las segundas, 24 practican algún deporte, como patinaje, yoga, kickboxing, futbol, volibol, natación, basquetbol, ciclismo, gimnasio, taekwando, levantamiento de pesas y jiujuitsu. Dentro de estas actividades, la que más practican es el gimnasio con un total de siete estudiantes, siguiendo el basquetbol, el cual es practicado por cuatro alumnos, posteriormente el futbol con tres. La selección de los deportes demuestra lo que decíamos anteriormente, pues todos estos no son deportes “populares” en la localidad. Se trata de deportes que en muchos casos requieren de instalaciones y equipos especiales por lo que su práctica, en el caso de Hermosillo, está restringida a las personas que pueden pagar por el acceso a los recursos necesarios. También es importante notar que algunos de estos deportes como son el caso del levantamiento de pesas, taekwando, ciclismo y natación también se han convertido en una posible forma alternativa de logro personal por el crecimiento y los logros conseguidos por deportistas mexicanos (y en algunos casos sonorenses) en estas disciplinas. De esta forma la práctica no sólo constituye una vía para

una posible colocación académica mejor que en una universidad norteamericana, sino una posible forma de ser considerado dentro de los planes estatales o federales de atletas de alto rendimiento. Lo anterior se muestra en la tabla 13:

Tabla 13

Actividades extra escolares deportivas

Actividades deportivas	Frecuencia
PATINAJE	1
YOGA	1
KICBOXING	1
FUTBOL	3
VOLIBOL	1
NATACIÓN	1
BASQUETBOL	4
CICLISMO	1
GIMNASIO	7
TAEKWANDO	1
LEVANTAMIENTO DE PESAS	1
JIUJITSU	1
N/C	1
Total	24

Después de las actividades deportivas le siguen las artísticas/culturales como el canto, el cual es practicado por cinco estudiantes, el baile es practicado por seis, la pintura es practicada por tres, un estudiante toma clases culinarias y seis toman clases de lenguas extranjeras, y uno más toma clases de dibujo. A manera de resumen, los datos antes mencionados se presentan en la siguiente tabla (14):

Tabla 14

Actividades extra escolares realizadas por los alumnos de la Universidad del Valle de  
México

Actividad	Estudiantes
Tocar un instrumento musical	23
Deportes	24
Canto	5
Baile	6
Dibujo	1
Pintura	3
Aprender lenguas extranjeras	6
Tomar clases culinarias	1

Nota: la muestra equivale a 68 estudiantes de los cuales 48 realizan actividades extra escolares, ya sea una o varias. Este cuadro muestra el total de estudiantes que practican cada una de las actividades, en donde, los resultados reflejan que un mismo alumno puede practicar deporte, tocar un instrumento musical, pintar y aprender una lengua extranjera.

El tipo de actividad que más es practicada por los estudiantes es, la deportiva, de los 48 alumnos que realizan actividades extra escolares, exactamente la mitad realiza actividades deportivas, practicando en su mayoría el gimnasio. Este comportamiento es explicado por la racionalidad en que los estudiantes eligen sus actividades, como muestra Dubet en su estudio sobre la experiencia escolar, en donde argumenta que en el bachillerato es donde los estudiantes hacen sus verdaderas elecciones tanto en estudio como en actividades, “*es en esa edad donde los jóvenes toman sus orientaciones*” (Dubet; Martucelli, 1998). Con el hecho de practicar deportes, los alumnos se proveen de más oportunidades y la mayoría ya lo ha experimentado, al momento de adquirir alguna beca académica que le abra las puertas para estudiar en alguna universidad de su interés o de prestigio. Paradójicamente, esta actividad siendo la más practicada, no es un factor que se asocie al logro educativo, como lo es la académica siendo la menos practicada.

Posteriormente se tiene que la actividad que más se practica después de la anterior, es el tocar un instrumento musical, con 23 alumnos. El hecho de que casi la mitad de los alumnos de sexto semestre de la Universidad del Valle de México sepan tocar un instrumento musical habla de un comportamiento que tiene que ver directamente con que pertenezcan a un cierto nivel económico o que ocupen un lugar elevado en el espacio social, como lo explica Bourdieu. Quien dice, que los comportamientos de los individuos se ven reflejados en la relación existente entre las *posiciones sociales*, las *disposiciones (habitus)* y las *tomas de posición*, las “elecciones” operadas en los dominios más diferentes de los agentes sociales (Bourdieu, 1989). Lo anterior tiene que ver con el hecho de que los estudiantes hayan elegido tocar algún instrumento musical como el piano, el violín, etc, porque el espacio social en el que fueron criados los proveyó de herramientas o conocimientos (capital cultural) que aunados con los *habitus* les permitió elegir tocar tal o cual instrumento. Bourdieu argumenta, en términos generales, que los *habitus* explican la manera en cómo los individuos actúan de cierta forma. En este caso, este término es usado para explicar cómo un alumno toca algún instrumento musical y qué género (clásica, instrumental, rock, balada, ranchera, etc). El autor explica que el privilegio cultural se vuelve más evidente cuando los estudiantes están familiarizados con las obras, cosa que sólo se puede dar con la regular frecuencia de asistir a los teatros, museos o conciertos; estos comportamientos son inculcados en el seno familiar, ya que en la escuela se dan menos o muy esporádicamente (Bourdieu; Passeron, 1964).

La actividad o actividades que siguen en cuanto a preferencia son el baile y aprender otro idioma con seis estudiantes en cada actividad, seguidos del canto con cinco estudiantes, posteriormente la pintura y el dibujo; y por último se tiene la participación en clases culinarias. Todas estas actividades que los alumnos realizan, pueden explicarse de la

manera en que lo hizo Bourdieu con los comportamientos de los agentes dentro del espacio social que ya se mencionó anteriormente y que en este párrafo se retoman. Se tiene entonces que la posición que los individuos ocupan dentro del espacio o campo, tiene que ver con el tipo de capital del que se provee (cultural, social, económico). En este caso se habla de la adquisición de un capital cultural elevado, como lo muestra el autor en su obra *Los Herederos*, en donde explica que tratándose de cualquier terreno cultural: teatro, música, pintura, jazz o cine, los estudiantes tienen conocimientos mucho más ricos y más extendidos cuando su origen social es más alto. “Los estudiantes de diferentes ambientes no se distinguen menos por la orientación de sus intereses artísticos” (Bourdieu; Passeron, 1964).

Evidentemente, los estudiantes de la Universidad del Valle de México que practican las actividades antes mencionadas, son proveedores de un mayor capital cultural, mismo que los coloca en un espacio social más elevado que aquellos que no practican ningún tipo, dicho de otra manera, el saber tocar algún instrumento musical, hablar tres o cuatro idiomas, practicar algún deporte socialmente reconocido, bailar ballet clásico o contemporáneo, pintar o dibujar, son actividades socialmente valoradas y reconocidas que colocan a los estudiantes en un estatus más elevado dentro de la misma escuela y frente a otras universidades y a la vez se asocian con el logro educativo.

Por otro lado, llama la atención que el mismo número de estudiantes que está aprendiendo otro idioma, sea el mismo número que practica el baile, es decir, a simple vista se muestra que la misma cantidad de alumnos prefiere aprender otro idioma a parte del inglés, que realizar actividades de “recreación” o “desestresantes”, (como los mismos estudiantes las denominan) como lo es el baile. Pero después de aplicada la encuesta, los resultados arrojaron que por lo menos dos de los estudiantes que están aprendiendo otro

idioma practican otra actividad, como tocar un instrumento musical o bailar, o sea, no se quedan con una actividad que les va a enriquecer sus conocimientos intelectuales, sino que, a parte buscan otra, con la cual puedan desarrollar otras habilidades como las artísticas en este caso, comportamiento que se asocia con el buen desempeño académico, en sí sacar notas altas en la prueba ENLACE.

Un dato importante es que la escuela no brinda la mayoría de las actividades asociadas al logro educativo, como el tocar un instrumento musical o enseñar varios idiomas aparte del inglés y francés, lo anterior tiene cabida a que el estudiar alemán es un factor asociado al buen desempeño académico. Se tiene entonces que, de los 48 alumnos que practican actividades extra escolares, la escuela les brinda a sólo cinco de ellos sus actividades, y el resto<sup>19</sup> que suman 41 las practican de manera particular e independiente. Esas cinco actividades ofrecidas por la escuela y que los alumnos aprovechan son las deportivas, cabe mencionar que la Preparatoria de la Universidad del Valle de México ofrece a sus estudiantes actividades deportivas (Futbol, Basquetbol, Volibol, levantamiento de pesas, gimnasio) y también ofrece formar parte de la banda musical de la misma escuela, dicha banda es de género Nortño, de igual manera, ofrece clases de teatro y actuación, en los cuales los alumnos sí han participado, pero no las practican de forma constante de tal manera que se conviertan en una disciplina como las actividades que ya practican.

Así, los alumnos que quieran formar parte de la banda musical ya tienen que saber tocar los instrumentos de su elección. Es decir, la UVM no ofrece a sus estudiantes actividades artísticas y culturales, como enseñarles a tocar algún instrumento musical, o clases de baile, pintura o dibujo ni tampoco enseña a sus estudiantes la posibilidad de estudiar varios idiomas. Como es el caso de la Preparatoria del Tecnológico de Monterrey

---

<sup>19</sup> Dos de los encuestados no contestaron a esta pregunta.

Campus Hermosillo, el cual ofrece a sus estudiantes de bachillerato actividades culturales y artísticas como teatro, música, danza, pintura. En donde enseña a sus alumnos interesados en cursar la clase de música, tocar cualquier instrumento musical que ellos mismos solicitan ya sea por su gusto o preferencia. Este campus atiende al 40% de su población estudiantil en horario vespertino haciéndolos cumplir tres horas a la semana.

En síntesis, se tiene, que la gran mayoría de los estudiantes que realizan actividades extra escolares no las practican dentro del plantel (ver tabla 15).

Valdría la pena tomar en cuenta otros factores que pudieran influir en la decisión de los estudiantes de no tomar las actividades que el campus les ofrece, como la lejanía de éste, o que no imparten clases de música poniendo su mayor énfasis en los deportes, etc. Como es el caso de un estudiante, el único que respondió que de tres actividades que él realiza una solamente se la brinda la escuela (Basquetbol) y las otras dos no (Piano y Pintura). Siendo precisamente estas últimas las que se asocian al desempeño escolar. Lo anterior encuentra sustento en Dubet quien afirma que la escuela debe construir las bases del futuro éxito social ya que como es sabido, los resultados escolares garantizarán la posibilidad de elección, la libertad, los diplomas significan poder elegir (Dubet, Martucelli, 1998). Así que la escuela debiera considerar su oferta de actividades extra escolares, no sólo con el objetivo de recreación estudiantil, sino como una más de sus herramientas para garantizar el éxito de sus estudiantes. Dentro de los resultados encontrados en la investigación se tiene que de las actividades ofrecidas por la escuela las que más predicen el logro educativo son las académicas y deportivas con un 99% de probabilidad, siguiendo las artísticas/culturales con un 96%. Estas altas probabilidades se pronosticaron con los alumnos que participan en las actividades que la escuela organiza, lo cual demuestra que aunque los alumnos no

practiquen sus actividades dentro del plantel en los días y horarios estipulados por el mismo, el hecho de participar en ellas los lleva a obtener notas altas en la prueba ENLACE.

Tabla 15

Actividades extra escolares brindadas por la escuela

Actividad brindada por la escuela	Total
Si	5
No	41

Fuente: elaboración propia con datos de los resultados del trabajo de campo, mayo de 2011.

Si bien, el que los estudiantes practiquen algún tipo de actividad extra escolar, es parte de la experiencia que se construyen a lo largo de su trayectoria escolar. Y la experiencia escolar no sólo se forma en los aspectos pedagógicos de los maestros y alumnos; forma parte también de una multiplicidad de relaciones y esferas de acción. Los escolares tienen una vida fuera de la escuela y aprenden a administrar sus múltiples roles (estudiantes, hijos, hermanos, novios, deportistas, artistas, etc.) que se transforman a medida que ellos franquean las etapas de su formación, y se moldean según su posición en el sistema y según sus diversas situaciones sociales (Dubet; Martucelli, 1998).

**1) Actividades extra escolares practicadas en equipo o individual.**

Ahora bien, otro dato importante es saber si la o las actividades las realizan de manera individual o forman parte de un grupo para llevarlas a cabo, esto con el afán de conocer el capital social que los estudiantes pueden llegar a formar, como se menciona en el marco teórico o conceptual de la investigación. El capital social es de suma importancia ya que los alumnos al pertenecer a grupos son capaces de crear lazos o pertenecer a una red, que les servirán en su futuro ya sea para conseguir alguna oportunidad académica o un buen



empleo. Según la propuesta de Bourdieu, enrolarse en actividades extraescolares no sólo proporcionaría un capital cultural socialmente valorado, sino capitales sociales, pues permite a los que participan entrar en contacto con nuevas redes que pueden ser favorables en sus posteriores carreras universitarias o profesionales. El autor recalca la importancia del capital social cuando se busca atraer clientes en posiciones socialmente importantes (Bourdieu en Zweigenhaft, 1992).

Dicho lo anterior, se tiene que de los 48 estudiantes con actividades, 32 las realizan en grupo y 16 lo hacen de manera individual (tomando en cuenta que hay alumnos que realizan más de una actividad). Como se muestra en la tabla 16:

Tabla 16

Estudiantes que realizan actividades extra escolares en grupo o individualmente

Número de integrantes	Estudiantes
Grupo	32
Individual	16

Fuente: elaboración propia con resultados del trabajo de campo, mayo 2011.

Según los datos arrojados, la mayoría de los estudiantes realizan sus actividades dentro de grupos conformados de dos a más de diez personas, lo cual indica que sus números de conocidos o amigos pueden ser mucho mayores que aquellos que practican sus actividades de manera individual, que en este caso son dieciséis. Bourdieu y Boltanski, han señalado que las ventajas de asistir a una escuela de elite son materiales y simbólicas, y que va más allá de obtener una educación de alta calidad. Se ha asimilado con el tiempo, que las escuelas preparatorias de elite sirven como la base de futuras redes de amistad, que no solamente permiten el compadrazgo y la compañía, sino contactos que son, algunas veces, benéficos para la carrera profesional (Zweigenhaft, 1992).

Otro aspecto interesante es, que así como se pueden incrementar sus conocidos o amigos también se pueden incrementar sus oportunidades, todo consiste en saber moverse dentro del campo (Bourdieu, 1970), de tal manera que los estudiantes sepan utilizar esas herramientas y se vuelvan hábiles para saber identificarlas y así utilizarlas para su beneficio.

La parte contraria es que 16 estudiantes realizan sus actividades de manera individual, o sea, casi la mitad de ellos. Cabe decir, que es un número muy elevado de estudiantes que no forman parte de un grupo como para incrementar sus lazos, lo cual se estaría hablando de una desventaja frente al resto de los que practican sus actividades en compañía de otros.

Lo interesante es que estas redes, se forman a través de la escuela, producto de lo que fabrica en ella, que va más allá de trabajos en clase, ya que se producen también, relaciones y estrategias (Dubet; Martucelli, 1998). Esto como muestra Dubet es parte de las dimensiones diferentes a las del aprendizaje donde los alumnos tienen que aprender a relacionarse y sobresalir. Las actividades extra escolares resultan una importante vía para la resolución de las dimensiones de convivencia entre alumnos que le permite a estos entrar a formar parte de pequeños grupos con una gran cohesión a su interior al compartir un interés o práctica. Estas redes sin duda podrían resultar fundamentales para los estudiantes por los posibles beneficios que las redes familiares de sus conocidos pueden proporcionarles al momento de buscar trabajo u algún tipo de recomendación o apoyo. Por otro lado y retomando a Bourdieu este “cierre” dentro de grupos por actividades, permite la reproducción y aprendizaje de hábitos que reafirman las divisiones, pues como dijimos antes, sólo son ciertos estudiantes con acceso a recursos los que pueden permitirse la práctica de determinadas actividades extra escolares.

Lo que se desprende de lo señalado es que no solamente los alumnos obtendrán buenas calificaciones o notas altas en la prueba ENLACE al realizar actividades artísticas/culturales y académicas, sino también se incrementarán sus lazos al practicar dichas actividades de forma grupal, lazos que podrán utilizar en un futuro determinado para cuestiones profesionales o laborales.

## 2) Tiempo dedicado a la práctica de actividades extraescolares

Por otro lado, un dato interesante de abordar es conocer el tiempo que los estudiantes le han dedicado a sus actividades extra escolares, aunque no se haya encontrado relación con el logro académico, es importante analizarlo ya que justamente con este factor se puede identificar la disciplina o el comportamiento de los estudiantes al momento de combinar sus estudios con la práctica de actividades, es decir, su habitus.

Los resultados muestran que hay actividades que los estudiantes han practicado desde el kínder, es decir, que le han dedicado más de once años a esa actividad, otro muestra que hay 17 actividades que las han practicado desde la primaria, lo que quiere decir que, tienen aproximadamente cerca de diez años realizándola, otras 18 actividades las han realizado desde la secundaria, con un tiempo invertido de casi cinco años; por último 19 actividades son las que practican más recientemente, es decir, desde que ingresaron a la preparatoria, hace aproximadamente dos años (ver tabla 17).

Tabla 17

Tiempo invertido en realizar actividades extra escolares

Tiempo (años) Aproximadamente	Número de actividades
11	4

10	17
5	18
2	19

Fuente: elaboración propia con resultados del trabajo de campo, mayo 2011

En los resultados se logra ver que las actividades que se asocian al logro educativo como las artísticas/culturales son las que se han practicado desde el preescolar, como el tocar un instrumento musical o practicar clases de pintura. Aunque estos son la minoría, no deja de ser llamativo la cantidad de tiempo invertido en realizar actividades de este tipo, eso significa que los estudiantes que tienen practicando más de diez la misma actividad están dotados de grandes habilidades, como el dominar un instrumento musical o dibujar aplicando varias técnicas. No muy lejos están de ser acreedores de habilidades sorprendentes los estudiantes que practican su actividad desde la primaria, se habla de 17 actividades que los alumnos han practicado por casi diez años o menos, no se pueden catalogar como aprendices, se está hablando de una experiencia privilegiada. Esto sin duda, se relaciona al capital cultural familiar pues muestra que son los padres los que fomentan desde temprana edad la práctica de actividades extraescolares. Lo que muestra es que los jóvenes lo hacen por costumbre y no porque sea algo nuevo o recién inculcado, se habla de un habitus. Bourdieu enfatiza que la influencia de la familia en los jóvenes del bachillerato que dicen haber seguido su consejo hasta esta edad, les proporciona importantes elecciones en determinadas orientaciones. Como sigue: “los estudiantes más favorecidos no deben sólo a su medio de origen hábitos, entrenamientos y actitudes que les sirven directamente a sus tareas académicas; heredan también saberes y un saber-hacer, gustos y un buen gusto cuya

rentabilidad académica, aun siendo indirecta, no por eso resulta menos evidente” (Bourdieu; Passeron, 1964).

El que las actividades relacionadas al logro sean las que se practican desde temprana edad sin duda es un dato fundamental, porque también ilustra la forma en que este conjunto de padres ha buscado que desde pequeños sus hijos desarrollen herramientas que les permita lidiar con los distintos aspectos, tanto de su paso por el sistema escolar como de su desarrollo como individuos. Así entonces, siguiendo a Dubet, la decisión de estas actividades que ahora ya está introyectada en los estudiantes como algo valioso, fue una decisión paterna que suponía distintos cálculos y expectativas.

Por otro lado, Bourdieu argumenta que no necesariamente los mismos saberes explican las mismas actitudes e implican los mismos valores, ya que para unos representan una mera regla de aprendizaje escolar (pues se adquieren por la lectura libre o educativamente obligatoria) y para otros representan actitudes adquiridas de una cultura que deben a su medio familiar (Bourdieu; Passeron, 1964). De esta manera y sólo así, puede explicarse que los jóvenes de la UVM practiquen actividades artísticas y culturales de hace más de diez años y que además sean factores de un mayor logro educativo.

### **3) Oportunidades académicas logradas por practicar actividades extra escolares.**

Ahora bien, aparte de tratarse de un comportamiento meramente adquirido en el seno familiar y de un acto realizado por costumbre, se encontró que hay actividades que han proporcionado algún tipo de oportunidad académica a los estudiantes aparte de estar asociadas al alto desempeño educativo, como es la obtención de becas. Los resultados muestran que son nueve los estudiantes que han conseguido algún tipo de oportunidades académicas, dos de ellas son para estudiar en el extranjero y otra fue otorgada a una estudiante para ingresar al Instituto Nacional de Bellas Artes. Las actividades que predicen

la obtención de becas son las deportivas (practicadas dentro y fuera del plantel) y las académicas que no ofrece la escuela, con una probabilidad de 91.5% (ver ecuación del grupo 2 correspondiente al logro educativo medido por la obtención de oportunidades académicas, en el capítulo anterior).

A continuación se detalla la información en la tabla 18:

Tabla 18

Oportunidades académicas obtenidas por las actividades extra escolares

# de caso	Actividad	Oportunidad
9	Volibol	Beca para estudiar en la UVM
23	Basquetbol	Becas
29	Futbol	Beca
35	Basquetbol	Beca
40	Taekwando	Beca académica
45	Estudiar lenguas extranjeras	Beca para estudiar en el extranjero
50	Baile	Beca para ingresar al INBA
55	Basquetbol	Ha conseguido beca desde la primaria hasta la actualidad. Ya consiguió beca para estudiar la universidad dentro del país y otra en el extranjero
64	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantar</li> <li>• Estudiar lenguas extranjeras</li> <li>• Tocar instrumento musical</li> </ul>	Becas

Fuente: elaboración propia con datos del trabajo de campo, mayo de 2011

La mayoría de las oportunidades fueron obtenidas gracias a las actividades deportivas, tres se obtuvieron por practicar actividades artísticas y el resto le corresponde a las actividades académicas (aprender otro idioma). Aunque la mayoría de las oportunidades hayan sido obtenidas por prácticas deportivas, son importantes mencionarlas porque se refieren a las herramientas que Bourdieu argumenta, se adquieren cuando se es acreedor de un mayor capital cultural, es decir, en el seno familiar se adquieren herramientas que podrán ser utilizadas para un mejor futuro académico o profesional. A estos resultados, se

les pudiera denominar causas de las acciones de los privilegiados en cuanto a la herencia cultural, misma que se les transmite de una manera discreta e indirecta e incluso con ausencia de todo esfuerzo metódico y de toda acción manifiesta, es decir, todo lo que se relaciona con ciertos grupos de estudiantes y sus estudios tiene que ver fundamentalmente por su clase social existente en determinado espacio global, del éxito social y la cultura (Bourdieu; Passeron, 1964).

Otro punto de vista consiste en que los estudiantes mediante su paso por la escuela han aprendido a ser capaces de manejar sus experiencias escolares sucesivas, en este caso, las oportunidades académicas logradas por la participación en actividades extra escolares. Esta capacidad se logra de manera subjetiva en el sistema escolar. Ahí se combinan las lógicas que los actores deben articular entre ellas: la integración de la cultura escolar, la construcción de estrategias sobre el mercado escolar, el manejo subjetivo de los conocimientos y las culturas que los portan. Los actores se socializan a través de estos diversos aprendizajes y se constituyen como sujetos en su capacidad de manejar su experiencia, de devenir, por una parte, en autores de su educación (Dubet; Martucelli; 1998).

En base a lo anterior, la formación de los actores y sujetos se presenta en etapas y ya en el bachillerato los jóvenes acceden a una racionalidad definida por las utilidades escolares construida por el interés propio ante ciertas disciplinas (Dubet; Martucelli, 1998). En este sentido, los estudiantes escogen de una manera racional sus actividades extra escolares para conseguir deliberadamente oportunidades académicas.

#### **4) Las actividades extra escolares como impulso o motivación**

La mayoría de los casos se pudiera creer que las prácticas extra escolares son actividades que requieren de determinado tiempo que pudiera ser aprovechado al máximo para los

estudios fuera de clase, como las tareas o estudiar para los exámenes. Y no es un sentimiento equivocado, ya que en el caso de los estudiantes de la UVM que realizan actividades, el tiempo dedicado a estas equivale desde tres horas a la semana hasta más de diez. Sin embargo, no es un impedimento para que los estudiantes descuiden sus estudios y bajen sus calificaciones, los resultados muestran, que sucede todo lo contrario, es decir, el practicarlas los motiva para seguir estudiando. Lo anterior se debe a que se trata de jóvenes que dedican más tiempo a actividades de aprendizaje de capitales (habilidades) y que están dispuestos a ello, entre otras cosas porque tienen los recursos económicos proporcionados por sus padres. A demás, la mayoría de los jóvenes respondieron que su actividad no se interpone con sus estudios, este hecho se presenta evidente puesto que la mayoría tiene un promedio superior de nueve. Como se muestra en la tabla 19:

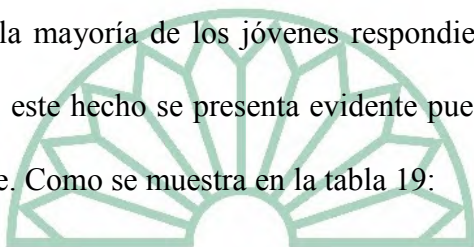


Tabla 19

**EL COLEGIO**  
 Actividades extra escolares que se interponen con los estudios  
**DE SONORA**

Opciones	Total
Si	6
No	34

Fuente: elaboración propia con resultados del trabajo de campo, mayo, 2011.

Por otro lado, la mayoría de los encuestados que realizan actividades tienen pensado continuar realizándolas una vez que ingresen a sus estudios superiores. 37 de ellos contestó que sí, es decir, el 77% tiene entre sus planes futuros continuar con sus actividades extra escolares y solamente el 18% contestó que no y el 4% restante se encuentra indeciso (ver tabla 20).

Tabla 20



% de estudiantes que tiene contemplado continuar con sus actividades extra escolares

Opciones	Total	%
Si	37	77
No	9	18
No sabe	2	4

Fuente: elaboración propia con resultados del trabajo de campo, mayo de 2011

Con estos datos se refleja que las actividades extra escolares ejercen una influencia positiva para el logro educativo, ya que como se menciona anteriormente la mayoría de los estudiantes tienen un promedio alto, lo cual quiere decir, que el realizar actividades no les impide obtener notas altas, y en algunos casos, se han dado cuenta que además de conseguir un promedio alto, de igual manera pudieran adquirir más u otras oportunidades, como lo son las becas académicas, como ya se mostró anteriormente.

Los resultados muestran que la mayoría no desea abandonar sus actividades pero tampoco les interesa dedicarse a ello como carrera profesional, lo cual quiere decir que de acuerdo a lo arrojado por el modelo de regresión logística el hecho de que los estudiantes realicen actividades, sugiere la obtención de un mayor logro educativo, además de desarrollar habilidades.

Un dato interesante es, que a pesar de que la mayoría no tiene pensado abandonar sus actividades, justamente la mitad de los encuestados contestó que en algunas ocasiones descuidan sus estudios por atender su actividad, lo importante es que no hay un descuido total, ya que solamente el 4% contestó que sí descuidan sus estudios, el 50% dijo que en algunas ocasiones , y una respuesta crucial para esta investigación es que el 39% de los estudiantes dijeron que no descuidan sus estudios por realizar actividades extra escolares, sino todo lo contrario, los motiva para continuar con ellos (ver tabla 21). Esta respuesta aunque no pertenece a la mayoría, no deja de demostrar que las actividades extra escolares

ejercen una influencia positiva para los estudios. Además, en periodo de exámenes el 54% de los estudiantes le dedica menos tiempo a su actividad, mientras que el 18% le dedica a su actividad el mismo tiempo que de costumbre, el 20% contestó que a veces y el 6% no contestó (ver tabla 22). Estos resultados muestran un comportamiento racional en la mayoría de los encuestados, saben elegir el momento de descuidar sus actividades por atender sus estudios, es decir, no toman de pretexto que realizan actividades para darse la oportunidad de no cumplir adecuadamente con sus actividades escolares, su comportamiento, de acuerdo a los resultados, demuestra lo contrario.

Tabla 21

% de estudiantes que descuidan sus estudios por realizar actividades extra escolares

Opciones	Total	%
Si	26	4
A veces	24	50
Al contrario los motiva	19	39
No contestó	3	6

Tabla 22

% de estudiantes que en periodo de exámenes le dedican menos tiempo a su actividad extra escolar

Opciones	Total	%
Si	26	54
No	9	18
A veces	10	20
No contestó	3	6

#### 4.1.2 Escolaridad del padre

La familia juega un papel muy importante en la formación de sus miembros y en esta investigación la escolaridad del padre es un factor influyente en la obtención de notas altas.

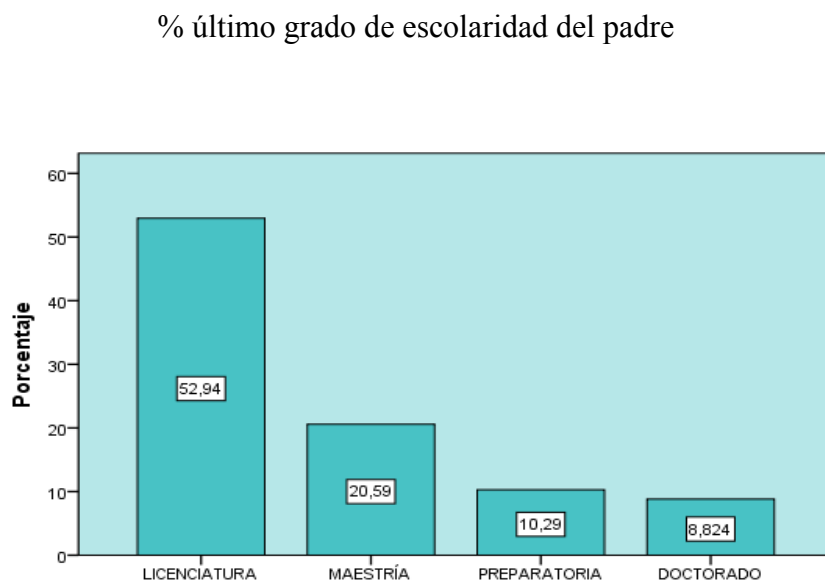
En este caso en particular, se pudo demostrar o medir estadísticamente la influencia de este

factor prediciendo que a mayor nivel de escolaridad del padre mayor es la probabilidad de que sus hijos obtengan altas calificaciones en la prueba ENLACE. Lo anterior tiene lugar con otros estudios en donde se argumenta que mientras mayor sea la escolaridad del papá mayor será la calificación de sus hijos (Bourdieu, 1964). A diferencia del desempeño académico en la educación básica, en donde la escolaridad de la madre es un factor que incide directamente (Velázquez; Rodríguez, 2007)

Existen actitudes que son aprendidas en el seno familiar, ahí se construyen los hábitos que marcan las pautas y los comportamientos futuros de los individuos (Bourdieu, 1979). Por consiguiente, si los infantes crecen en ambientes en donde se acostumbre la lectura, o se escuche cierto tipo de música, o se aprecien diversos tipos de arte, en consecuencia se creará un gusto por esas actividades y se forma e incrementa el capital cultural. Lo que Bourdieu plantea es que esas actitudes son reproducidas, es decir, los padres de los estudiantes de la UVM crecieron en ambientes donde se hicieron acreedores de ciertas herramientas mismas que aplicaron con sus hijos. Esta reproducción de hábitos, permite la permanencia y diferencia de las clases sociales dentro del campo o espacio social. Es decir, no se puede aspirar a formar parte de un círculo si no se tienen las herramientas o capitales culturales correctos, y estos no se aprenden de manera “natural”, es un aprendizaje de luchas de clases (Bourdieu, 1989). Lo que se quiere resaltar con este argumento, es en gran parte, que los estudiantes de la Universidad del Valle de México pertenecen a una élite en donde una de las características sobresalientes es el alto grado de escolaridad de sus padres, y este es un factor que se socia al buen desempeño de estos estudiantes. Es decir, estos jóvenes reciben una educación familiar muy diferente de la que podrían recibir jóvenes hijos de padres con bajos niveles de escolaridad. Los resultados muestran que la mayoría de

los padres de los estudiantes de la UVM cuentan con estudios de licenciatura, siguiéndole la maestría, bachillerato y doctorado, como se muestra en la gráfica 3:

Gráfica 3



Como se mencionaba, la mayoría cuenta con la universidad con un 52.9%, el 20.6% cuenta con estudios de maestría, el 10.3% cuenta con estudios de preparatoria y el 8.8% cuenta con estudios de Doctorado; estos hallazgos afirman que los padres pertenecen a un determinado círculo y que son acreedores de herramientas que utilizan para la formación de sus hijos. Tomando en cuenta que en términos nacionales la escolaridad promedio de los mexicanos oscila entre 7.4 y 8.7, lo que significa que el promedio de escolaridad de la población es hasta segundo año de secundaria (ver tabla 23). No obstante esto demuestra que la escolaridad de los padres es verdaderamente alta tanto a nivel nacional como estatal ya que para el año 2003 el 51% de la población masculina contaba con estudios de nivel superior. Cifra que aún en Sonora es alta ya que según datos de la Presidencia de la

República (2008), del 98% que inicia la primaria solamente el 13% termina la licenciatura. De igual manera para el año 2008, el .09% de la población mexicana cuenta con estudios de posgrado, en donde en Sonora, para el año 2003 el 3% de su población contaba con estudios de posgrado (ver tabla 24).

Tabla 23

Nivel de escolaridad de hombres en México

Secundaria	Bachillerato	Superior*
2%	16.2%	14.6%

Fuente: INEGI. II Censo de Población y Vivienda, 2005.

\*Incluye Licenciatura, Maestría y Doctorado.

Tabla 24

Nivel de escolaridad de hombres en Sonora

Licenciatura	Maestría	Doctorado
16%	3%	.09%

Fuente: Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2002-2003.

Lo interesante de estos resultados tiene que ver que la alta escolaridad de los padres está muy por encima del nivel nacional y estatal, lo cual habla de que los alumnos de sexto semestre bicultural de la Universidad del Valle de México, provienen de un origen social superior, mismo que los distingue de otros estudiantes pertenecientes a otras escuelas de bajos recursos económicos. Lo anterior encuentra sustento, en lo estipulado por Bourdieu, quien dice que de todos los factores de diferenciación, el origen social es sin duda el que ejerce mayor influencia sobre el medio estudiantil. De tal forma, que este es el único que extiende su influencia a todos los dominios y a todos los niveles de experiencia de los estudiantes, y en primer lugar a sus condiciones de existencia (Bourdieu; Passeron, 1964). De esta manera se explica que es gracias al origen social de los estudiantes de la UVM, que

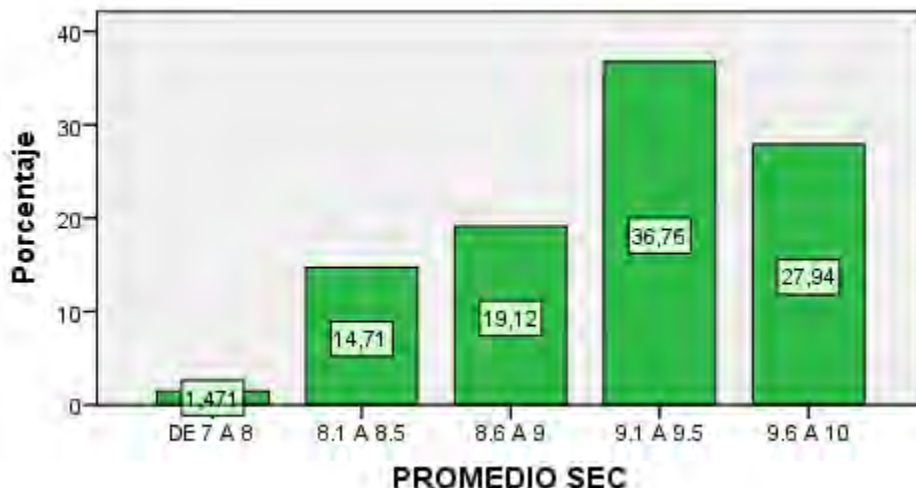
ejercen ciertas actividades como tocar un instrumento musical, pintar, dibujar, aprender otros idiomas, y en sí, obtener calificaciones altas ya que los resultados muestran que los alumnos que practican actividades extra escolares artísticas/culturales (dentro o fuera de la escuela), académicas (fuera del plantel) y que obtuvieron un promedio de 8.1 a 8.5 en la secundaria y el nivel de escolaridad del padre es la licenciatura, la probabilidad de obtener notas altas en la prueba ENLACE es de 92.6%; y los estudiantes con las mismas características que las anteriores, excepto en la escolaridad del padre en donde el último nivel de estudios es el doctorado tendrán una probabilidad de 90.5% de obtener notas altas. Y cuando el padre cuenta con estudios de maestría la probabilidad baja a 48.7%.

#### **4.1.3 Promedio obtenido en la secundaria**

La obtención de un promedio que abarca de 8.6 a 9 obtenido en la secundaria se asocia positivamente con el logro educativo de los estudiantes de sexto bicultural, es decir, el promedio obtenido en la secundaria importa para que los alumnos obtengan notas altas en la prueba ENLACE. Sin embargo, el rango que mejor predice la probabilidad es el de 8.1 a 8.5 aunado con las actividades extraescolares artísticas/culturales, académicas y el grado de escolaridad del padre. Este es un comportamiento que los estudiantes han presentado a lo largo de su trayectoria escolar, colocándolos en una situación de costumbre, como lo es en este caso, en donde la mayoría de los estudiantes respondió que obtienen buenas calificaciones porque en su hogar eso se acostumbra. A pesar de que la mayoría obtuvo un promedio de 9.1 a 9.5 en la secundaria, estas calificaciones no se asocian en la obtención de un mayor logro educativo. Las calificaciones obtenidas en la secundaria se muestran en la gráfica 4:

Gráfica 4

Promedio obtenido en la secundaria (%)



La gráfica muestra, que en general los estudiantes obtuvieron un buen promedio en estudios precedentes, siendo la calificación más alta de 9.1 a 9.5, misma que obtuvieron el 36.76% de los alumnos.

Este resultado coincide con el hallazgo hecho por Navarro (2007), quien afirma en base en otras investigaciones que los resultados en estudios anteriores de los estudiantes del bachillerato, en este caso de la secundaria, es un factor que se asocia con el desempeño académico de los jóvenes.

Este grupo de estudiantes han obtenido en general un buen promedio a lo largo de su trayectoria escolar, ya que la gran mayoría contestó que para ellos es importante obtener buenas calificaciones. Este factor, aparte de asociarse al logro educativo es una variable que predice la obtención de buenas calificaciones.

#### 4.1.4 Promedio actual

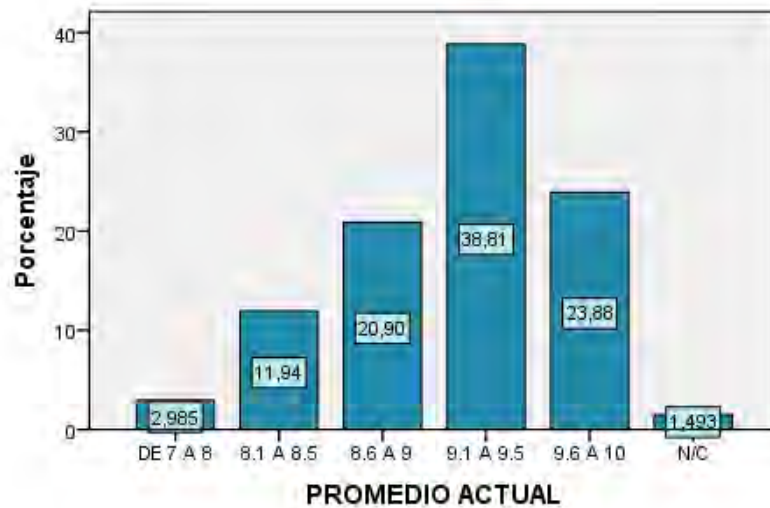
Esta variable es muy parecida a la anterior en cuanto a resultados, no hay una diferencia significativa ya que el promedio más alto obtenido corresponde al mismo rango que el anterior. Este factor, aunque no es una variable predictiva, se asocia positivamente al logro educativo de los estudiantes. Lo que este resultado refleja es que los alumnos con buenas calificaciones son los que mejor resultado presentan en la prueba ENLACE, ya que los que presentaron un promedio de 9.6 a 10 obtuvieron las notas más altas. Esta situación es muy similar a la anterior, en cuanto a que este grupo de estudiantes obtiene buenas calificaciones porque es costumbre e importante obtenerlas.

En la gráfica 5 se muestra las calificaciones que los estudiantes tenían al momento de la encuesta, si se observa, no hay cambios significativos entre los promedios considerados actuales en ese momento y los obtenidos en la secundaria.

Gráfica 5

# EL COLEGIO DE SONORA

Promedio actual (%)<sup>20</sup>



<sup>20</sup> Esta calificación representa a la que los alumnos tenían al momento que se les aplicó la encuesta (mayo de 2011).



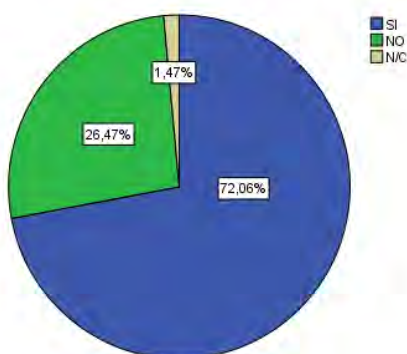
De igual manera, la calificación frecuente es la de 9.1 a 9.4, misma que la obtenida en la secundaria. Los resultados encontrados en las correlaciones muestran que a mayor calificación mayor será el resultado de la prueba ENLACE.

#### 4.1.5 Beca otorgada por el plantel

Este factor está directamente relacionado con el anterior, ya que los alumnos pueden solicitar becas al plantel siempre y cuando obtengan y mantengan alto su promedio. En este caso, la mayoría de los estudiantes cuentan con beca, misma que dejan de recibir si bajan sus calificaciones, entonces, de cierta manera, esto contribuye al sostenimiento de un promedio alto, mismo que los ayuda a obtener puntuaciones altas en la prueba ENLACE. Quizá este sea un comportamiento no planeado, ya que la mayoría de los alumnos becados buscan buenas calificaciones para no perder este apoyo y no precisamente para obtener calificaciones altas en la prueba (en última instancia si las calificaciones del ENALCE son altas o bajas los alumnos no se ven perjudicados en el monto percibido de beca), pero un resultado es, que los estudiantes que la perciben obtienen mayor desempeño educativo. A continuación, en la gráfica 6 se muestra el total de alumnos que reciben beca:

Gráfica 6

Porcentaje de alumnos que perciben beca



En la gráfica 6 se muestra que el 72% de los estudiantes cuenta con beca, la gran mayoría de la población cuenta con esta oportunidad educativa, que de alguna manera ya sea directa o indirectamente contribuye a que los alumnos obtengan notas altas en la prueba ENLACE.

#### **4.1.6 Ser felices**

Este factor consiste a lo que los estudiantes consideran tener éxito en la vida, resultado que refleja que el éxito tiene que ver con el ser felices. Sin lugar a dudas esta variable representa un hallazgo novedoso en la investigación y en general en los factores asociados al desempeño académico. La felicidad como meta o éxito en la vida, supone que para los estudiantes de cierta elite, en este caso los alumnos de la UVM, dan por hecho que en sus vidas futuras no carecerán de aspectos materiales “básicos” y no “básicos”, tales como una vivienda que cuente con todos los servicios, alimentos, vestimenta, viajes, en sí, que cuenten con los recursos económicos suficientes para mantener su estatus actual; de tal manera que el siguiente paso, sería entonces, ser felices, considerando que tendrán los aspectos antes mencionados y un poco más.

Como señala Mascareño: “... por ello el presente se hace tan relevante, pues en él se trazan las selecciones que condicionan la felicidad futura. Así, la felicidad utilitarista necesitaba situarse en un futuro inalcanzable para operar en el presente como condición de posibilidad de su propia existencia posterior” (Mascareño, 2006). Esto responde a las condiciones actuales o presentes en las que se encuentran los alumnos de la Universidad del Valle de México, misma que condicionarán su situación futura.

Ahora bien, desde el punto psicológico, la felicidad corresponde a una serie de factores, entre ellos sociales, que explican el por qué los individuos son felices, como señala el psicoterapeuta Pierre. El cual explica que es difícil sentir bienestar si habitas en una sociedad que no responde a ciertas necesidades básicas. Así, la felicidad es mayor en los países más ricos, seguros, libres, igualitarios y tolerantes: “las personas son infelices si viven en condiciones miserables. Las personas disfrutan de su vida cuando sus condiciones son tolerables” (Pierre Cousineau)

Aunque el “ser felices” no fue la opción más recurrida, sino el ser un gran profesionalista y tener una familia, resultó ser un factor que se asocia a la obtención de notas de la prueba ENLACE más no representa una variable predictiva.

#### **4.1.7 Gusto por estudiar una carrera profesional o porque piensan que es lo mejor que deben hacer**

El último factor asociado al logro educativo es el gusto por los estudios profesionales. Como se mostraba en el sub apartado anterior, la familia juega un papel muy importante en los comportamientos de los miembros, así como el origen social al que pertenezcan. Hasta aquí se ha encontrado que los estudiantes de esta preparatoria pertenecen a una elite en donde sus conductas son explicadas por el tipo de capital cultural que poseen. Otro aspecto a considerar es que los jóvenes en su mayoría obtienen buenas calificaciones, porque les gusta el estudio, han hecho de él un habitus, que por ende, se ha convertido en una manera de vivir, tanto es así que lo hacen por gusto más que por obligación o responsabilidad.

A parte de que para los estudiantes el asistir a los estudios superiores es por gusto, a eso se le añade que son jóvenes de padres profesionistas con niveles económicos altos en donde las posibilidades de asistir a la universidad se incrementan. Como explica Bourdieu: “un cálculo aproximado de las posibilidades de acceder a la universidad según la profesión del padre van desde menos de una posibilidad entre cien para los hijos de padres con bajos recursos y a más de ochenta para quienes provienen de familias de clase alta” (Bourdieu; Passeron, 1964).

Otro aspecto que explica el por qué los estudiantes se crean un gusto por el estudio, tiene que ver con las percepciones formadas por la cotidianeidad resultado de su origen social, en donde ven los estudios superiores como algo “normal” (Bourdieu; Passeron, 1964). Un estudiante perteneciente a la clase media alta o alta siente que los estudios superiores son parte de su destino, por lo tanto, no puede tener la misma experiencia del futuro educativo de un estudiante con bajos recursos (Bourdieu; Passeron, 1964). Es decir, no tiene el mismo significado para un estudiante egresado de la preparatoria bicultural de la UVM ingresar a una universidad de prestigio que para un estudiante egresado de una escuela de bajos recursos. Sencillamente para el segundo representa un gran logro o una enorme oportunidad de triunfar y para el primero representa una formación cotidiana parte del destino de su vida futura.

Lo anterior se reafirma por lo encontrado en Dubet quien descubrió que la verdadera elección, los verdaderos estudios comienzan en el bachillerato, allí se ve que los jóvenes toman una orientación, hacen su elección. Los escolares de ciertos círculos sociales evidencian su gusto por los estudios: *“para mí es normal llegar al bachillerato, si no fuera*

*así sería un fracaso*”, testimonio de un estudiante de bachillerato de Francia (Dubet; Martucelli, 1998).



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**B I B L I O T E C A**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**

## Conclusiones

Como dijimos al inicio, la presente tesis tenía como objetivo central analizar la relación que existe entre las actividades extra escolares (practicar un deporte, tocar un instrumento musical, aprender otro idioma, etcétera) con el logro educativo en una escuela de nivel bachillerato; en este caso, la Universidad del Valle de México Campus Hermosillo Sonora (UVM-H).

Los resultados obtenidos por el modelo de regresión logística y su análisis mediante la teoría de Bourdieu y Dubet nos permite concluir que las actividades extra escolares si influyen y predicen la obtención de un mayor logro educativo, entre las más predictivas se encuentran las actividades artísticas/culturales practicadas fuera del plantel, las académicas y deportivas ofrecidas por la escuela, con un 99% de probabilidad de que los alumnos obtengan notas altas en la prueba ENLACE. Es decir, es posible argumentar que existe una relación lineal y directa entre logro educativo y actividades extra escolares, de tal forma que a mayor participación en actividades extra escolares mayor será el logro educativo, también se comprueba la importancia que tienen estas actividades como parte de las estrategias que formaran a un futuro profesionista. Los estudios sobre logro educativo en bachillerato han mostrado que son factores como los ingresos familiares, las calificaciones previas los que resultan ser un mayor predictor del logro. Sin embargo este trabajo mostró que las actividades extra escolares tienen una importancia sumamente alta.

Las variables predictoras de la calificación de la prueba ENALCE son las siguientes: la participación en la escuela en actividades artísticas/culturales, académicas y deportivas; al igual que las actividades que practican fuera del plantel como las artísticas/culturales y las

deportivas, ambas con un 99% de probabilidad; el promedio obtenido en la secundaria (de 8.1 a 8.5) y el nivel de escolaridad del padre. Este es un hallazgo importante, sobre todo, en cuanto a las actividades extra escolares se refiere, pues con esto se demuestra que ejercen influencia en el logro educativo. Además, se comprueba lo estipulado por Bourdieu en cuanto al capital cultural se refiere. El hecho de que los estudiantes realicen actividades de tipo artísticas y culturales como tocar un instrumento musical, cantar, bailar, pintar o dibujar, los hace acreedores un capital cultural superior. Se habla de actitudes que adquirieron desde su más temprana edad, puesto que la mayoría han practicado este tipo de actividades desde que ingresaron al preescolar y otros tantos al ingresar a la primaria. Con estos hallazgos se confirma que la familia juega un papel crucial en la educación escolar de sus miembros, tal y como se menciona en la parte teórica de este trabajo: la familia juega un papel primordial en la educación, en ella se reproducen hábitos, costumbres, es decir, enseñan a sus hijos un “saber hacer”, que les marcarán las pautas para lograr el éxito académico. (Bourdieu, 1991). Ahora bien, este resultado es explicado de igual manera por el tipo de habitus existente y el grado de capital cultural, pues combinados, los actores sociales pueden hacer “jugadas” mucho más hábiles. Como se argumenta en la parte teórica: todo individuo es acreedor de un cierto tipo de habitus y actúa según este, pero el tipo de “movimientos” de “jugadas”, en sí, de la habilidad obtenida para moverse dentro del campo dependerá en cierto sentido del capital que posea. Así entre más capital se posea mejor serán los movimientos dentro de la esfera social. Bourdieu lo explica así:

“En cada momento el estado de las relaciones de fuerza entre los jugadores define la estructura del campo: se puede imaginar que cada jugador tiene ante sí pilas de fichas de diferentes colores, correspondientes a las diferentes especies de capital que detentan, de modo que su fuerza relativa en el juego, su posición en el espacio de juego y también sus

estrategias de juego, las jugadas más o menos arriesgadas, más o menos prudentes, más o menos subversivas o conservadoras, dependen a la vez del volumen global de sus fichas y de la estructura de sus pilas de fichas, es decir, del volumen global y de la estructura de su capital...” (Bourdieu, 1992).

Así la participación en actividades artísticas y culturales de los alumnos de la preparatoria de la UVM es entendida como capital cultural interiorizado adquirido en el seno familiar de manera inconsciente y encubierta:

“En realidad lo esencial de la herencia cultural se transmite de manera más discreta y más indirecta e incluso con ausencia de todo esfuerzo metódico y de toda acción manifiesta. Es tal vez en los medios más <cultivados> donde hay menos necesidad de demostrar devoción a la cultura o de tomar en serio, deliberadamente, la iniciación en la práctica cultural. Por oposición al pequeño mediburgués donde la mayoría del tiempo los padres no pueden transmitir otro cosa que su buena voluntad cultural, las clases cultivadas manejan estímulos difusos mucho mejor pensados para suscitar, por medio de una suerte de persuasión clandestina, la adhesión a la cultura” (Bourdieu, 1964).

De esta forma todo individuo que sea acreedor a un capital cultural interiorizado pertenecerá a un estatus superior de aquel que no lo tenga. Esto explica, por qué los alumnos pertenecen a un estatus superior incluso dentro del plantel educativo, pues con el simple hecho de pertenecer a un grupo bicultural los coloca en un nivel más alto, ya que son valorados y reconocidos por aquellos estudiantes que no pertenecen al mismo plan de estudios adjetivándolos como los “brillantes”. Al igual que se comprueba, lo ya dicho por Bourdieu, el cual argumentó que la noción de capital cultural es usado para dar cuenta de



las diferencias de los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales con respecto al “éxito escolar” (Bourdieu, 1979).

Otro de los factores encontrados en esta investigación, es el referido al promedio obtenido en la secundaria, es decir, los estudios precedentes cobran importancia para obtener buenas calificaciones futuras. Este hallazgo, coincide con el estudio elaborado por Navarro (2002), el cual encontró una influencia positiva entre el promedio obtenido en la secundaria y el examen de admisión del sistema ITESM campus Toluca. De igual manera, con este resultado se muestra el hábito de los estudiantes por obtener buenas calificaciones a lo largo de su trayectoria escolar. A este tipo de organización y de saber-hacer inculcados por la familia se refiere Bourdieu al puntualizar la importancia de esta para la formación y el buen desempeño académico de sus integrantes.

Ahora bien, no se descarta la posibilidad de que los resultados hubieran sido igual de altos si se hubieran utilizado otras variables desprendidas obviamente por otro tipo de preguntas, o bien si la muestra hubiera sido mucho más amplia. Dentro de las limitantes encontradas en este estudio, se tiene en primera instancia que el logro educativo iba a ser medido por las oportunidades académicas (becas) conseguidas por los alumnos gracias a la participación en actividades extra escolares. Lo cual no pudo ser posible, porque no se llevó a cabo una pregunta crucial para obtener este dato, y por falta de tiempo ya no se pudo volver a encuestar a los estudiantes y la institución educativa no pudo otorgar el dato faltante. Otro aspecto es, que por el tamaño de muestra tan pequeña el ajuste del modelo no se podía conseguir por lo cual se vio a la necesidad de ingresar variables que no presentaban asociación con la variable dependiente, logrando así el mejor ajuste posible. Sin embargo, se optó en cambiar la variable dependiente por la obtención de oportunidades

académicas utilizando los mismos datos, y los resultados obtenidos son que los alumnos que practican actividades deportivas dentro o fuera de la escuela, y actividades académicas no ofrecidas por el plantel, la probabilidad de obtener becas académicas es de 91.5%. Otro aspecto que hay que resaltar es que habría que realizar otro estudio con una muestra más grande llevado a cabo en escuelas públicas, con un doble objetivo: buscar incrementar el tamaño de la muestra y a la vez comparar los resultados con la de escuelas privadas.

El trabajo que presentamos comprobó también las propuestas de Dubet sobre la multi dimensionalidad de las escuelas. En estos lugares confluyen estrategias, comportamientos e intereses de distintos actores. Uno de los mejores ejemplos son precisamente estas actividades extra escolares. Por una parte, los padres alientan la práctica de sus hijos de algún deporte o actividad artística desde los primeros años de vida de sus hijos no como una práctica que piensen que ayudará directamente a la mejora de las calificaciones de sus hijos, pero sí una costumbre que les enseñará disciplina, compañerismo, una destreza, que le conferirá un status a su hijo y tal vez, una habilidad que le permitirá conseguir una beca deportiva o cultural. Por su parte los jóvenes, mostraron que la práctica de estas actividades es totalmente consciente y racional. Aunque esto no signifique necesariamente lo mismo para ellos que para sus padres y maestros. Los estudiantes mostraron que existe un placer directo y que debe ser seriamente tomando en cuenta, como uno de los elementos que más les satisface al participar en estas actividades. Esto no es menor, pues las clases medias y altas no tienen como sus principales preocupaciones llenar sus necesidades básicas sino precisamente la satisfacción personal, así que resulta perfectamente racional desde su posición social buscar su auto-realización por medio de hacer deporte o tocar un instrumento. Por su parte la escuela, tal como lo muestra Dubet, obedece más a una lógica

de mercado que de formación de cuadros para la sociedad. Las actividades extra escolares son parte del “paquete” que venden las escuelas privadas a sus clientes: los padres que pagaran las escuelas. En este sentido, la promoción de los deportes y las artes permite promocionar a las escuelas privadas como diferentes, exclusivas en una palabra, mejores. A grandes rasgos, se concluye que el logro educativo medido por la prueba ENLACE se obtiene con la realización de actividades artísticas/culturales y cuando el logro educativo es medido por la obtención de becas la variable que más predice es la realización de actividades deportivas y académicas.

Por último sería interesante analizar el capital social de los estudiantes que participaron en este estudio, aplicándoles una entrevista con el objetivo de saber cuántos de ellos cuentan con empleo, qué puestos ocupan, cómo lo consiguieron; con la finalidad de encontrar si las actividades extra escolares que realizaban en grupo influyeron en su futuro profesional.



## Anexo I.

### Las correlaciones

En las siguientes tablas se muestran las correlaciones entre la variable dependiente (ENLACEREC) y las variables que mostraron asociación, explicadas ya en el capítulo metodológico.

**Tabla de contingencia ENLACEREC \* PROMEDIO SEC**

Recuento		PROMEDIO SEC					Total
		DE 7 A 8	8.1 A 8.5	8.6 A 9	9.1 A 9.5	9.6 A 10	
ENLACEREC	CALIFICACIONES BAJAS	1	6	10	11	6	34
	CALIFICACIONES ALTAS	0	3	3	12	13	31
Total		1	9	13	23	19	65

### Medidas direccionales

			Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	d de	Simétrica	,299	,102	2,917	,004
	Somers	ENLACEREC dependiente	,252	,086	2,917	,004
		PROMEDIO SEC dependiente	,368	,126	2,917	,004

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

### GERARDO CORNEJO MURRIETA

### Medidas simétricas

		Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,304	,104	2,917	,004
	Tau-c de Kendall	,367	,126	2,917	,004
	Gamma	,487	,156	2,917	,004
	Correlación de Spearman	,332	,114	2,794	,007 <sup>c</sup>
Intervalo por intervalo	R de Pearson	,323	,112	2,709	,009 <sup>c</sup>
N de casos válidos		65			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

c. Basada en la aproximación normal.

**Tabla de contingencia ENLACEREC \* PROM ACTUAL REC**

Recuento	PROM ACTUAL REC	Total

	DE 7 A 8	8.1 A 8.5	8.6 A 9	9.1 A 9.5	9.6 A 10	N/C	
ENLACEREC CALIFICACIONES BAJAS	1	5	9	14	3	1	33
CALIFICACIONES ALTAS	1	2	4	11	13	0	31
Total	2	7	13	25	16	1	64

#### Medidas direccionales

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal				
d de Somers	,280	,106	2,658	,008
Simétrica ENLACEREC dependiente	,236	,090	2,658	,008
PROM ACTUAL REC dependiente	,345	,130	2,658	,008

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.



#### Medidas simétricas

	Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal				
Tau-b de Kendall	,285	,108	2,658	,008
Tau-c de Kendall	,345	,130	2,658	,008
Gamma	,451	,162	2,658	,008
Correlación de Spearman	,312	,117	2,588	,012 <sup>c</sup>
Intervalo por intervalo				
R de Pearson	-,094	,076	-,746	,459 <sup>c</sup>
N de casos válidos	64			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

c. Basada en la aproximación normal.

### Prueba de chi cuadrada de las variables ENLACEREC Y BECA

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,463 <sup>a</sup>	2	,015
Razón de verosimilitudes	9,326	2	,009
Asociación lineal por lineal	1,106	1	,293
N de casos válidos	65		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,48.

### Medidas direccionales

			Valor	Error típ. asint. <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Lambda	Simétrica	,167	,132	1,167	,243
		ENLACEREC dependiente	,258	,193	1,167	,243
		BECA dependiente	,000	,000	<sup>c</sup>	<sup>c</sup>
	Tau de Goodman y Kruskal	ENLACEREC dependiente	,130	,071		,016 <sup>d</sup>
		BECA dependiente	,115	,069		,001 <sup>d</sup>
	Coeficiente de incertidumbre	Simétrica	,108	,061	1,715	,009 <sup>e</sup>
ENLACEREC dependiente		,104	,060	1,715	,009 <sup>e</sup>	
BECA dependiente		,113	,063	1,715	,009 <sup>e</sup>	

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

c. No se puede efectuar el cálculo porque el error típico asintótico es igual a cero.

d. Basado en la aproximación chi-cuadrado.

e. Probabilidad del chi-cuadrado de la razón de verosimilitudes.



### Medidas simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,361	,015
	V de Cramer	,361	,015
	Coeficiente de contingencia	,339	,015
N de casos válidos		65	

### Correlación entre las variables ENLACEREC y participación en actividades artísticas culturales (ACT ART/CULT)

#### Correlaciones

		ENLACEREC	ACT ART/CULT
ENLACEREC	Correlación de Pearson	1	,266
	Sig. (bilateral)		,032
	N	65	65
ACT ART/CULT	Correlación de Pearson	,266	1
	Sig. (bilateral)	,032	
	N	65	68

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

#### Correlaciones

	ENLACEREC	ACT ART/CULT

Tau_b de Kendall	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,266
		Sig. (bilateral)		,033
		N	65	65
	ACT ART/CULT	Coeficiente de correlación	,266	1,000
		Sig. (bilateral)	,033	
		N	65	68
Rho de Spearman	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,266
		Sig. (bilateral)		,032
		N	65	65
	ACT ART/CULT	Coeficiente de correlación	,266	1,000
		Sig. (bilateral)	,032	
		N	65	68

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

### Correlación entre las variables ENLACEREC y gusto por estudiar una carrera profesional (p30)



#### Correlaciones

		ENLACEREC	p30
ENLACEREC	Correlación de Pearson	1	,296
	Sig. (bilateral)		,017
	N	65	65
p30	Correlación de Pearson	,296	1
	Sig. (bilateral)	,017	
	N	65	68

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

#### Correlaciones

			ENLACEREC	p30
Tau_b de Kendall	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,296
		Sig. (bilateral)		,018
		N	65	65
p30	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	,296	1,000
		Sig. (bilateral)	,018	
		N	65	68
Rho de Spearman	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,296
		Sig. (bilateral)		,017
		N	65	65
p30	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	,296	1,000
		Sig. (bilateral)	,017	
		N	65	68

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

### Correlación entre las variables ENLACEREC Y SER FELIZ

		ENLACEREC	SER FELIZ
ENLACEREC	Correlación de Pearson	1	,632
	Sig. (bilateral)		,015
	N	65	14
SER FELIZ	Correlación de Pearson	,632	1
	Sig. (bilateral)	,015	
	N	14	14

\*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).



			ENLACEREC	SER FELIZ
Tau_b de Kendall	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,632
		Sig. (bilateral)		,023
		N	65	14
	SER FELIZ	Coeficiente de correlación	,632	1,000
		Sig. (bilateral)	,023	
		N	14	14
Rho de Spearman	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,632
		Sig. (bilateral)		,015
		N	65	14
	SER FELIZ	Coeficiente de correlación	,632	1,000
		Sig. (bilateral)	,015	
		N	14	14

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

### Correlación entre las variables ENLACEREC y actividades académicas (ACT ACADEMICAS)

		ENLACEREC	ACT ACADEMICAS
ENLACEREC	Correlación de Pearson	1	,332
	Sig. (bilateral)		,007
	N	65	65
ACT ACADEMICAS	Correlación de Pearson	,332	1



	Sig. (bilateral)	,007	
	N	65	68

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

### Correlaciones

			ENLACEREC	ACT ACADEMICAS
Tau_b de Kendall	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,332**
		Sig. (bilateral)		,008
		N	65	65
	ACT ACADEMICAS	Coeficiente de correlación	,332**	1,000
		Sig. (bilateral)	,008	
		N	65	68
Rho de Spearman	ENLACEREC	Coeficiente de correlación	1,000	,332**
		Sig. (bilateral)		,007
		N	65	65
	ACT ACADEMICAS	Coeficiente de correlación	,332**	1,000
		Sig. (bilateral)	,007	
		N	65	68

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**BIBLIOTECA**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**

## **Anexo II**

### **La encuesta**

En este anexo se muestra el diseño de la encuesta aplicada en el trabajo de campo.

Mostrando primeramente la presentación y posteriormente el diseño.



## **Presentación**

La presente encuesta será útil para llevar a cabo una investigación sobre educación en el Colegio de Sonora concerniente a estudiantes de sexto semestre del plan bicultural de la preparatoria de la Universidad del Valle de México ubicado en Hermosillo Sonora.

Dicha encuesta, está compuesta por cinco secciones que deberán ser llenadas con la mayor sinceridad posible, teniendo la certeza el encuestado/a de que su nombre no saldrá a la luz pública.



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**B I B L I O T E C A**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**

## Sección 1

(Favor de llenar con tinta y letra)

Nombre: _____		
Sexo: _____	Edad: _____	Semestre: _____
Promedio actual: _____	Promedio obtenido en la secundaria: _____	
¿Cuentas con beca? Si _____ No _____		
¿Qué porcentaje de beca percibes? _____		

Todas las secciones a partir de la 2 deberán llenarse con lápiz.

## Sección 2

(Marcar con una X la respuesta seleccionada)

1. Último grado de escolaridad del padre:	
Doctorado	
Maestría	
Licenciatura	
Preparatoria	
Secundaria	
Primaria	
Ninguna	

2. Último grado de escolaridad de la madre:	
Doctorado	
Maestría	
Licenciatura	
Preparatoria	
Secundaria	
Primaria	
Ninguna	

4. ¿Tus padres tienen un empleo remunerado?	
Ambos	
Sólo uno	
Ninguno	

3. ¿Tus padres viven juntos?	
Si	
No	

5. Ingreso mensual del padre:	
Más de \$50,000	

Entre \$49,000 y \$20,000	
Entre \$19,000 y \$10,000	
Menos de \$9,000	
No sabe	
No trabaja	

<b>6. Ingreso mensual de la madre:</b>	
Más de \$50,000	
Entre \$49,000 y \$20,000	
Entre \$19,000 y \$10,000	
Menos de \$9,000	
No sabe	
No trabaja	

## Sección 2.2

(Marcar con una X la respuesta seleccionada)

<b>7. Religión</b>	
Católica	
Cristiana	
Adventista	
Testigo de Jehová	
Protestante	
Apostólica-Evangélica	
Otro (Especifique):	
Ninguna	

<b>8. ¿En tu hogar se acostumbra la lectura? (libros, revistas, periódicos)</b>	
Si	
No	
A veces	

<b>9. ¿Algunos de tus familiares más cercanos (padres, hermanos, tíos) han recibido algún tipo de reconocimiento académico? (pudiendo ser en estudios de licenciatura, maestría y/o doctorado)</b>	
Si	
No	
No sabe	

<b>10. ¿Cuándo tienes algunas dudas sobre tus tareas o trabajos académicos a quién recurres?</b>	
Padre	
Madre	
Hermanos	
Tíos	
Amigos	
Otro (especifique):	
Nadie	

<b>11. ¿Recibes algún tipo de motivación (emocional) por parte de tus padres para continuar con tus estudios futuros?</b>	
Siempre	
Casi siempre	
Casi nunca	

Nunca	
-------	--

<b>12. ¿Con qué relacionas más el hecho de que obtengas buenas calificaciones?</b>	
Con que mis padres así me lo exigen	
Con que mis padres me premien	
Con que es mi responsabilidad	
Con el hecho de que en mi familia es costumbre sacar buenas calificaciones	
Normalmente no acostumbro obtener buenas calificaciones	

<b>13. ¿Quién está al pendiente de que realices tus tareas o trabajos de la escuela?</b>	
Mi mamá	
Mi papá	
Ambos	
Otro (especifique):	
Nadie	

<b>14. Cuando la escuela organiza eventos en donde los padres tienen que acudir o participar, ¿normalmente quién asiste?</b>	
Mi mamá	
Mi papá	
Ambos	
No asisten	
No asisten pero mandan a alguien más	

<b>15. ¿Acudes con tus padres a eventos culturales (Fiestas del Pitic, FAOT, Festival de cine, Cervantinos, Feria del libro, conciertos musicales) ya sea dentro de la ciudad o fuera?</b>	
Con ambos	
Con sólo uno	
No asisten	
Asisto sin ellos	
No asisto	

<b>16. ¿Cuentas en tu hogar con un espacio disponible exclusivo para tus estudios/tareas?</b>	
Si	
No	

**17. ¿En tu hogar hay equipo (computadora, internet, libros, enciclopedias) necesario para realizar tus labores académicas?**

Si	
No	

**18. ¿Cuántas horas diarias usas la computadora en actividades que no sean escolares como el chat, jugar, navegar libremente, ver videos o películas?**

Más de 5	
Entre 4 y 2	
De una a dos	
Menos de una	
No sabe	
No realizo ninguna actividad antes descrita	

**19. ¿Tus padres cubren completamente el costo de tus materiales escolares?**

Siempre	
Sólo alguna veces	
Nunca	

**20. en caso de que se presente la oportunidad de que trabajes y estudies a la vez, ¿tus padres se opondrían?**

Si	
No	
No sabe	

### Sección 3

(Marcar con una X la respuesta seleccionada)

**21. ¿Tienes un horario fijo de estudio fuera del escolar?**

Si	
No	

**22. ¿Cuántas horas diarias le dedicas al estudio fuera del horario escolar?**

Más de 3	
De 2 a 1	
Menos de 1	
No estudias a diario	
No sabe	

**23. ¿Con cuál de estas afirmaciones estás más de acuerdo?**

Es importante tener buenas calificaciones	
Lo importante es acreditar la materia	
Lo más importante es acreditar la materia aunque sea con la calificación mínima	
Me es indiferente	

<b>24. Normalmente en clase haces lo siguiente:</b>	
Participo siempre en todas las clases	
Participo pero sólo en algunas clases	
Casi nunca participo	
Nunca participo	

<b>25. ¿Con cuál de las siguientes afirmaciones estás más de acuerdo?:</b>	
Cumplir con todas las tareas es muy importante	
Cumplir con la mayoría de las tareas es muy importante	
Hay actividades escolares más importantes que las tareas	
Las tareas sólo representan pérdida de tiempo	

<b>26. Señala las actividades organizadas por la escuela en las que has participado:</b>	
Poesía	
Canto	
Teatro	
Debates	
Bailes	
Comité de concurso de belleza	
Comité de sociedad de alumnos	
Grupos o comité de ecología	
Otro (especifique):	

<b>27. El promedio es importante porque:</b>	
Es más sencillo ingresar a los estudios superiores	
Gracias a él percibo beca	
Mis padres me lo exigen	
Para mí no es importante el promedio	

#### Sección 4

(Marcar con una X la respuesta seleccionada)

<b>28. ¿Te sientes atraído/a por alguna profesión en específico?</b>	
Si ¿Cuál?:	
No	

<b>29. De las siguientes afirmaciones escoge la que más se ajuste a tus intereses una vez que concluyas tus estudios medios superiores:</b>
---



Me gustaría emprender un negocio propio	
Me gustaría dedicarme al deporte	
Me gustaría terminar una carrera profesional	
Me gustaría dedicarme a la música	
No deseo estudiar una carrera profesional	
Me encuentro confundido/a	

<b>30. ¿Con cuál de las siguientes afirmaciones te identificas más?</b>	
Estudiaré una carrera profesional porque a mí me gusta	
Estudiaré una carrera profesional porque de cierta forma mis padres me obligan	
Pienso que estudiar una carrera profesional es lo mejor que debo hacer	
No me identifico con ninguna afirmación	

<b>31. ¿Quién es para ti el ejemplo de tu vida futura?</b>	
Mi papá	
Mi mamá	
Alguno de mis hermanos	
Alguno de mis tíos	
Mis abuelos	
Algún político	
Algún músico	
Algún atleta	
Algún cantante	
Algún actor	
Otro (especifique):	

<b>32. ¿con qué relacionas la palabra "éxito"?</b>	
Tener mucho dinero	
Ser un gran profesionista	
Ocupar un cargo público	
Tener una familia	
Ser un gran empresario	
Tener mi propio negocio	
Triunfar en algún deporte	
Salir en la televisión	
Otro (especifique):	

## Sección 5

(Marcar con una X la respuesta seleccionada)

<b>33. De las siguientes actividades extraescolares ¿cuál practicas? (en caso de practicar más de una favor de señalar)</b>
---

Tocar un instrumento musical	
Tocar en una banda musical	
Practicar algún deporte (especifique):	
Cantar	
Bailar	
Pintar	
Tomar clases culinarias	
Tomar clases de lenguas extranjeras	
Otro (especifique):	
No realizo actividades extraescolares (fin de la encuesta)	

**\*5.1 Esta sección es sólo para los que practican una sola actividad extraescolar (los que practican más de una favor de pasar a la sección 5.2)**

**(Subraya o encierra la respuesta seleccionada)**

**34. ¿La actividad que realizas te la brinda la escuela?**

- a) Si
- b) No

**35. La actividad extraescolar que realizas está integrada por:**

- a) Más de 10 integrantes
- b) Entre 9 y 5 integrantes
- c) Entre 4 y 2 integrantes
- d) La realizo de manera individual

**36. ¿Desde cuándo la has practicado?**

- a) Desde el kínder hasta la actualidad
- b) Desde la primaria
- c) Desde la secundaria
- d) Empecé cuando ingresé a la preparatoria

**37. ¿Has conseguido algún tipo de oportunidad académica gracias a esa actividad extraescolar?**

- a) Si ¿cuál o cuáles? \_\_\_\_\_
- b) No

**38. ¿Te gustaría practicar alguna otra actividad extraescolar en vez de la actual?**

- a) Si ¿Por qué? \_\_\_\_\_
- b) No

**39. ¿La actividad extraescolar que realizas se interpone con tus estudios actuales?**

- a) Si
- b) A veces
- c) No

40. ¿Piensas continuar con tu actividad extraescolar una vez que ingreses a tus estudios superiores?

- a) Si
- b) No

41. ¿Te gustaría que la actividad extraescolar que realizas fuera tu carrera profesional?

- a) Si
- b) No
- c) No se

42. ¿Cuántos días a la semana le dedicas a tu actividad extraescolar?

- a) A diario (incluyendo sábados y domingos)
- b) 5 días a la semana
- c) 4 días a la semana
- d) 3 días a la semana
- e) 2 días a la semana
- f) 1 día a la semana

43. ¿Cuántas horas al día le dedicas a tu actividad?

- a) Más de 5
- b) Entre 5 y 3
- c) Entre 2 y 1
- d) Menos de 1

44. ¿Alguna vez has pensado en abandonar la actividad extraescolar que realizas?

- a) Si    ¿Por qué? \_\_\_\_\_
- b) No
- c) A veces

45. ¿Has descuidado tus estudios por atender la actividad extraescolar que realizas?

- a) Si
- b) A veces
- c) Al contrario me motiva para dedicarle más tiempo a mis estudios

46. ¿En periodo de exámenes le dedicas menos tiempo a tu actividad extraescolar?

- a) Si
- b) No
- c) En algunas ocasiones

47. ¿Consideras que la actividad extraescolar que realizas te pudiera brindar herramientas para tu futuro académico o profesional?

- a) Si

- b) No
- c) No se

**\*5.2 Esta sección es sólo para los que practican más de una actividad extraescolar**

**(Subraya o encierra la respuesta seleccionada)**

**48. ¿Las actividades extraescolares que realizas te las brinda la escuela?**

- a) Si
- b) No
- c) No todas ¿Cuáles o cuál no? \_\_\_\_\_

**49. ¿Desde cuándo las has practicado? (favor de especificar en la línea la actividad extraescolar según la respuesta)**

- a) \_\_\_\_\_ Desde el kínder hasta la actualidad
- b) \_\_\_\_\_ Desde la primaria
- c) \_\_\_\_\_ Desde la secundaria
- d) \_\_\_\_\_ Empecé cuando ingresé a la preparatoria

**50. ¿Las actividades extraescolares que realizas están integradas por? (favor de especificar en la línea la actividad extraescolar según la respuesta)**

- a) \_\_\_\_\_ Más de 10 integrantes
- b) \_\_\_\_\_ Entre 9 y 5 integrantes
- c) \_\_\_\_\_ Entre 4 y 2 integrantes
- d) Ambas las realizo de manera individual
- e) Sólo una la realizo de manera individual ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**51. ¿Con cuál actividad extraescolar has conseguido algún tipo de oportunidad académica?**

- a) Con todas o ambas ¿Qué has conseguido? \_\_\_\_\_
- b) No he conseguido

**52. ¿Te gustaría cambiar las actividades extraescolares que realizas por otras?**

- a) Si ¿Por qué? \_\_\_\_\_
- b) No
- c) A veces
- d) Sólo una ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**53. ¿Las actividades extraescolares que realizas se interponen con tus estudios actuales?**

- a) Si
- b) Sólo una ¿Cuál? \_\_\_\_\_
- c) A veces
- d) No

54. ¿Piensas continuar con tus actividades extraescolares una vez que ingreses a tus estudios superiores?

- a) Si
- b) No
- c) Solamente con una ¿Cuál? \_\_\_\_\_  
¿Porqué? \_\_\_\_\_

55. ¿Te gustaría que las actividades extraescolares que realizas fueran tu profesión?

- a) Si
- b) No
- c) Sólo una ¿Cuál? \_\_\_\_\_
- d) No se

56. ¿Cuántos días a la semana le dedicas a tus actividades extraescolares? (favor de especificar en la línea la actividad extraescolar según la respuesta)

- a) \_\_\_\_\_ A diario (incluyendo sábados y domingos)
- b) \_\_\_\_\_ 5 días a la semana
- c) \_\_\_\_\_ 4 días a la semana
- d) \_\_\_\_\_ 3 días a la semana
- e) \_\_\_\_\_ 2 días a la semana
- f) \_\_\_\_\_ 1 día a la semana

57. ¿Cuántas horas al día le dedicas a tus actividades extraescolares? (favor de especificar en la línea la actividad extraescolar según la respuesta)

- a) \_\_\_\_\_ Más de 5
- b) \_\_\_\_\_ Entre 5 y 3
- c) \_\_\_\_\_ Entre 2 y 1
- d) \_\_\_\_\_ Menos de 1

58. ¿Alguna vez has pensado en abandonar las actividades extraescolares que realizas?

- a) Si ¿Por qué? \_\_\_\_\_
- b) No
- c) A veces
- d) Sólo una ¿Cuál? \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

59. ¿Has descuidado tus estudios por atender las actividades extraescolares que realizas?

- a) Si
- b) A veces
- c) Al contrario me motiva para dedicarle más tiempo a mis estudios

60. ¿En periodo de exámenes le dedicas menos tiempo a tus actividades extraescolares?

- a) Si
- b) No
- c) En algunas ocasiones

d) Sólo a una

61. ¿Consideras que las actividades extraescolares que realizas te pudieran brindar herramientas para tu futuro académico o profesional?

a) Si

b) No

c) No se

d) Sólo una ¿Cuál? \_\_\_\_\_ ¿Por

qué? \_\_\_\_\_



**EL COLEGIO**  
**DE SONORA**  
**B I B L I O T E C A**  
**GERARDO CORNEJO MURRIETA**

## Bibliografía

- Andere Eduardo. 2007. *Educación en México: pasivo humano*. México
- Arnaut Alberto. 1998. *La federalización educativa en México*. México: El Colegio de México.
- Braslavsky Cecilia 2006. Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 4, No. 2e, Madrid, España, pp. 84-101.
- Backhoff Eduardo, Andrés Sánchez, Margarita Peón, Lucía Monroy, Maria de Lourdes Tanamáchi. 2006. Diseño y desarrollo de los exámenes de la calidad y el logro educativos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, No. 29, abril-junio, México, DF, pp. 617-638.
- Bourdieu Pierre. 1997. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, Siglo XXI.
- 1989. Social Space and Symbolic Power. *Sociological Theory*, Vol. 7, No. 1. pp. 14-25.
- 1979. Los Tres Estados del Capital Cultural. México: UAM-Azcapotzalco, núm 5, pp. 11- 17.
- 1970. *La Reproducción*. España: Universidad de Barcelona.
- et Jean-Claude Passeron 1964. *Los Herederos los estudiantes y la cultura*; traducción de Marcos Mayer, México: siglo XXI, 2008.
- Boudon Raymond. 1973. *Education, Opportunity and Social inequality*. New York, USA.
- Brubake Rogers. 1985. Rethinking Classical Theory: The Sociological Vision of Pierre Bourdieu. *Theory and Society*, Vol. 14, No. 6 pp. 745-775.
- Castañón, Seco y Fortes. 2000. *La Educación Media Superior en México, una invitación a la reflexión*. México.

Coleman James. 1966. *Equality of Educational Opportunity*. Government Printing Office, Washington.

Dubet François, Martuccelli Danilo 1997. *En La Escuela, Sociología de la experiencia escolar*. Francia

----- 2004. *¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?* Texto de la conferencia inaugural del Seminario Internacional sobre Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina, Buenos Aires.

Dumais Susan A. 2002. Capital Cultural, Gender, and School Success: The Role of Habitus. *Sociology of Education*, Vol. 75, No. 1 , pp. 44-68.

Dye Thomas 1995. *Understanding Public Policy*. Prentice Hall, New Jersey.

Este País (fundación) e Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación 2007<sup>a</sup>. *Balance de un lustro de avances y rezagos de la calidad educativa*, encontrado en la Página del INNE el 2 de octubre de 2007 ([http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos\\_pdf/Publicaciones/Folletos/Fundacion\\_este\\_pais/s01-balance\\_de\\_un\\_lustro.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Folletos/Fundacion_este_pais/s01-balance_de_un_lustro.pdf))

Este País (fundación) e Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007b), *Cuatro años del INNE: ¿Qué hemos aprendido?* ([http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos\\_pdf/Publicaciones/Folletos/Fundacion\\_este\\_pais/22ago06\\_final.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Folletos/Fundacion_este_pais/22ago06_final.pdf)).

Evaluación de Logro Académico en Centros Escolares 2010. *Evaluación nacional de logro académico en educación media superior. Resultados ciclo escolar 2009-2010*, ENLACE- Gobierno Federal. Disponible en: <<http://www.enlace.sep.gob.mx>>.

Fernández Aguerre, Tabaré 2003<sup>a</sup>. *Contextualización sociocultural de las escuelas de la muestra de Estándares Nacionales (1998-2002)*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) Secretaría de Educación Pública de México, Montevideo.



Gobierno del estado de Nuevo León en,  
[http://www.nl.gob.mx/?P=educacion\\_extraescolares](http://www.nl.gob.mx/?P=educacion_extraescolares)

Grenfell Michael 1996. Bourdieu and Initial Teacher Education: A Post-Structuralist Approach. *British Educational Research Journal*, Vol. 22, No. 3, Post-Modernism and Post-Structuralism in Educational Research.

Inglis Fred 2004. *Education and the Good Society*. Palgrave Macmillan.

Instituto de Evaluación del Estado de Sonora 2010. *Evaluación Estatal del desempeño escolar en educación media superior. Resultados ciclo escolar 2009-2010*, IEEES-Gobierno de Sonora, México. Disponible en: <<http://www.ieees.gob.mx>>.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2004. *Panorama educativo de México 2003, indicadores del sistema educativo nacional*, INNE, México.

Landero René, González Mónica. 2009. *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México.

Lareau Annette, Weininger Elliot. 2003. Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment. *Theory and Society*, Vol. 32, No. 5/6, Special Issue on The Sociology of Symbolic Power: A Special Issue in Memory of Pierre Bourdieu.

Medellín Rodrigo. 1973. Educación, estratificación y cambio social. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol III, No. 3, pp. 91-120.

Muñoz Patraca Victor Manuel .1999. En busca de mayor justicia social: la descentralización de los servicios de salud y educación en México. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 61, No. 4, Diciembre, pp. 3-21.

Murillo Torrecilla F. Javier .2005. *La investigación sobre la eficacia escolar*. Barcelona, España.

Olssen Mark, Codd John, O'Neill Anne-Marie .2004. *Education Policy: Globalization, Citizenship and Democracy*, editorial, SAGE Publications.

Ornelas Carlos .1998. La cobertura de la educación básica. Latapí Sarre Pablo, *Un siglo de educación en México*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica, México, México, pp. 111-140.

Ortiz Ocaña Alexander .2005. Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos. Barranquilla, Colombia.

Padua Jorge. 1998. La educación en las transformaciones sociales. Latapí Sarre Pablo, *Un siglo de educación en México*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 84- 145.

Parcel, Toby L. & Mikaela J. Dufur 2001. Capital at Home and at School: Effects on Student Achievement. *Social Forces*, Vol. 79, No. 3, March, pp. 881-911.

Reséndiz Núñez Daniel. 2000. *Futuros de la educación superior en México*.

Skarla Linda, Scheurich James J. 2002. *Educational Equity and Accountabilit*, publicado por Routledgefalmer en Nueva York y Londres.

Zweigenhaft Richard L. 1992. The Application of Cultural and Social Capital: A Study of the 25th Year Reunion Entries of Prep School and Public School Graduates of Yale College. *Higher Education*, Vol. 23, No. 3. (Apr., 1992), pp. 311-320.

EL COLEGIO  
DE SONORA  
BIBLIOTECA  
GERARDO CORNEJO MURRIETA