

EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL MEDIO RURAL: REFLEXIONES A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE UNA ONG

ENRIQUE PIECK GOCHICOA¹

Este artículo presenta algunas reflexiones que se desprenden del análisis de una experiencia de educación media superior desarrollada por Fondo de Valle de Bravo y solidaridad (FOVASO),² una organización no gubernamental. Esta experiencia forma parte de la muestra de programas analizados dentro de un proyecto de investigación nacional más amplio, ubicado éste a su vez en el marco de un proyecto regional latinoamericano.³

El interés por analizar esta experiencia residió fundamentalmente en que representa una opción de formación para el trabajo dirigida a la población joven que vive en situación de pobreza en el medio rural. El interés de la investigación estuvo centrado en la forma en que se encuentra incorporado el componente del trabajo dentro de este programa, poniendo particular énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias (en el ámbito del desarrollo comunitario y la capacitación en microempresas) y en las percepciones y expectativas de los jóvenes que cursan esta modalidad educativa. La información obtenida por las entrevistas y mediante la observación fue ampliada con base en la consulta de fuentes de infor-

¹ Investigador Universidad Iberoamericana.

Dirección electrónica: enrique.pieck@uia.mx

² FOVASO nace alrededor de 1991 a partir de un comité conformado por personas interesadas en realizar trabajos en el sector social de la región de Valle de Bravo, Estado de México. El Fondo se compone de varios centros que atienden diversos giros vinculados con la atención al sector social en las áreas de salud, educación y producción. Su financiamiento depende de fondos federales, locales y municipales. Asimismo cuenta con instituciones (Casa de las Artesanías y Videocentro) que aportan recursos económicos.

³ El estudio nacional forma parte del proyecto de investigación regional de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo: políticas y programas de capacitación para jóvenes en situación de pobreza y riesgo de exclusión, desarrollado en el periodo 1998-1999.

mación secundaria proporcionadas por el programa. Las preguntas que guiaron el análisis de esta experiencia giraron sobre la medida en que el programa forma para el trabajo, sobre la calidad de la oferta educativa, sobre el equilibrio en el programa de las diferentes orientaciones.

El trabajo de campo⁴ se realizó a través de una serie de visitas y estancias en el programa que tuvieron por objeto aplicar entrevistas a los directivos del Centro, profesores y alumnos. Las entrevistas se realizaron de forma individual y con base en preguntas-guía que apuntaban fundamentalmente a captar las percepciones de los distintos entrevistados con respecto a la experiencia educativa.

En el caso de los alumnos, no se trabajó con una muestra determinada de entrevistas, sino más bien con base en un “muestreo opinático” (según un criterio estratégico personal). En este sentido, la muestra se conformó según el principio de “bola de nieve”: se fueron hilando y construyendo respuestas a las preguntas de investigación al recurrir a los informantes que el propio trabajo fue indicando como claves. Se pretendió una aproximación al significado que tiene el proyecto para alumnos y maestros. En este sentido, es importante señalar que la investigación realizada se ubica más bien en el nivel “impresionista”, es decir, un primer acercamiento con objeto de contar con una primera “impresión” de la experiencia. Asimismo, se levantó una encuesta entre los estudiantes de las dos generaciones para conocer sus perfiles, antecedentes laborales y composición familiar entre otras.

Para dar cuenta del programa y de las reflexiones que se derivaron de la investigación, se ha organizado la información en tres partes fundamentales: una primera donde se apuntan algunas consideraciones sobre la importancia del objeto de estudio; una segunda, que caracteriza a la experiencia, y una tercera, donde se describen y analizan los componentes fundamentales del modelo educativo, sus implicaciones y sus retos.

JUSTIFICACIÓN

El análisis de una opción de educación media superior en el medio rural adquiere particular relevancia por el hecho de que la educación media constituye por lo

⁴ *Agradezco a Lilia Dalila López Salmorán su participación durante la fase del trabajo de campo.*

general el último nivel educativo para los jóvenes que habitan en situación de pobreza. La secundaria, muy particularmente para la población de bajos ingresos, ha tendido a convertirse en el cedazo que filtra a quienes no cuentan con los recursos para continuar estudiando en niveles superiores, ni para acceder a opciones de mayor calidad en la oferta educativa. Los datos son muy elocuentes de esta realidad: al analizar los años de escolaridad entre los jóvenes en México en el medio rural, se observa que sólo el 33% cuenta entre 8 y 12 años y 1% de ellos cuenta con 13 años y más de escolaridad; en el medio urbano la relación es de 62 y 9% respectivamente: son pocos los jóvenes que acceden al nivel medio superior, según información de la propia SEP, 46% de la población entre 16 y 18 años cursa este nivel educativo (SEP: 64). Asimismo, en el medio rural se aprecia una diferencia de más de dos años en los años promedio de estudio entre sector urbano y rural: mientras en el sector rural es de 6.52 años, en el sector urbano es de 8.93 (según cálculo de datos con base en la Encuesta de hogares del conteo 95), un indicador de las dificultades que existen en el medio rural para cursar estudios que vayan más allá de la educación básica (Pieck, 2000).

En el campo particular de la investigación sobre la capacitación para el trabajo de jóvenes de bajos recursos económicos, la experiencia de “Jóvenes por el Cambio” resulta significativa y de interés. Se trata de un proyecto educativo que busca ofrecer un esquema de bachillerato que capacite para y en el trabajo a los jóvenes de bajos recursos. Sobre este punto, algo interesante en el proyecto es que la capacitación parte de una noción de trabajo que guarda estrecha relación con los contextos rurales y con las necesidades de desarrollo de la comunidad. En este sentido, se capacita a los alumnos tanto para desempeñar actividades de desarrollo social (en el perfil de promotores) como para la promoción y posible incorporación dentro de una microempresa (para lo cual el modelo forma en habilidades ex profeso). Asimismo, el análisis de una experiencia de formación orientada a jóvenes promovida por una organización no gubernamental, resulta de particular interés en un contexto donde casi la totalidad de las opciones pertenecen a la esfera gubernamental.

Finalmente, el proyecto incorpora un modelo educativo diferente a los tradicionales bachilleratos agropecuarios proporcionados por la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria. Esto se manifiesta : 1) en la currícula (se adapta a las exigencias del modelo exigido por la Secretaría de Educación Pública, pero con innovaciones propias de un bachillerato orientado al desarrollo comunitario), y 2) en las relaciones pedagógicas (que intentan promover la participación, esquemas abiertos, no autoritarios, trabajo en grupo, etc.).

En resumen, la virtud del proyecto es que pretende atender dos necesidades básicas de la población joven que habita en regiones de pobreza en el medio rural:

1) provee de una opción de educación media superior y por ende la posibilidad de continuar con estudios universitarios; en este sentido representa una alternativa de retención y reincorporación de matrícula en este nivel educativo; 2) capacita para el trabajo en microempresas y para promoción del desarrollo de la comunidad.

JÓVENES POR EL CAMBIO

Jóvenes por el Cambio fue concebido en un inicio como un centro de formación de jóvenes en el ánimo de fortalecer el trabajo de FOVASO en la región de Valle de Bravo en el Estado de México. La experiencia se asienta en la cabecera del municipio, un enclave turístico de importancia desde hace varias décadas y con una importancia económica y política singular. El municipio, no obstante, es predominantemente rural con población de origen mazahua, de donde proviene la mayoría de los estudiantes del Centro.

Con el curso de los años, y con base en lecciones de la experiencia, se decidió reforzar el modelo educativo inicial y orientarlo a la capacitación técnica y la promoción comunitaria. El nuevo planteamiento estuvo encaminado a lograr que Jóvenes por el Cambio se constituyera como el eje de las actividades de FOVASO. La idea era capacitar a los jóvenes para que después se pudieran incorporar en los otros centros y apoyar sus programas; es decir, integrar el modelo de Preparatoria Rural al quehacer de FOVASO y contribuir en la formación de recursos humanos. Los alumnos se canalizarían a las áreas de salud (rehabilitación), educación (casa mazahua), desarrollo comunitario (indígena y campesino) y apoyo en proyectos productivos. Estas reflexiones dieron pie para el establecimiento del bachillerato de desarrollo comunitario con la asesoría del CESDER.⁵

Estos cambios incidieron en la dinámica de la institución dando paso a una visión más integral donde las intervenciones educativas se ubican en la perspectiva del desarrollo de la comunidad; es decir, se pasó de un enfoque tradicionalmente asistencialista a otro preocupado porque las actividades incidieran en el mejoramiento de las comunidades con base en estrategias integradoras y productivas.

⁵ *El Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER) desarrolla desde hace varios años un Bachillerato en Desarrollo Comunitario en la comunidad de Zautla, en la Sierra de Puebla.*

Actualmente, el programa está orientado a la formación de alumnos que cuenten con un bachillerato que les haya servido para la acreditación del grado académico y que les sea de utilidad en el desarrollo de trabajos comunitarios. El objetivo explícito del programa es la capacitación de promotores para el desarrollo comunitario y el cambio social,⁶ por lo que los egresados tendrían cabida en agencias e instituciones dedicadas al desarrollo de la comunidad o en los propios centros de FOVASO.

Propuesta curricular

El Centro ofrece estudios de Bachillerato Técnico Agropecuario con Modalidad en Desarrollo Comunitario.⁷ El bachillerato se apoya en un plan de estudios que se encuentra estructurado en tres líneas curriculares:

- De desarrollo del potencial de significación, que incluye áreas de formación en matemáticas, así como lenguaje y comunicación.
- De ubicación y contextualización, cuyas áreas de formación son ciencias sociales y humanidades y ciencias experimentales.
- De capacitación y calificación técnica para el desarrollo, a la que se integran las tres áreas básicas de la formación en desarrollo comunitario que ofrece el

⁶ *Entre los objetivos que menciona el plan de estudios están los de: desarrollar en los jóvenes su capacidad de expresión, el uso de lenguajes simbólicos y habilidades de pensamiento que les proporcionen actitudes mayores para “decirse en el mundo”, entender su realidad y establecer relaciones desde una identidad individual y fortalecida; proporcionar a los jóvenes los conocimientos y herramientas metodológicas de las ciencias; calificar a los jóvenes con competencias que les ayuden a mejorar las condiciones de vida propias y de la comunidad donde viven; proporcionar a los jóvenes los conocimientos necesarios y las aptitudes de estudio que permitan la continuidad educativa en niveles superiores.*

⁷ *La acreditación del programa de estudios se sustenta en la categoría de Bachillerato Técnico Agropecuario, sin embargo la idea es que se reconozca como Bachillerato en desarrollo comunitario dada la orientación del proyecto. Según información de la Secretaría de Educación del Estado (SECyBS), la opción para que el curriculum sea reconocido es que se ofrezcan las materias básicas del bachillerato único (que es el que se cursa en todas las modalidades) y que se incluya la propuesta de curriculum del Centro Jóvenes por el Cambio en el eje de materias técnicas. La diferencia principal en los contenidos está en el área de ciencias exactas (matemáticas, física y química) y en etimología. Los documentos de acreditación que expide el Centro se elaboran según el esquema del plan de estudios oficial. Las calificaciones se asignan sobre la base de la equivalencia de este plan que el CESDER elaboró para el Centro.*

bachillerato: impulso y gestión de microempresas, producción para auto-subsistencia y apoyo a procesos institucionales.

Programa de actividades

El programa de trabajo se encuentra organizado en un período de internado de año y medio, donde el hospedaje y la alimentación no se cobran. El horario semanal se desarrolla en clases matutinas y vespertinas, en las que se promueve la participación y reflexión en las diferentes materias. Dentro del programa se dedica un espacio de dos horas diarias al trabajo en las microempresas. Los días jueves y viernes se destinan a trabajo en comunidades o ya bien a atender los centros comedores en las comunidades donde operan los otros centros de FOVASO. El año y medio restante los alumnos acuden al Centro una semana al mes y las otras tres semanas realizan actividades comunitarias bajo un plan de trabajo.

Perfil de los alumnos

El programa al momento de la investigación contaba con dos generaciones, de 12 y 25 estudiantes, la primera y la segunda respectivamente. Las edades de la mayoría de los alumnos oscila entre los 15 y 20 años con distribución uniforme entre hombres y mujeres. Se comenta que la incorporación de mujeres al bachillerato atraviesa a veces por problemas ya que a los padres les resulta difícil aceptar que sus hijas no tan sólo vayan a estudiar, sino que también estén dedicadas a otras actividades (trabajo de campo, microempresas) que forman parte de la currícula.

En el perfil de los alumnos es común apreciar trayectorias laborales: un alto porcentaje de ellos (70% en la primera generación) ha realizado trabajos previos, fundamentalmente en el sector servicios y en el de la construcción; lo mismo ocurre en la primera generación aunque el porcentaje no sea tan elevado (sólo la mitad de ellos). Las trayectorias ocupacionales se corresponden con información sobre el perfil de los padres de los alumnos; así, destaca la ocupación del padre en diferentes actividades del sector informal del mercado de trabajo y con estudios que no rebasan la escolaridad primaria en el total de los casos. En el caso de las madres, la situación se agrava ya que un 20% de ellas es analfabeta y el restante, al igual que los padres, cuenta sólo con primaria completa o incompleta.

Con respecto a sus expectativas profesionales, es interesante observar que en la primera generación de alumnos, el 40% mostró interés en continuar sus estudios

en áreas distintas a las del bachillerato, 30% se ubica dentro de la promoción comunitaria y 30% no piensa seguir estudiando. En los de la segunda generación también se presenta un porcentaje importante de jóvenes que desean continuar sus estudios en la universidad (cerca del 70%); solamente dos de ellos están interesados en cursar la licenciatura en desarrollo comunitario del CESDER. En este tema destaca la lejanía de las expectativas de los/as estudiantes acerca de los propósitos del bachillerato en el cual están inscritos; si bien uno de los objetivos del Centro es la formación de promotores de desarrollo comunitario, son pocos los que muestran orientaciones en ese sentido.

Motivos de ingreso y percepciones del modelo

En la mayoría de los alumnos, el motivo de ingreso se relaciona con la facilidad de tener hospedaje, alimentación y una beca que asegure condiciones para seguir estudiando: “Quería que mis papás ahorraran un poco lo que gastan en mis estudios”; “...en mi otra escuela (CECAO),⁸ gastaba mucho en pasaje y había la posibilidad de estudiar sin gastar en pasaje”. Otro motivo de ingreso es la valoración de una oferta de capacitación técnica que les permita emplearse o autoemplearse al finalizar sus estudios. En ese sentido, la posibilidad del autoempleo a través de la microempresa constituye una de las metas y apuestas principales en la oferta del modelo. Como señalaba un estudiante: “...cuando fueron a mi escuela lo que más me llamó la atención fue capacitarme para tener mi propia empresa”.

Un porcentaje considerable de estudiantes mencionó que de no haber sido aceptados en el Centro de Jóvenes por el Cambio, ya no hubieran seguido estudiando, hubieran buscado trabajo, o ya bien se hubieran inscrito en la preparatoria abierta para trabajar y estudiar. Sobre este tema, las pláticas con los alumnos revelan la importancia de contar con el apoyo económico del Centro que consiste en una beca de 50 dólares mensuales con objeto de apoyarlos en sus gastos personales. No existen cuotas de colegiatura en el entendido de que los estudios se pagan con el trabajo que realizan los estudiantes en las microempresas y con las labores de limpieza y conservación del Centro.

⁸ *Los CECAO (Centros de Capacitación en Artes y Oficios) son los centros de capacitación regionales del Instituto de Capacitación para el Adiestramiento Técnico Industrial (ICATI) en el Estado de México.*

Algunos alumnos mencionan que ya habían realizado intentos por ingresar a otras escuelas y no habían sido aceptados, predominantemente en la preparatoria y en el bachillerato de Chapingo. Adicionalmente, reiteran en sus respuestas que la escuela es muy diferente a otras y señalan las ventajas de estar aprendiendo cosas novedosas que pueden ser útiles en la comunidad. En este sentido, el Centro brinda un espacio diferente que contrasta con sus ambientes cotidianos, les permite "...estar en el otro lado", distinto a sus hogares. La experiencia de estar en el Centro los hace "sentirse diferentes" a los demás muchachos de su edad: "...la principal diferencia con una preparatoria normal es que nosotros somos más conscientes de los problemas y que hacemos cosas prácticas"; o ya bien: "...me gustó porque en otras preparatorias, sales de la escuela y te vas a tu casa y ya no haces nada en la escuela".

Como futuro laboral los jóvenes mencionan con mayor seguridad el autoempleo a través de una microempresa, sólo uno menciona explícitamente la posibilidad de emplearse como promotor comunitario en el municipio. Sin embargo, y más como defensa del Proyecto, se aclara la posibilidad de conseguir empleo en instituciones encargadas del desarrollo comunitario. El Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), el Municipio y el mismo FOVASO, se mencionan como posibles espacios de trabajo. En cuanto a sus expectativas de empleo y estudio mencionan que el Centro les ha ido modificando sus aspiraciones de lo que se puede hacer en el futuro.

LAS IMPLICACIONES DEL MODELO EDUCATIVO

El bachillerato de desarrollo comunitario de Jóvenes por el Cambio contempla dos áreas fundamentales en el ámbito de trabajo: 1) la capacitación en el desarrollo comunitario y 2) la capacitación en microempresas. Se analiza por tanto la contribución del modelo en el desarrollo de este tipo de capacidades y destrezas y en estas dos áreas del programa. Asimismo, en este marco se analiza la experiencia como alternativa de educación media superior en el medio rural.

A) Capacitación y calificación técnica para el desarrollo comunitario

Este eje tiene la doble finalidad de enseñar y promover entre los estudiantes formas nuevas que apoyen a la economía y subsistencia de sus familias y de las

comunidades. Acorde con estas finalidades, el programa contempla una serie de actividades externas que tienen el propósito de ambientar al alumno con diferentes espacios y de capacitarlo en el campo de la promoción comunitaria. Las actividades que realizan regularmente son operativas y de apoyo a un plan de trabajo estructurado. Entre estas actividades se cuentan: prácticas de reforestación, visita a centros de salud, prácticas sobre cultivo de maíz, visita a los centros de FOVASO, prácticas de ecotecnia, visita a comunidades (realización de encuestas), técnicas de composta, elaboración de adobes, visita a telesecundarias, etcétera.

Ejemplo de estas prácticas es el acercamiento que tienen los estudiantes con el Centro de Desarrollo Comunitario de FOVASO. Las actividades que realizan en este Centro se concretan en la organización, planeación y construcción de los comedores comunitarios; apoyo para la elaboración de oficios; reuniones con el comité de mujeres; realización de talleres de motivación; apoyos para la alfabetización. Las asesorías que deben dar los alumnos en las comunidades son prácticamente las mismas que reciben en el Centro en el ámbito de las microempresas.

La capacidad mínima que se espera de los estudiantes en el área ecotécnica, aparte de manejar el proceso técnico de las propuestas (cultivo de hortalizas, cría de conejos, etc.), es que tengan la habilidad para concientizar a la comunidad sobre el impacto que estas innovaciones tienen en la salud y la economía. Asimismo, según el plan escolar, los alumnos tendrían que poner en práctica en sus casas lo aprendido en los cursos. Hasta ahora el mayor impacto ha sido la siembra de hortalizas: algunos alumnos no las cultivaban y lo han empezado a hacer; los que ya lo hacían han modificado sus técnicas de cultivo. En cuanto a las ecotecnias, los estudiantes manejan discursivamente sus ventajas aunque no las han llevado a la práctica en sus hogares.

Los módulos originales del plan versaban sobre prácticas de regeneración de suelos, de reforestación, aprovechamiento del agua y manejo de basura. Sin embargo, se ha observado que las hortalizas gozan de buena aceptación entre las familias y que tienen bastante campo de análisis, de innovación y práctica, de ahí que se haya estimado conveniente asegurar la solidez de la práctica hortícola en las comunidades. Actualmente se evalúa la conveniencia de realizar diagnósticos sobre las necesidades de las familias de los estudiantes, con objeto de ofrecer talleres acordes al contexto de la región, sea para la introducción de nuevas estrategias de crío o cultivo, o ya bien para perfeccionar prácticas que se realizan en la comunidad.

En opinión de los coordinadores, el enfoque del trabajo de promoción comunitaria se ha fortalecido, como una construcción conjunta entre comunidad y promotor y

ha suscitado procesos reflexivos grupales. En cuanto a la relación con los centros de FOVASO, ésta se ha venido trabajando cada vez de manera más integral, tanto en las acciones que se desarrollan en las comunidades, como en el proceso de formación de los estudiantes.

La formación en destrezas, valores y actitudes

La formación en destrezas, valores y actitudes, una de las áreas prioritarias del modelo, se desarrolla a través de las prácticas y vivencias que tienen los estudiantes. En los comentarios de los alumnos destaca el aprender a relacionarse, a expresarse en público, a perder el miedo. Los estudiantes manifiestan la satisfacción de poder expresar sus nuevos conocimientos y que la población se los valore: “...podemos enseñar lo que nosotros sabemos; nos podemos relacionar ahora con la gente”. Este tipo de ejemplos son elocuentes de cómo las prácticas en comunidad refuerzan la seguridad en algunos de ellos.

Para los alumnos las salidas a comunidad implican conocer otros lugares, diferentes técnicas productivas y de conservación, interaccionar con otras personas y conocer otras experiencias. En sus intervenciones es posible percibir el aprendizaje que han derivado de su contacto con las microempresas y que comienzan a tratar de promover en las comunidades. Es claro que esta apertura hacia el mundo difícilmente se conseguiría de estar inscritos en alguna escuela regular, o sería difícil de haber permanecido en sus lugares de origen. Para jóvenes de medios marginales estas experiencias cobran un significado especial al permitirles entablar relación con sectores sociales que no frecuentan, les muestra su potencial para comunicarse y ello repercute en sentimientos de seguridad y autoestima. Sobre esto algunos de ellos expresan: “como que no quería hablar, pero al fin teníamos que encuestar y al fin encuestamos”, “[conocer] cómo era capaz de realizar una entrevista y cómo expresarme”, “podemos participar sin miedo y expresarnos con otra actitud”.

A su vez, el hecho de permanecer en la comunidad y ser de alguna manera “responsable” del avance del plan de trabajo contribuye a la madurez de los jóvenes y los capacita para entender las circunstancias que se dan en el trabajo de promoción comunitaria.

En la evaluación semestral uno de ellos comentaba que al inicio de su trabajo comunitario tenía interés por otras cosas pero no por el desarrollo de la comunidad: “...antes estaba más adolescente, como que lo hacía por distracción”, dice

uno de ellos. Otro comenta en un escrito: “con todo esto, el trabajo me ha gustado mucho; tal vez no le encontraba sentido, pero he ido madurando sobre la importancia del mismo, poder apoyar a personas necesitadas y que lo agradezca la gente es algo satisfactorio, que te llena de energía para seguir ante los obstáculos que surjan, sean personales, comunitarios o familiares...” Los jóvenes manifiestan sentirse diferentes al resto de los jóvenes de su edad: “...a ellos como que les vale y nosotros somos más conscientes de los problemas de las comunidades”.

En opinión de los coordinadores, la definición de actitudes para la vida comunitaria constituye el elemento central a desarrollar dentro del trabajo académico; está referida al trabajo en equipo, a la convivencia, a la distribución de responsabilidades, entre otras. Cabe aquí mencionar la importancia que tiene la filosofía del programa en esta materia y que los coordinadores consideran como innegociable, dada la importancia que cobra el sentido de vida comunitaria dentro del modelo. La dinámica del aprendizaje (talleres, exposiciones grupales, responsabilidades en las tareas, diálogo abierto y horizontal con los responsables, tareas comunitarias, talleres de reflexión, etc.) contribuyen a desarrollar cambios de actitud importantes en los alumnos. Estas dinámicas se desarrollan en forma continua y logran en el tiempo, procesos importantes de valoración de su identidad y un reforzamiento de su autoestima.

El modelo pedagógico en que se sustenta el programa: actividades prácticas, vínculos con la comunidad, actividades externas, relaciones alumno-maestro, énfasis en la participación y la expresión (oral y escrita), organización en semicírculo para las prácticas, etc., encierra en sí un código pedagógico diferente y nuevo para los alumnos. En este sentido, el trabajo en grupo constituye una habilidad altamente valorada en el modelo educativo del Centro que incluso es uno de los criterios de selección para ingresar.

En la evaluación que se realiza de las distintas áreas, el trabajo en grupo constituye el criterio central para reflexionar sobre los avances: las rutinas de aseo se hacen en grupo; por equipo se trabaja en la cocina en la preparación de alimentos; etc. Todo ello crea un proceso de catarsis que va rompiendo esquemas de comportamiento y genera sentimientos de responsabilidad, manejo de conflictos, organización y asignación de cargos. Estas prácticas, cotidianas y frecuentes, inciden en el reforzamiento de valores y actitudes que al programa le interesa fomentar en los estudiantes.

Sin embargo, el proceso de observación permitió apreciar cómo en ocasiones se pretenden reforzar estos valores a través de un discurso reiterativo más que por la práctica misma. Resultan recurrentes comentarios de los coordinadores que bus-

can dejar claro en los estudiantes un deber ser que está referido a la importancia de trabajar en común, la responsabilidad, el compromiso social, etc. Se aprecia un discurso subyacente que insiste en lo que se tiene que aprender, o ya bien en lo que se debe derivar de tal o cual reflexión o vivencia. Es el caso de alumnos que expresan lo importante de sus prácticas de campo, después del comentario del maestro: "...y eso nos permite ver la importancia de haber trabajado en grupo".

Se presenta a su vez una tendencia a sobreescolarizar el trabajo en equipo, lo que conlleva el riesgo de formalizar estilos de relación que en la promoción comunitaria son más flexibles. Crear un sentido comunitario no implica ritualizar la agrupación, ni llevar a la discusión grupal situaciones que pueden ser resueltas individualmente.

El reto para los estudiantes

Resulta interesante aproximarse a la percepción que tienen los estudiantes sobre estas prácticas. Si bien hay aprendizajes significativos a lo largo de este proceso los retos que enfrentan los estudiantes abren focos de reflexión sobre esta parte del modelo curricular. Así, algunos de los alumnos de la segunda generación mostraron preocupación por su incapacidad para dar respuesta a los problemas y peticiones que les plantea la gente en las comunidades durante la aplicación de las encuestas. Pareciera no haber claridad sobre lo que se pretende con estas prácticas comunitarias, tal como lo expresan algunos de los jóvenes: "...sí quisiera decir que hay momentos en que se me dificulta entender qué es lo que estoy haciendo, para qué y de qué me va a servir a mí y a la gente ...no entendíamos el propósito del plan. Yo misma no lo tenía muy claro y entonces tampoco la comunidad lo va a tener claro. Nos faltó entender cada tema".

Sobre este tema se comenta por parte de algunos asesores de los centros de FOVASO la necesidad de un trabajo más integral y coordinado, ya que en ocasiones el plan de actividades de los centros de FOVASO no coincide con el de bachillerato. Un ejemplo de ello es la función que cumple la realización de encuestas dentro del proceso educativo, la necesidad de ubicar la importancia de este instrumento y de discutir con los alumnos su utilidad y el seguimiento que se le puede dar. En este sentido, pareciera no existir una planeación previa de esta actividad escolar, ni una idea clara sobre las diferentes utilidades que se pueden desprender del trabajo que se desarrolla en las comunidades. Así, la aplicación de encuestas en las comunidades corre el riesgo de convertirse en una práctica sin sentido al no estar vincu-

lada con las necesidades y dinámica de trabajo de los centros de FOVASO donde realizan sus prácticas los alumnos.

La integralidad en el trabajo en comunidad hace referencia a la necesidad en la promoción de contar con competencias de planeación y de síntesis, así como de lectoescritura. La deficiencia en este terreno se ve reflejada en el uso inadecuado del diario de campo (una práctica que forma parte de los contenidos de aprendizaje), sobre lo que un joven comenta: "...el trabajo ahí lo llevamos, lo que nos cuesta trabajo es escribir lo que hacemos para que otros se den cuenta".

Asimismo, la edad de los jóvenes se convierte en una limitante en su desempeño como promotores comunitarios. Ello se aprecia en las actitudes de desconfianza que muestran los responsables de las instituciones de apoyo (el municipio, el DIF y el mismo FOVASO) hacia los jóvenes, negándose en ocasiones a negociar con ellos por considerarlos faltos de madurez, o ya bien por no aceptar que alguien de menor edad los cuestione o enseñe. Sobre este problema, señoras de la comunidad de Acatitlán comentaron sobre la importancia de que los promotores tengan la capacidad de expresarse oralmente con claridad, para prevenir cosas, para poder coordinar una discusión "...que no dejen que uno se vaya por otro lado", para mediar cuando hay oposición y, finalmente, para "...entrarle al trabajo físico".

B) El desarrollo de aprendizajes formales

El punto débil de la experiencia se ubica en el componente académico del bachillerato, en la ausencia de apoyos que permitan a los alumnos contar con los conocimientos y herramientas básicos para continuar sus estudios superiores. Existen varios factores que generan dudas sobre la medida en que la formación es de la calidad necesaria para ingresar a los espacios universitarios, siendo éste uno de los objetivos del programa:

- La debilidad se genera desde un inicio ya que el perfil de ingreso de los alumnos presenta comúnmente déficits en la formación de habilidades básicas: matemáticas, redacción, formación general, etc., que se tratan de resolver mediante dinámicas de grupo, talleres de redacción, de expresión oral, etc. Estos déficits son indicador de la calidad de la enseñanza secundaria, particularmente en el medio rural de donde provienen en su mayoría los jóvenes que ingresan a este bachillerato. Estos aspectos resultan preocupantes ya que un gran porcentaje de alumnos tiene expectativas de continuar estudios superiores, el 88% de ellos según la encuesta levantada.

· Reducido personal docente. Se cuenta con cuatro maestros responsables sin ser ellos especialistas en cada una de las materias. La escolaridad de algunos de ellos es de licenciatura, sin embargo otros maestros no cuentan con este nivel educativo, es el caso del maestro de microempresas que apoya algunas de las materias (*i.e.* física). La Institución se enfrenta a la necesidad de ampliar el cuadro docente y de asesores, particularmente con la incorporación de nuevos contenidos de la secundaria y con el aumento considerable de la matrícula en la segunda generación (de 12 a 25 estudiantes). Hay materias incluso que no cuentan con algún responsable, particularmente en las materias de física y química donde se apreciaron las debilidades más importantes en el manejo de contenidos.

· El programa de actividades marca tiempos muy holgados para prácticas de campo lo que deja poco tiempo para actividades teóricas propias del bachillerato. Los alumnos parecen absorbidos por sus visitas a campo, la elaboración de reportes, etc., que les resta tiempo para el estudio y la realización de tareas académicas. Con objeto de avanzar académicamente ante las deficiencias en la adquisición de habilidades y actitudes para el autoestudio, el programa de trabajo se ha modificado en términos de reducir los días dedicados al trabajo de promoción comunitaria y aumentar los días de concentración en el Centro como estrategia para reforzar aspectos académicos.

· El programa se encuentra más orientado a la formación de técnicos comunitarios, especialistas en proyectos productivos, promotores rurales, etc., que a la propia formación de bachilleres interesados en incorporarse al área de ingeniero agrónomo.

· Se trata de un proyecto joven en el cual el nuevo modelo no tiene más de dos años, de ahí que se esté construyendo el modelo sobre la marcha y en cierta medida basado en “prueba y error”. Ello lleva a que se presenten inevitables rasgos de improvisación en la articulación de los diferentes niveles del proyecto: el del desarrollo de la comunidad, las microempresas y el bachillerato.

· En el nivel del proceso pedagógico, el modelo educativo apostó al autoestudio, sin que existiera alguna estrategia para fortalecer esta práctica, ni condiciones de tiempo e infraestructura para desarrollarla. De hecho, con base en el plan general de trabajo los estudiantes deben valorar su plan de actividades diarias; en teoría deben repartir su tiempo entre las actividades comunitarias y su estudio personal. En torno a esto último, los estudiantes y docentes coinciden en este comentario: “...casi no se cumple porque no estamos acostumbrados a estudiar solos, pero debemos acostumbrarnos”.

Se presenta así una tensión en el proyecto entre lo académico (el bachillerato) y lo práctico (la promoción comunitaria y las microempresas). Hay áreas como la

“histórico-social” que constituye uno de los ejes académicos más consolidados;⁹ en cuanto a las otras áreas, en opinión de uno de los coordinadores del Centro, el programa tiende a dar importancia a los contenidos que resultan funcionales en la vida cotidiana: “las matemáticas aplicadas al control de la microempresa, a la planeación de la cocina”. Así pareciera existir una contradicción en el modelo educativo, entre el tono ideológico que permea el discurso en el área histórico-social, y el tono práctico –a veces inmediatista– que envuelve las áreas de ciencias y matemáticas; se presenta en ocasiones un rechazo a lo abstracto en estas últimas. Ello entra en contradicción con el propósito del bachillerato de brindar preparación para el ingreso al nivel superior, así como de sentar las bases del pensamiento formal”. Igualmente, se contradice la línea de habilidades del pensamiento, a no ser que el propósito sea desarrollar sólo aquellas habilidades de menor complejidad, bajo el supuesto de que los sectores marginales no muestran inquietudes de conocer por el simple placer de conocer, o que no han traspasado el nivel de las operaciones completas. El comentario de un alumno de la primera generación resulta elocuente de este enfoque: “...a nosotros nos enseñan cosas útiles, nada de ecuaciones de quién sabe qué”. Este discurso ha sido retomado por algunos alumnos como un prejuicio en contra de aquellos contenidos que no tienen una aplicación inmediata.¹⁰

C) La capacitación para microemprendimientos

Para efectos de la capacitación para el autoempleo el modelo educativo se apoya en una serie de microempresas que forman parte del proyecto. Las microempresas

⁹ Se considera que esta área es la que mayormente determinará el enfoque del trabajo de promotor comunitario. En este semestre el contenido de la materia de “procesos sociales fundamentales” para los estudiantes de la primera generación, incluyó los siguientes conceptos: sociedad, organización social, estructura social, fuerzas productivas, relaciones de producción, estructura económica, Estado, poder; sistema político y democracia. En el caso de la materia de “campesinado y sociedad”, que se imparte a los alumnos de la segunda generación, se ven los siguientes contenidos: diagnóstico familiar y comunitario, comunidad y condiciones de producción, situación actual del país, propuestas para fortalecer la organización comunitaria, campo y ciudad en la nueva política agraria, consecuencias ecológicas de la Ley Agraria de 1992, la comunidad campesina y los intercambios con la sociedad nacional.

¹⁰ De hecho, la debilidad en el desarrollo de aprendizajes formales ha llevado a ponderar la inclusión de contenidos que no estaban siendo abordados con anterioridad y que son requeridos por la Secretaría de Educación para reconocer oficialmente el bachillerato.

en funcionamiento son las de bazar, papel reciclado, plantas medicinales, cría de conejos y panadería.¹¹ Estas operan con un crédito inicial de FOVASO, el cual es preciso amortizar con los ingresos que generan las empresas. Cada una de ellas cede la mitad de sus utilidades para el mantenimiento del Centro, con objeto de hacer frente a gastos de luz, agua, etcétera.

Al ingresar al bachillerato, los alumnos cuentan con un período de dos semanas en que rotan por cada una de las microempresas con objeto de conocerlas y tener elementos para optar por alguna de ellas. Una vez ubicados, se organizan y se adjudican diferentes funciones rotativas, de esta manera hay personas encargadas de diferentes procesos organizativos, contables productivos y de comercialización. La coordinación del grupo se delega en una persona cuyo cargo es también rotativo. Son los propios alumnos quienes se encargan de llevar adelante el proyecto y de administrarlo, para ello cuentan en este proceso de inducción con la ayuda de compañeros que han estado en generaciones previas y ahora capacitan a los alumnos de nuevo ingreso. Semanalmente los grupos de cada microempresa se reúnen para comentar los problemas que han surgido.

En general, las microempresas están orientadas a fomentar aprendizajes en términos de: 1) autorregulación del proceso de trabajo; 2) fomentar el sentido de responsabilidad individual que repercute en el grupo; 3) buscar la cooperación más allá de diferencias personales; y 4) promover una noción de proyecto futuro en los estudiantes. En opinión del asesor de microempresas, las competencias básicas que los muchachos necesitan son planeación, argumentación, conocimientos básicos de mercado, elementos básicos de contabilidad y destrezas particulares que el trabajo en la microempresa requiera (saber hacer pan, saber curtir pieles, etc.).

Los coordinadores mencionan que ha habido un cambio en el enfoque de microempresa: si bien antes el éxito se medía en términos de rentabilidad, ahora

¹¹ El trabajo realizado en cada una de las microempresas consiste en: a) Bazar, que involucra la recolección de donaciones de ropa usada o la compra de ésta (a muy bajo precio), restauración de la ropa, exhibición y venta; b) papel reciclado, donde el proceso de trabajo implica la recolección de papel usado en oficinas de la localidad, corte de papel, remojado, licuado, coloración y prensado. Vigilar el secado, despegarlo de las láminas, preparación de los productos (sobres, hojas, bolsas, separadores, etc.), promoción y venta; c) Plantas medicinales, que implica la recolección de especies, secado, preparación de los productos (pomadas, jabones, jarabes), promoción y venta (mercado, farmacias y particulares); d) Cría de conejos, mantenimiento de conejeras, alimentación, promoción y venta (en pie o carne), curtido de la piel; e) Panadería, donde los estudiantes desarrollan el proceso de producción de pan (amasado, horneado, azucarado, etc.) y se responsabilizan de su venta.

se valora el elemento educativo del proceso aun cuando los balances financieros no sean los esperados. Por su parte, los estudiantes comentan que anteriormente la formación era más teórica, en tanto que ahora se han introducido elementos más realistas y prácticos: “lo que se ve en clase luego vemos cómo se puede aplicar a la microempresa de nosotros”.

Las empresas pretenden tener una articulación entre sí y con los diferentes centros de FOVASO, además de buscar ser funcionales al desarrollo del proyecto. De esta manera, los productos de la huerta son utilizados para el consumo interno, lo mismo que los productos de la panadería. Se espera que los conocimientos adquiridos en las microempresas se viertan en las comunidades que frecuentan los alumnos en sus prácticas comunitarias.

Impacto de las microempresas

Hay varios cuestionamientos a la efectividad de las microempresas dentro del programa de FOVASO. Los responsables comentan sobre la dificultad de que los alumnos las sientan suyas, de que adopten una actitud emprendedora que están lejos de vivir en sus comunidades. Los estudiantes reconocen que existen diferencias entre la concepción escolar de las capacidades que se necesitan para emprender un negocio y las que ellos observan en la realidad. El comentario de uno de los estudiantes fue muy claro al respecto: “...mi papá es comerciante ambulante de mercería... a mí me gusta más comerciar que producir... Para dedicarme a comerciante de ropa con lo que sé es suficiente, conozco señores que apenas saben leer y escribir y la han hecho”. Una estudiante de la primera generación cuyo crédito para su microempresa ya está en proceso de aprobación comentó: “...para mi microempresa (lonchería) se me hace complicado usar todo lo que nos han enseñado del balance y pienso que no lo voy a usar, o lo voy a hacer a mi manera”.

En algunos alumnos fue posible percibir una falta de involucramiento en las microempresas, como en la de cría de conejos donde alumnos de la segunda generación no conocen el monto que falta por pagar del crédito: “...eso lo saben los de la primera (generación)”. En el caso de alumnos de la empresa de papel reciclado, no pudieron precisar con exactitud el monto del crédito al momento de presentar el balance. La mayoría desconoce el origen y perspectiva de la microempresa a la cual se incorporaron: “...ya estaba cuando llegamos”. A excepción de panadería, no se aprecia entusiasmo en las actividades y en la manera de referirse a ellas.

A su vez, resulta claro que no todas las microempresas demandan la misma carga de trabajo y dedicación, es el caso del proyecto de bazar y de cría de conejos donde es común tener tiempos muertos. Igualmente es evidente que las destrezas y conocimientos necesarios para llevar adelante el proyecto de bazar resultan incomparables con las de los otros microproyectos. Comparativamente, los estudiantes que están incorporados en el proyecto de bazar saldrán menos preparados que los demás, y no habrán aprendido las destrezas de un oficio, como es el caso del proyecto de panadería o de reciclado de papel.

Los jóvenes comentan que hasta este momento no se ha iniciado ninguna microempresa en las comunidades donde han realizado trabajo de desarrollo comunitario. Señalan que las microempresas que se ven con mayor potencial de desarrollo dentro y fuera del Centro son la de papel reciclado y la de panadería. Por su parte, los estudiantes de la segunda generación mencionan que hasta ahora ven pocas posibilidades de emplearse como promotores comunitarios y tienen mayores perspectivas en la microempresa.

En general, se puede señalar que el impacto que tienen las microempresas en los alumnos parece ser importante. A decir del maestro responsable, los alumnos están muy motivados y asumen bien sus responsabilidades. Se cuenta con algunos alumnos que han decidido incursionar poco a poco en la instalación de algún pequeño proyecto en sus respectivas comunidades. Es el caso de algunos que se han orientado a instalar conejeras en sus casas, a mejorar el cultivo de huertos familiares, a la elaboración de conos para helado (como un resultado del espíritu emprendedor que se empieza a desarrollar en algunos de ellos).

De acuerdo con cambios realizados por el profesor de microempresas, se trata ahora de que éstas se conviertan en una actividad seria y responsable para los estudiantes. De alguna manera se pretenden encontrar mecanismos para que los alumnos se involucren realmente, de que se apropien de las empresas y deriven utilidades de ellas, tal como fue el caso de panadería. En esta microempresa se han evidenciado procesos de participación y motivación especiales al haber sido los alumnos quienes intervinieron en la generación de esta actividad (incluso en la construcción de las instalaciones). El proyecto permite una generación mínima de utilidades y hasta un mínimo pago a los estudiantes. Se tiene además la ventaja de un giro fácilmente replicable en las comunidades y que dota de competencias prácticas y novedosas para los estudiantes.

Es preciso señalar, sin embargo, que por momentos pareciera que la microempresa constituye más una materia por acreditar, que un proyecto personal. Así, la presentación del balance contable, el manejo de conceptos, la calificación del trabajo

por parte del facilitador y la forma de exponer los resultados se asemejan más a un examen oral que a un intercambio sobre lo que han sido sus experiencias en la microempresa.

Finalmente, se desprende de los comentarios de los alumnos la importancia que tienen las prácticas cotidianas en las microempresas en el desarrollo de actitudes de responsabilidad y en la capacidad de trabajar en grupo. Ello se da a través de los cargos rotativos, tareas específicas, gestión de trámites, actividades de registro y contabilidad, etc., que implica la puesta en marcha de una empresa.

Imposible saber la medida en que al final del curso algunos de ellos se orientarán a prácticas de desarrollo comunitario o promoción de microempresas, ni saber cuántos harán de estos conocimientos fuentes de autoempleo o ya bien proyectos que les permitan contar con un ingreso complementario. Lo que se alcanza a percibir es que los alumnos ciertamente desarrollan una serie de competencias en los diferentes espacios del trabajo del Centro (tanto en la promoción comunitaria como en las microempresas), de las cuales pueden derivar una utilidad a futuro.

RECAPITULANDO

1. En la encuesta levantada en el curso del trabajo de campo se aprecia un alto porcentaje de estudiantes con intenciones de continuar estudios en la universidad. La inquietud que se desprende de esta situación abre dos interrogantes: 1) sobre la medida en que el bachillerato cuenta con la calidad académica necesaria para ingresar a estudios superiores; 2) sobre si la formación –aun cuando ésta sea de calidad– forma para ingresar a otras carreras diferentes al área que se maneja en el bachillerato. Como se señaló líneas arriba, una de las grandes debilidades del proyecto es la debilidad académica, lo que marca una tensión entre la orientación de la oferta en el nivel medio superior y la calidad de esta oferta en términos de las posibilidades que brinda para continuar estudios en niveles educativos superiores.

Sobre este punto, si bien el proyecto educativo de Jóvenes para el Cambio se orienta particularmente al desarrollo de las comunidades, se echa de menos la precisión y claridad en la formación académica de los estudiantes que ingresan al Centro, en la promoción del aprendizaje, en lo pedagógico. Las últimas innovaciones del modelo refieren más a los contenidos y a la estructura organizativa, que a procesos que promuevan la relación con el conocimiento. Destaca aquí la importancia de reconsiderar el enfoque metodológico del proceso de aprendizaje, las técnicas de estudio independiente y un sistema de asesorías que contribuirían a que el proyecto tuviera un mayor sustento pedagógico y ayudara a elevar la calidad académica.

En los comentarios de algunos jóvenes se aprecian problemas de articulación entre los diferentes espacios en que se desenvuelven: la promoción comunitaria, la microempresa y sus tareas académicas. El resultado es una articulación forzada entre las diferentes lógicas y códigos que conforman a cada uno de estos ámbitos. Lo anterior lleva a la necesidad de interrelacionar los conocimientos en el esquema curricular, buscando calidad y rigurosidad en las tres líneas de formación: bachillerato, microempresa y promoción comunitaria (incluye autosubsistencia); o, en todo caso, redefinir la oferta del Centro y priorizar las dos últimas líneas. En este caso se estarían ofertando estudios técnicos en desarrollo de la comunidad con un carácter terminal, algo similar a las opciones ofrecidas por el CONALEP (Consejo Nacional de Educación Profesional Técnica) que no cuentan con el carácter de bivalente.

Así, el proyecto pareciera estar en el dilema de: 1) centrar y reforzar su programa curricular en torno a la formación de técnicos en desarrollo comunitario, 2) reorientar y reestructurar su programa curricular en torno a un bachillerato de desarrollo comunitario. Ambas posibilidades plantean retos particulares al proyecto, en la mira de incrementar sensiblemente la calidad de la oferta educativa. Ciertamente, la primera opción requiere de un menor esfuerzo y es sobre la que hay un mayor camino andado. La segunda es la más demandante, ya que ésta implica, entre otros: reforzar el programa académico, redefinir los tiempos teóricos y prácticos; incrementar el número de docentes; desarrollar programas de sensibilización y capacitación; mayores recursos (computadoras, biblioteca, salones de clase, áreas para las microempresas); incorporar técnicas de aprendizaje independiente; establecer un sistema de asesorías; y repensar el giro de las microempresas con miras a derivar mayores aprendizajes.

2. Sin duda, los logros del proyecto en términos del fortalecimiento de la autoestima son significativos, sin embargo, resulta importante que el proceso de autoestima vaya a la par de la rigurosidad académica y de las dinámicas de trabajo; con ello se podría contar con elementos más efectivos en el desempeño futuro de los estudiantes. Desde esta óptica, la autoestima se concebiría como parte integral del desarrollo académico al sentirse el estudiante capacitado para abordar y manejar los contenidos escolares.

3. Hay inquietud sobre la medida en que el modelo de bachillerato forma en el ámbito de la promoción comunitaria. Destacan algunos elementos que inhiben este proceso: la edad de los jóvenes, la falta de articulación entre los campos, el desgaste de las comunidades, la falta de coordinación entre las actividades. Cabe cuestionar asimismo la claridad sobre las competencias necesarias en el caso de la promoción comunitaria; en este sentido, se hace necesario asegurar

distintas áreas de especialización (salud, educación, servicios, trabajo, autosubsistencia, etc.), bajo la idea de que las competencias generales no aseguran un conocimiento y dominio particulares dentro de esta actividad, por lo que pueden ser fácilmente sustituidas por otras personas con menor preparación.

4. Si bien se ha señalado que el paso por las microempresas deja aprendizajes y vivencias importantes en los alumnos, es preciso que estas actividades con el curso del tiempo se vayan fortaleciendo como actividades económico-productivas y en términos de los aprendizajes que dejan en los estudiantes. En este sentido, resulta importante valorar la formación en microemprendimientos de acuerdo a su potencial para desarrollar competencias laborales específicas que sustenten posibles incursiones de los estudiantes en la esfera del autoempleo.

Igualmente, sería deseable generar estrategias que permitieran imprimir mayor seriedad al trabajo de las microempresas y buscar un mayor compromiso de los jóvenes en todas las actividades. El proyecto de panadería marca sin duda pautas interesantes en el devenir de los proyectos. Estas pautas se expresan en la participación de los jóvenes en el proceso, el poder recibir un sueldo, el poder capitalizar, en los aportes reales a la economía del Centro, etc. En este sentido, resulta prometedora la posibilidad de desarrollar un proyecto económico-productivo alrededor del bachillerato de forma que éste se constituya en fuente real de recursos, pago de mano de obra, capitalización, etc., incluso la posibilidad de que en el largo plazo pudieran ser fuentes de empleo para algunos de los egresados.

5. Dado que no todos los alumnos están interesados en dedicarse a actividades vinculadas al desarrollo de la comunidad, resulta importante que el proyecto educativo enriqueciera su currícula con la formación en un oficio que fuera del interés del estudiante. Ello es factible a partir del vínculo con instituciones que desarrollan programas de capacitación, el caso del centro de capacitación de la localidad (CECAO) al cual los estudiantes podrían incorporarse como componente del proceso de formación. Ello permitiría enriquecer la currícula y culminar el bachillerato con las destrezas de un oficio.

6. Se presenta una tensión adicional entre la realidad y lo ficticio; es decir, entre las condiciones reales en que operarán las competencias adquiridas y las condiciones en que éstas se adquieren. Ello genera un tono de irrealidad en la experiencia dada la dependencia que el proyecto tiene de los apoyos de FOVASO: las prácticas se realizan en los centros de la asociación, los créditos se consiguen a través de ella, el trabajo comunitario se realiza en las comunidades donde opera la asociación. En condiciones normales un promotor comunitario requiere destrezas particulares de gestoría, mismas que se ven limitadas en su ejercicio debido a la protección de la asociación.

7. Finalmente, existe una tensión clara en el proyecto, común en este tipo de experiencias, que refiere a la distancia entre las condiciones materiales en que opera el proyecto y la calidad que se pretende de la oferta educativa. Esta tensión se muestra en diversos elementos del proyecto, tales como el reducido equipo de maestros para atender propiamente las necesidades del modelo. Se presenta a su vez una alta rotación entre ellos, que dificulta la continuidad del proyecto y la sensibilización de los docentes en la filosofía del mismo. Debido a ello, el proyecto corre el riesgo de ofertar un bachillerato de dudosa calidad al no contar con el nivel de formación académica requerida. Esto resulta peligroso por el hecho de que justamente se trata de ofrecer una opción de calidad (relevante) para los jóvenes en situación de pobreza, propósito que quedaría en entredicho.

La calidad se ve afectada a su vez por las condiciones infraestructurales. El Centro se enfrenta a una limitada infraestructura física. Conforme ha ido creciendo el número de alumnos, de microempresas y de actividades de formación de los estudiantes, las instalaciones han mostrado su insuficiencia. Entre las necesidades más urgentes, están la de un espacio para la biblioteca, la ampliación de los talleres de autosubsistencia que permita la crianza de otros animales, la de espacios de recreación para los jóvenes y para dormitorios. Todo ello habla de las condiciones precarias en que el proyecto se desarrolla. En este punto resulta urgente un mayor apoyo al Centro por parte de FOVASO, si se desea realmente ofrecer una educación de calidad y no tan sólo una oferta educativa compensatoria a este segmento de la población.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

PIECK Enrique, “La capacitación para jóvenes en situación de pobreza. El caso de México, en: Gallart, María Antonia (coord.), *Los desafíos de la formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo, CINTERFOR/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, 2000.

SECRETARÍA de Educación Pública, *Perfil de la educación en México, México*, SEP, 64 p.

ENCUESTA de Hogares del Censo 95.