

Estudio comparativo de algunos aspectos entre el bachillerato diversificado (CASD) y el bachillerato académico a partir de la opinión suministrada por los estudiantes de último grado

Por

Ángela María López Giraldo

Sara Esther Hoyos V.

Juan Nepomuceno Aristizábal G.

Requisito para optar al título de Máster en Educación: Orientación y consejería

Hernán Rendón Valencia

Asesor

Facultad de Educación

Universidad de Antioquia

Medellín

1986

Septiembre 30 de 1986

Doctor
QUEIPO TIMAN A
Jefe de Educación Avanzada
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Ciudad

Apreciado Queipo:

Recibe un atento y cordial saludo deseándote éxitos en tus funciones.

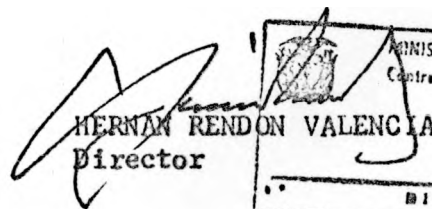
La presente tiene por finalidad informar en mi calidad de Presidente de la tesis titulada "Estudio Comparativo de algunos aspectos entre el Bachillerato Diversificado (CASD) y el Bachillerato Académico a partir de la opinión suministrada por los estudiantes de (último grado", elaborada por los estudiantes ? ANGELA MARIA LOPEZ GIRALDO, SARA ESTER HOYOS V. Y JUAN NEPCMUCENO ARISTIZABAL G., se ha concluido habiendo acogido en su totalidad las sugerencias y adecuaciones solicitadas por los señores jurados. Debo hacer público reconocimiento que uno de ellos, el doctor Santiago Correa no solamente recomendó sino que asesoró directamente el trabajo de adecuación y reforma.

Solicito por tanto muy comedidamente se dignen fijar fecha para la sustentación de la misma.

Finalmente, en nombre del Ministerio de Educación Nacional y del Programa CASD doy los más sinceros agradecimientos a la Facultad de Educación por haber autorizado este trabajo que es el primero que se realiza en nuestro medio y que nos permitirá proyectar algunos aspectos evaluativos sobre el impacto del Programa CASD en nuestro medio social.

Con toda consideración y aprecio.

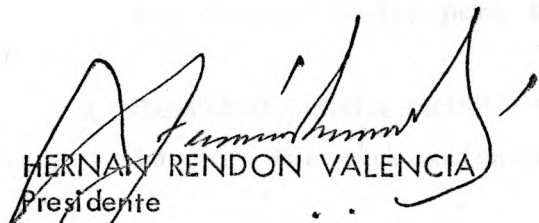
Cordialmente,


HERNAN RENDON VALENCIA
Director
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
Centro Auxiliar Servicios Docentes
CASD Medellín
DIRECTOR

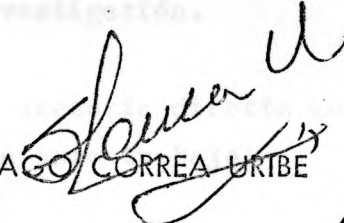
ACTA DE APROBACION DE TESIS

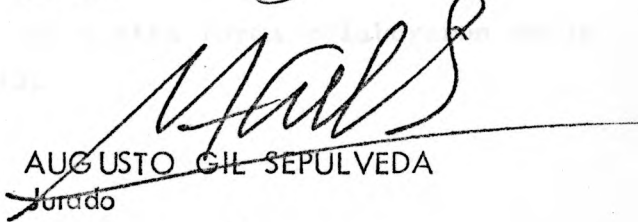
Los suscritos Presidente y Jurados del Trabajo "Estudio Comparativo de algunos aspectos entre el Bachillerato Diversificado CASD y el Bachillerato Académico, a partir de la opinión suministrada por los estudiantes de último grado", presentado por; Juan N epomuceno Aristizabal Gómez, Sara Ester Hoyos Vallejo y Angela Maria del Transito López Giraldo, como tesis para optar al título de Master en Educación; Orientación y Consejería, nos permitimos conceptuar que éste cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por tanto decidimos aprobarla.

Octubre 7 de 1986


HERNAN RENDON VALENCIA
Presidente


FANNY MONSALVE SIERRA
Jurado


SANTIAGO CORREA URIBE
Jurado


AUGUSTO GIL SEPULVEDA
Jurado

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos:

A EL DEPARTAMENTO DE MATEMATICAS Y ESTADISTICA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, en especial al profesor ABEL DIAZ C. por sus valiosas asesorías a la parte Estadística del presente trabajo.

A los Coordinadores de Areas, Rector y demás profesores del Centro Auxiliar de Servicios Docentes C.A.S.D.

A Los Rectores y Profesores de los Liceos del Bachillerato Académico, seleccionados para la presente investigación.

A SANTIAGO CORREA URIBE, M. Ed., por la asesoría directa que nos prestó para las adecuaciones requeridas en este trabajo.

A Todas aquellas personas que en una u otra forma colaboraron en la realización del presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

| | | Pag. |
|------------|--|------|
| 1. | FORMULACION. RESUMEN Y DELIMITACION DEL ESTUDIO | 1 |
| 2. | JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION | 7 |
| 3. | LA EDUCACION COLOMBIANA | 10 |
| 3.1 | ALGUNOS ASPECTOS DE LA HISTORIA Y EL FUNCIONAMIENTO ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO EN EL PAIS | 10 |
| 3.2 | RELACION EDUCACION ECONOMIA | 21 |
| 3.3 | ASPECTOS LEGALES DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS: PROCESO ^ HISTORICO DE LAS VOCACIONALES | 25 |
| 3.4 | GENERALIDADES SOBRE LA DIVERSIFICACION EN COLOMBIA ... | 33 |
| 3.5 | LOS CENTROS AUXILIARES DE SERVICIOS DOCENTES (C.A.S.D.) | 40 |
| 4. | ALGUNOS ASPECTOS SOBRE EDUCACION SECUNDARIA Y CUALIFI- CACION DE LA MISMA | 46 |
| 4.1 | DOS CONCEPCIONES DEL BACHILLERATO: CLASICO Y DIVERSI- FICADO | 46 |
| 4.2 | EL MEJORAMIENTO CUALITATIVO DE LA EDUCACION | 56 |
| 4.2.1 | Aspectos básicos y fundamentos generales | 56 |
| 4.2.2 | Mejoramiento cualitativo de la educación y satisfac - ción del estudiante | 64 |
| 4.2.3..... | Mejoramiento cualitativo de la educación y expectati - vas del estudiante | 67 |
| 4.2.4 | Mejoramiento cualitativo de la educación y aspectos formativos en el educando | 73 |

| | Pag. |
|-------|--|
| 5. | OBJETIVO DE LA INVESTIGACION 82 |
| 6. | DISEÑO METODOLOGICO 83 |
| 6.1 | UNIVERSO 83 |
| 6.1.1 | Población del bachillerato diversificado (CASD) 84 |
| 6.1.2 | Población del bachillerato académico 84 |
| 6.2 | SELECCION DE LA MUESTRA 85 |
| 6.3 | INSTRUMENTO 88 |
| 6.4 | ANALISIS ESTADISTICO DE LOS RESULTADOS 89 |
| 6.5 | VARIABLES 90 |
| 6.5.1 | Variables independientes 90 |
| 6.5.2 | Variables dependientes 90 |
| 6.6 | DEFINICION OPERACIONAL DE LAS VARIABLES 90 |
| 6.6.1 | Definición de las variables independientes 91 |
| 6.6.2 | Definición de las variables dependientes 92 |
| 7. | DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LOS DATOS. 96 |
| 7.1 | OPINION SOBRE ALGUNOS ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCA - |
| | CION QUE RECIBEN 96 |
| 7.1.1 | Imagen sobre la utilidad y aplicabilidad de los cono - cimientos y las experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato 101 |
| 7.1.2 | Opinión sobre la metodología empleada en la enseñanza. 109 |
| 7.1.3 | Consideraciones respecto a los materiales y recursos utilizados 112 |
| 7.1.4 | Concepto sobre la coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas 120 |
| 7.1.5 | Estimación sobre el sentido que le ven al área de vo - cacionales 121 |
| 7.1.6 | Impresión sobre el método evaluativo 123 |
| 7.1.7 | Apreciación sobre aspectos que deben transformarse, en la modalidad de bachillerato que cursan 125 |
| 7.1.8 | Visión sobre algunas necesidades que pueden resolver los actuales programas 128 |
| 7.2 | SATISFACCION EN LA MODALIDAD CURSADA 136 |
| 7.3 | ALGUNAS EXPECTATIVAS EDUCACIONALES Y OCUPACIONALES ... 145 |
| 7.4 | ALGUNOS ASPECTOS FORMATIVOS 152 |
| 7.4.1 | Autodisciplina 153 |

| | Pag |
|-------|--|
| 7.4.2 | Responsabilidad .. 155 |
| 7.4.3 | Proyección a la comunidad .. 158 |
| 7.4.4 | Empleo del tiempo libre .. 161 |
| 8. | CONCLUSIONES 166 |
| 8.1 | EN LO TOCANTE A LOS ASPECTOS GENERICOS .. 166 |
| 8.2 | REFERENTE AL GRADO DE SATISFACCION EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO QUE CURSAN .. 167 |
| 8.3 | EN RELACION CON ALGUNAS EXPECTATIVAS EDUCACIONALES Y/U OCUPACIONALES .. 168 |
| 8.4 | EN LO QUE ATañE A ALGUNOS FACTORES DE LOS ASPECTOS FORMATIVOS PUESTOS A CONSIDERACION DE LOS ESTUDIANTES. 169 |
| 8.5 | OTRAS CONSIDERACIONES .. 170 |
| | BIBLIOGRAFIA .. 172 |
| | ANEXOS 175 |

LISTA DE TABLAS

| Tabla | | Pág. |
|-------|--|------|
| 1 | Sexo y modalidades del bachillerato | 87 |
| 2 | Tamaño de la muestra, discriminada por sexo, en cada una de las cinco modalidades del bachillerato CASD .. | 87 |
| 3 | Pregunta 3: Usted evalúa la calidad de la instrucción del tipo de bachillerato que cursa como: | 97 |
| 4 | Pregunta 3: Usted evalúa la calidad de la instrucción del tipo de bachillerato que cursa como: | 99 |
| 5 | Pregunta 11: Frente a los programas desarrollos en los dos últimos grados de bachillerato usted considera que: | 102 |
| 6 | Pregunta 22: Los conocimientos adquiridos en el bachillerato son: | 102 |
| 7 | Pregunta 20: Cree que las experiencias de aprendizaje obtenidas hasta el momento le servirán para su vida futura ? | 104 |
| 8 | Pregunta 21: Las experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato, le han servido para aplicarlas en la vida diaria ? | 105 |
| 9 | Pregunta 5: Usted califica la instrucción recibida en la modalidad de bachillerato que cursa como: | 109 |
| 10 | Pregunta 16: La metodología empleada en la enseñanza la considera: | 110 |
| 11 | Pregunta 12: El material didáctico lo considera: ... | 112 |
| 12 | Pregunta 14: La biblioteca de su establecimiento es: | 113 |

| Tabla | Pag |
|--------------|---|
| 13 | Pregunta 15: Los recursos físicos y didácticos (aulas, laboratorios, talleres) que utiliza su establecimiento son: 113 |
| 14 | Pregunta 12: El material didáctico lo considera: ... 115 |
| 15 | Pregunta 13: Su establecimiento educativo busca recursos para complementar el proceso educativo, acudiendo a los diferentes miembros de la comunidad (familia, otros establecimientos_____) 117 |
| 16 | Pregunta 18: Cuáles recursos didácticos son utilizados más frecuentemente en el proceso enseñanza-aprendizaje: 118 |
| 17 | Pregunta 19: Cree Usted que hay coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas ? 120 |
| 18 | pregunta 10: El área de vocacionales que ha recibido en el bachillerato le permite: 122 |
| 19 | Pregunta 17: El método evaluativo (y de calificación) que se utiliza en el bachillerato, mide los logros obtenidos por Usted ? 124 |
| 20 | Pregunta 4: Señale el o los aspectos que deban transformarse en la modalidad de bachillerato que cursa: . 125 |
| 21 | Pregunta 9: De las siguientes necesidades del bachillerato actual, señale la o las que son resueltas por los actuales programas: 128 |
| 22 | Pregunta 6: Está Usted satisfecho con ,la modalidad de bachillerato que estudia actualmente: 136 |
| 23 | Pregunta 7: Le habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato 137 |
| 24 | Pregunta 23: La instrucción impartida en la modalidad de bachillerato que cursa: 137 |
| 25 | Pregunta 7: Le habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato: 140 |
| 26 | Pregunta 24: Considera que el interés que tiene por seguir estudios superiores es: 145 |

| Tabla | Pag. |
|-------|--|
| 27 | Pregunta 25: Su principal interés como estudiante de último grado de bachillerato es: 146 |
| 28 | Pregunta 26: El éxito después de terminar el bachillerato se obtiene si se logra: 146 |
| 29 | Pregunta 27: Al realizar una actividad o tomar una decisión, se deja influenciar con facilidad por los demás ? 185 |
| 30 | Pregunta 28: Considera que el bachillerato ha influido en usted para adquirir: 186 |
| 31 | Pregunta 29: Considera que el bachillerato lo ha capacitado para: -186 |
| 32 | Pregunta 30: En los dos últimos años de estudio Usted se ha sentido: 187 |
| 33 | Pregunta 31: Califique de uno a diez el grado de autodisciplina logrado por Usted durante el bachillerato 187 |
| 34 | Pregunta 32: Su responsabilidad como estudiante la considera: 188 |
| 35 | Pregunta 33: Usted estudia básicamente por: (Señalar tres opciones) 189 |
| 36 | Pregunta 34: Frente a tareas, trabajos y demás actividades escolares: (Señalar tres opciones) 190 |
| 37 | Pregunta 35: El tiempo que dedica al estudio lo considera: 191 |
| 38 | Pregunta 36: En sus trabajos y demás actividades Usted se considera: 191 |
| 39 | Pregunta 37: Frente a las tareas, lecciones y demás actividades escolares, Usted se considera: 192 |
| 40 | Pregunta 38: Frente a sus citas, trabajos, compromisos, Usted es: 192 |
| 41 | Pregunta 39: En la adquisición de su responsabilidad y autodisciplina, quien más ha influido es: 193 |
| 42 | Pregunta 40: Califique de uno a diez el grado de responsabilidad logrado por Usted en el bachillerato: 193 |

| Tabla | Pag. |
|--------------|--|
| 43 | Pregunta 41: La educación recibida en su colegio la tiene puesta al servicio de su comunidad ? 194 |
| 44 | Pregunta 41: Respuestas discriminadas en cada una de las áreas del bachillerato CASD 195 |
| 45 | Pregunta 42: En cuanto a actividades sociales, Usted se considera una persona: 195 |
| 46 | Pregunta 43: En cuanto a la ayuda que Usted brinda a los demás, se considera una persona: 196 |
| 47 | Pregunta 44: Es amigo (a) de organizar actividades comunitarias ? 196 |
| 48 | Pregunta 45: En cuál de las siguientes organizaciones participa o ha participado Usted (puede señalar las opciones que sean): 197 |
| 49 | Pregunta 46: Califique de uno a diez, el grado de proyección a la comunidad logrado por Usted en el bachillerato: 198 |
| 50 | Pregunta 47: En su tiempo libre, le cuesta dificultad encontrar actividad interesante para realizar ?.. 199 |
| 51 | Pregunta 48: Durante el bachillerato, ha aprendido Usted a manejar mejor el tiempo libre ? 200 |
| 52 | Pregunta 49: Distribuye el tiempo para las actividades diarias mediante un horario personal? 200 |
| 53 | Pregunta 50: En orden de importancia, enumere de 1 a 3, las actividades en las cuales usted emplea más el tiempo libre: 201 |
| 54 | Pregunta 51: Califique de uno a diez, la capacidad obtenida por Usted en el bachillerato para el empleo del tiempo libre: 202 |
| 55 | Medias sobre cada uno de los aspectos formativos en ambas modalidades de bachillerato 203 |
| 56 | Medias sobre cada uno de los aspectos formativos en las cinco modalidades del CASD 204 |

1. FORMULACION, RESUMEN Y DELIMITACION DEL ESTUDIO

El presente, es un estudio comparativo, de tipo descriptivo, sobre algunos resultados del proceso Enseñanza - aprendizaje, entre el bachillerato diversificado C.A.S.D. y el bachillerato tradicional o académico. Este estudio comparativo, se basa fundamentalmente en la opinión suministrada por los estudiantes del último grado de cada una de estas dos modalidades de bachillerato, en lo referente a algunos aspectos de la educación que dichos estudiantes consideran recibir en la modalidad o tipo de bachillerato que cursan/ Más adelante se especifican qué aspectos de esa educación son tema de comparación.

Los estudiantes del bachillerato diversificado C.A.S.D., pertenecen a liceos oficiales del sector Nor-occidental de Medellín y que se encuentran adscritos a dicho centro (programa CASD), que es el encargado de servir a los estudiantes de los mencionados liceos, las áreas vocacionales correspondientes a la modalidad de bachillerato elegida por los mismos, entre nueve posibles opciones. Los estudiantes del bachillerato académico o tradicional pertenecen a liceos oficiales del sector Nor-oriental de Medellín.

Fueron seleccionados los Liceos oficiales ubicados en estos dos sectores

(Nor-occidental y Nor-oriental), pues consideramos que dichos sectores reúnen unas características más o menos similares u homogéneas en cuanto a condiciones socio-económicas, humanas y culturales. Condiciones que estimamos de gran importancia para la descripción del presente estudio ya que de no ser así, ello podría incidir en los resultados de los aspectos comparados entre estos dos núcleos poblacionales.

Se eligieron los estudiantes del último grado de bachillerato (grado 119), ya que éstos tienen una visión más amplia y general de los resultados de la enseñanza secundaria, son protagonistas directos de la misma y además, por su posición estratégica frente a los estudios superiores -y, en menor medida, frente al mercado de trabajo.'

Si observamos la situación contextual de nuestra educación secundaria, nos damos cuenta que la falta de planeación adecuada, no le ha permitido cumplir su función de motor del desarrollo nacional y regional, pese a que todos los departamentos cuentan con un buen número de instituciones a nivel secundario. La deficiencia de la coordinación en la planeación educativa impide una respuesta acertada en el país, a la pregunta sobre el para qué de la educación.

Todos los esfuerzos hechos para el mejoramiento de la educación secundaria, presentan aún deficiencias. Estas deficiencias se dan, entre otras razones por: La falta de coordinación entre las distintas entidades estatales; la falta de mecanismos y estrategias que faciliten la organización y el funcionamiento de la planeación de la educación secundaria a nivel nacional; la falta de propósitos nacionales más

coherentes y definidos; la elaboración, por parte del gobierno, de unos planes de desarrollo que tengan un carácter más estable y menos efímeros. Además, la falta de asignación de presupuesto suficiente para la educación, que lleva a una carencia de recursos e implementación de materiales. Estas carencias son más notorias en el bachillerato tradicional que en el diversificado.

Es de anotar, que los objetivos y políticas de la educación Colombiana, frecuentemente están a merced de las circunstancias políticas o de partido que se van presentando. Esto no quiere decir que las políticas y objetivos educativos tienen que ser estáticos, sino que existen parámetros permanentes para guiar la educación secundaria. Es la educación, en todos sus niveles, la que debe ocuparse de la formación integral de las personas que serán el futuro de la sociedad.

A través de las diversas reglamentaciones expedidas por el Ministerio de Educación Nacional, se observa, que éstas tienen como objetivo teórico, el mejoramiento cualitativo de la educación. Los currículos actuales buscan aproximarse más a tal propósito y pretenden incorporar diversos contenidos y procedimientos, promover el uso de materiales, aparatos, equipos e instalaciones adecuadas y buscar la participación de toda la comunidad educativa.

Estos planteamientos, nos llevan a afirmar que los pedagogos modernos ven la necesidad de la innovación educativa. Que se requiere una educación más variada; más rica en experiencias, objetivos, contenidos, métodos, sistemas evaluativos, etc. que permitan mejorar el contexto

en que se hallan inmersos todos los agentes educativos: maestro, alumno, escuela y comunidad. Estos agentes son los elementos fundamentales en el proceso enseñanza - aprendizaje.

Para llegar a una solución realista y ajustada de las condiciones en que se desenvuelve la educación actual, es necesario establecer una línea de acción consistente en la elaboración y puesta en ejecución de planes de desarrollo coherentes y efectivos que permitan mejorar dicho proceso de enseñanza - aprendizaje. Esto llevará a un mayor perfeccionamiento del producto educativo, y a una mayor satisfacción del alumno en el proceso mismo. Recordemos que el alumno debe ser el centro de la educación y que el elemento más importante del proceso de desarrollo es el elemento humano.

Es así como, pretendiendo responder a las innovaciones educativas, se implementa en el país la educación diversificada en el nivel secundario. Esta se instituye a través de los INEM, ITAS, CDR y finalmente con los Centros Auxiliares de Servicios Docentes C.A.S.D.

Por medio de los INEM, se establecen tres grandes ramas en el bachillerato y que son: El bachillerato en Ciencias, en Artes y en Tecnología. Estas ramas se van diversificando en modalidades y las modalidades en opciones. Esta forma de diversificación busca señalar al estudiante varios caminos y oportunidades, pretendiendo preparar para la invención, la creación y la especialización.... Provee, pues, al estudiante de una formación básica o general y una especial o profesional. El bachillerato académico orienta hacia campos menos específicos

ya que es un tipo de educación univocacional.

Los C.A.S.D. responden, con un modelo diferente al de los INEM, a la misma política de diversificación de la educación secundaria. El CASD de Medellín, es el centro piloto de mayor extensión y cobertura que en la actualidad existe a nivel nacional ya que éste permite una mayor concentración de alumnos de liceos oficiales tradicionales, que eligen la enseñanza diversificada. El modelo CASD es además, el último proyecto innovador que el Ministerio de Educación implementó, en lo referente a la educación diversificada.

En las páginas restantes del presente estudio, serán tratados con mayor profundidad cada uno de los aspectos antes mencionados.

El objeto de la presente investigación, parte del marco educativo que muy sucintamente se acaba de bosquejar. Es propósito de este trabajo realizar un estudio comparativo de opinión a partir de la información suministrada por los estudiantes de último grado tanto del bachillerato diversificado CASD, como del bachillerato tradicional o académico. Dicha opinión está basada en la percepción que los estudiantes tienen sobre algunos aspectos de la educación que éstos consideran haber recibido durante el bachillerato, tales como:

- Aspectos básicos generales: Utilidad y aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en el bachillerato, metodología y método evaluativo empleados en la enseñanza, materiales y recursos utilizados, sentido del área de las vocacionales, necesidades que pueden resolver los actuales programas y aspectos que deben transformarse en el tipo de bachillerato que cursan.

- La satisfacción en la modalidad de bachillerato cursada.
- Algunas expectativas educativas y/u ocupacionales.
- Algunos aspectos formativos como: autodisciplina, responsabilidad, empleo del tiempo libre y proyección a la comunidad.

2. JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION

Es muy frecuente escuchar expresiones, tanto de maestros como de padres de familia y de la gente en general, dirigidas a resaltar la desmotivación del estudiantado frente a las tareas escolares. Es claro que la situación de nuestros bachilleres presente una serie de características que son comunes a todos los estudiantes del país, tales como: Inconformismo, insatisfacción, desadaptación, etc.

¿Es fruto esta desmotivación del desarrollo de unos programas, unas metodologías y unas actividades disociadas de la realidad misma y de las experiencias prácticas que el estudiante puede aplicar en la vida diaria ?

Nuestro bachillerato tradicional ha estado divorciado de la práctica, de la vida y de las aptitudes, intereses, actitudes o miras de los estudiantes. La modalidad diversificada C.A.S.D., pretende atender en parte estos aspectos desconocidos por el bachillerato académico o tradicional. Es así como el gobierno nacional crea en el país, como una de las últimas innovaciones educativas, los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (CASD). Estos centros pretenden proporcionarle al educando, elementos teórico - prácticos que le permitan desarrollar

mejor sus posibilidades y capacidades.

El mejoramiento cualitativo de la educación constituye uno de los grandes retos para el sistema educativo de hoy. Una diversificación en la educación secundaria se justifica en la medida en que pueda ofrecer un mejoramiento cualitativo del proceso enseñanza - aprendizaje, que atienda a las distintas formas de aprender de los estudiantes, que les proporcione mayor satisfacción durante el proceso, que dé adecuada respuesta a sus expectativas, que promueva, proyecte y respete el desarrollo general del educando y que, en suma, lo forme, cuidando de no atropellar las genuinas capacidades e intereses del mismo.

♦
Las anteriores inquietudes nos llevaron a realizar el presente estudio, con el fin de sondear en qué medida el bachillerato C.A.S.D. responde mejor al estudiante que el bachillerato tradicional o académico, en algunos aspectos de la educación que reciben. El comparar estas dos modalidades o tipos de bachillerato, partiendo de la opinión de los estudiantes, nos permite establecer ciertos parámetros para detectar qué diferencias existen entre ambos tipos de bachillerato, en algunos aspectos de la educación que imparten.

Además, este estudio servirá como un primer acercamiento comparativo entre ambas modalidades de bachillerato ya que hasta el presente no se ha hecho ninguno. Ello es debido a que la modalidad de bachillerato C.A.S.D. es una de las últimas innovaciones educativas. El C.A.S.D. de Medellín inició sus labores, como plan piloto, en el año de 1.980.

En las páginas siguientes, numerales 3 y 4, se profundiza, en un marco

teórico general, sobre los diversos aspectos en los que se desenvuelve el contexto de la educación colombiana. Además, confrontamos algunos conceptos generales, de algunos autores que se han interesado por hacer estudios sobre el mejoramiento cualitativo de la educación y la forma como se aplica en la actualidad. A continuación de esta parte teórica, se exponen los resultados arrojados por la presente investigación.

3. LA EDUCACION COLOMBIANA

3.1 ALGUNOS ASPECTOS DE LA HISTORIA Y EL FUNCIONAMIENTO ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO EN EL PAIS

Como primer punto de referencia, es necesaria una descripción simplificada del modelo escolar vigente bajo el denominado "Orden Señorial" que predominó en Colombia hasta entrado el siglo XX y cuya gradual desaparición coincide con el despegue del país hacia un crecimiento económico autosostenido. "Con más de las dos terceras partes de la población habitando en áreas rurales, el analfabetismo llegaba en el campo al 53%, la escolaridad primaria era del 25% y la secundaria del 2%".¹

La limitada cobertura no era fruto solo de la escasez de recursos, sino de una ideología que so - capa de respetar la libertad individual, preservaba la sociedad tradicional; de ahí la ley 39 de 1.903, derivada de la Constitución Nacional de 1.886, la cual establece que "La instrucción primaria costeadada con fondos públicos, será gratuita y no obligatoria".

1. Lebot, Y. "Elementos para la Historia de la Educación en Colombia". Dañe, Boletín mensual de Estadística, 248, Marzo, 1.972.

La afirmación explícita de la no obligatoriedad de la enseñanza implica la negación de uno de los derechos fundamentales del hombre según la burguesía. "Como en la sociedad feudal la autoridad familiar - eclesiástica es la que decide sobre los derechos del niño, ello asegura el buen funcionamiento de los mecanismos de producción de una sociedad extremadamente jerarquizada y de muy poca movilidad social"².

De otro lado el papel predominante de la Iglesia Católica se nota en el hecho de que, mientras la Constitución de 1.886 "garantiza la libertad de enseñanza" (Artículo 41) minimizando la intervención del Estado sobre la educación privada, el Concordato de 1.887 establece que: "en las universidades y en los colegios, en las escuelas y demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la religión Católica".

De este modo, la jerarquía diocesana, el clero local y las comunidades religiosas tuvieron amplio control sobre la selección y promoción de las autoridades educativas y del magisterio a todos los niveles, sobre la elaboración y selección de textos en las mas diversas materias, sobre la administración educativa directa y sobre sus objetivos.

En efecto: en 1.938 el 10% de los planteles de educación primaria ofrecía apenas un año de estudio, un 45% adicional ofrecía dos años, y aún otro 30% alcanzaba sólo a los tres años. En la secundaria predomi-

2. Idem.

naba la orientación "humanística" tanto en términos de matrícula como de contenido curricular. En la universidad, los estudiantes en su mayoría se dedicaban al derecho y las humanidades, con baja participación de las ciencias de la salud, los básicos y la ingeniería.

El esquema descrito corresponde de cerca al modelo "Señorial" en cuanto al orden social y al modelo "Aristocrático" en cuanto a la cultura. Por lo primero, el sistema educacional mantiene una sólida estratificación, retiene al campesinado en su lugar de origen, ratifica el control social en términos de "Dios y Patria", provee poca especialización funcional en el campo, pero contribuye a formar mano de obra artesanal o semi-industrial en la ciudad y desestimula, en general, la empatía o disponibilidad de las masas para ser movilizadas por fuerzas impersonales.

En cuanto expresión del ideal aristocrático en la cultura, la educación pretende transmitir verdades eternas e intemporales a sujetos que aprenden en lugar de descubrir. La realidad se define en términos de esencias más que de relaciones dinámicas; se prefiere la concepción estética a la concepción utilitaria del conocimiento y la pedagogía desconoce la capacidad plástica del individuo. Para subrayar la inaccesibilidad de las élites, la alta cultura se expresa en las lenguas clásicas o extranjeras con mucha insistencia sobre la pureza del castellano, la cúspide del conocimiento consiste en la erudición sobre los clásicos, el derecho y la filosofía.

Los historiadores suelen situar la ruptura del orden Señorial en Colombia hacia el tercer decenio del siglo XX. La estabilidad política

y el nuevo papel del Estado plasmados en la Constitución de 1.886, la eliminación de las guerras civiles, las divisas generadas por el café en su bonanza de 1.925 a 1.929 y por la indemnización del canal de Panamá, junto con la ampliación de la infraestructura y las obras públicas fueron impulsos para la modernización del país. Este inicial "descongelamiento de lealtades"⁵, que correctamente se identifica como el requisito esencial para el desarrollo, impulsó los procesos, mantenidos hasta hoy, de construcción nacional en lo político y ampliación del mercado interno de insumos y mano de obra, lo mismo que de productos en lo económico.

El actual sistema educativo colombiano se levanta sobre siete bases de tipo legal: Filosófico, Epistemológico, Sociológico, Psicológico, Evaluativo y Profesiológico. Esto lleva a que el proceso enseñanza aprendizaje realmente sea cualificador y cuantificador de la educación.

"La educación constituye uno de los procesos utilizados por la sociedad para moldear a su imagen las nuevas generaciones, le ofrece al ser social las posibilidades para desarrollar su personalidad y participar en la transformación de la realidad, las ideas, valores, sentimientos y costumbres de una sociedad, definen también el prototipo de hombre de la misma".[^]

3. Polanyi, K. *The Great Transformation*, Beacon, Boston, Ma, USA, 1.971.
4. Rendón Valencia, Hernán. Administración Curricular; programa de educación a distancia. Medellín, 1.985.

El prototipo humano está doblemente condicionado: por una parte por las relaciones sociales existentes y por otra, por las características, exigencias y aspiraciones de la civilización universal.

Todos los países, entre ellos Colombia, se han convertido en elementos independientes de un gran sistema mundial de interrelaciones políticas, económicas, sociales y culturales. Con base en esta concepción del hombre, la sociedad colombiana tiene que organizar el proceso educativo.

Colombia es un país dependiente económicamente y además política y culturalmente. Posee dos sectores perfectamente identificados, el sector rural y el sector urbano, en cada uno de ellos el desarrollo económico, social y cultural es muy desigual. Es deber por lo tanto de la educación adecuarse a los cambios sociales. El proceso educativo debe tener en cuenta el tipo de sociedad en función de la cual debe organizarse dicho proceso.

De aquí la necesidad de comprender las relaciones que existen entre sociedad y educación.

El sistema educativo está representado inicialmente por la familia, la sociedad y, más tarde por la escuela.

La problemática actual de la escuela se centra fundamentalmente en su carácter social, elitista o popular, Clasista o igualitaria, y en el contenido y métodos de la enseñanza. Las desigualdades ante el fenómeno escolar, provocados por la condición social, se expresan en los primeros años de escolarización en las motivaciones e incentivos

culturales que reciben dentro y fuera del marco escolar, y sobre todo, en el acceso a la enseñanza superior.

Los países subdesarrollados, o en vía de desarrollo se encuentran ante unos problemas escolares alarmantes, tales como: La desescolarización, altas tasas de analfabetismo, acceso muy restringido a los distintos niveles educativos, alto nivel de privatización de la enseñanza, ausentismo público estatal, etc.

Mientras el sistema escolar experimenta una serie de cambios estructurales, van emergiendo nuevas tendencias pedagógicas que van rompiendo con las concepciones de la enseñanza tradicional y de la escuela-cuartel.

¥,

En la actualidad se configuran tres corrientes pedagógicas o concepciones sobre el porvenir de la escuela:

- La primera incluye experiencias y corrientes autogestionarias y anti-autoritarias, que ponen el acento en el protagonismo de los escolares y en la negación de todo mecanismo represivo y directivista.

(Lobrot).

- El segundo grupo engloba las experiencias pedagógicas Marxistas, las cuales alcanzan su optimización en los planteamientos de Makarenko.

Es característico de este modelo pedagógico su punto de arranque materialista, el ligamen estrecho de la actividad escolar con el trabajo productivo, el régimen disciplinario y de internado y la concepción de la formación del hombre nuevo comunista en el conjunto del proceso instructivo - educativo. (Gorki, Blonskij, Makarenko).

- En tercer lugar se hace relación a la muerte de la escuela. Esta concepción considera que toda institución escolar, ya se trate de un régimen capitalista o socialista, cumple siempre una función represiva, manipuladora y alienadora. Como alternativa se sugiere la desescolarización y la articulación de los llamados canales del saber, donde se suprime el monopolio del saber, los programas preestablecidos, y todo tipo de control y en donde quien quiera y cuando quiera puede, al propio tiempo, enseñar y aprender. (Illich y E. Reimeer).

La escuela en la actualidad es una institución compleja, difícil de definir. Se ha dicho que es una "institución social encargada de la educación", y aunque esta definición puede tomarse como válida, no es completa, ya que hay otras instituciones, también sociales, que asumen, más o menos funciones educativas.

La complejidad de la escuela hoy se debe a la diversidad de órganos y a las variadas funciones que éstos desarrollan en ella. Ya el maestro no es el único árbitro de la vida escolar. Con él colaboran un conjunto organizado de administradores y técnicos, a la vez que un conjunto cada día mayor de instituciones circum y post-escolares, que hacen que la obra de la escuela irradie en un ámbito cada vez más amplio y se extienda hacia ilimitados horizontes que no solo abarcan el presente, sino también el porvenir.

La acción educativa de la escuela no se limita a la transmisión de ciertas habilidades y determinados conocimientos, sino que hace surgir

en los alumnos un conjunto de operaciones valorativas, de maneras de comportarse, de impulsos, sentimientos e inquietudes de un alto valor para la vida futura de la comunidad; siendo ésta junto con el profesor y el alumno pilares y agentes fundamentales de la educación.

La función docente es muy antigua, y poco a poco se fue separando del conjunto de funciones ejercida por la familia alimenticia, jurídica, militar, etc., para ser confiada a particulares poseedores de cierto saber, encargados de enseñar a los niños y a los jóvenes la lengua, las técnicas, y de transmitir a través de ellas los elementos y los valores de una determinada cultura. La función docente ya tenía un cierto aspecto bien conocido en la historia desde hace mucho tiempo; en el pedagogo griego y después en el romano, se conjugan las dos funciones educativas, la intelectual y la moral o sea lo relativo a las costumbres que mas tarde se encuentran en el preceptor; este maridaje de funciones ha caracterizado la enseñanza primaria hasta nuestros días, pese a todas las transformaciones que se han producido en la condición y en el status social de los maestros.

La educación ha estado ligada a la política general de las ciudades, a su organización, así como a su sistema de valores. Pero es solo a partir de la edad media cuando la función docente aparece realmente organizada y es, en cierta medida comparable a la de hoy.

La función docente no es hacer aprender y transmitir un saber apropiado para asegurar el éxito de los jóvenes. De lo que se trata es de despertar la mente del niño en contacto con las cosas que hace. El

maestro autoritario de otros tiempos, cede el paso a un guía benevolente que ha de conocer a sus alumnos para poder ayudarles a formar su espíritu y su personalidad. Se introduce la Psicología, como punto de apoyo fundamental de la nueva función docente; así la educación nueva se convierte en la "Educación funcional" que define E. Claparede. Pero esta anhelada revolución pedagógica no alcanza ni a la masa de enseñantes, en una época en que aumenta el número de escuelas de todo tipo, ni a los medios populares, ya que ésta exige altos presupuestos en todos sus aspectos. Y el edificio escolar es minado por otros enemigos de la función tradicional de los enseñantes, como es la explosión escolar o sea la escolarización que crece bruscamente debido al aumento de la población y más tarde por la gratuidad de la enseñanza.

Ante las nuevas funciones de los docentes, conviene subrayar el progreso de los métodos de sensibilización, ante los problemas pedagógicos en todos los momentos de la formación. Estos métodos garantizan a la función docente los elementos tranquilizadores que precisa, y que unos aprendizajes toscos pueden llegar a deformar.

Los fundamentos de la nueva educación exige del maestro ante todo un "buen organizador". Esta es una cualidad primordial tanto en los papeles tradicionales como para las nuevas funciones del maestro, la cual contribuye a garantizar la unidad, al menos funcional de la enseñanza, ya que además de los objetivos de promoción individual y colectiva, las exigencias de la renovación pedagógica no solo imponen una constante puesta al día de los conocimientos a transmitir y una información sobre las modernas técnicas educativas, sino también el desarrollo,

en el docente, de una actitud investigadora, de una necesidad de consultar directamente las publicaciones científicas.

Por otro lado al alumno, como sujeto y objeto que sufre los efectos del proceso educativo, su situación de clase no le cambia por el solo hecho de ingresar a la escuela. El estudiante hoy puede ayudar a que el sistema educativo supere los prejuicios y vestigios heredados del pasado, debe cooperar en la actualización de los métodos, de sus concepciones y de los mecanismos internos de la disciplina conventual, que lo lleven a la adquisición de una visión amplia del mundo, de la vida y de la sociedad, como de todos los valores o preferencias que rigen sus instituciones y el comportamiento de los hombres en general.

Esto puede designarse como la praxis dialéctica ejercida por el alumno a partir de las nuevas condiciones pedagógicas creadas en la escuela por la acción del maestro; al actuar conjuntamente, como en una unidad dialéctica a favor de una enseñanza que instruye y forma, puede lograrse el cumplimiento en mínima parte, de los objetivos que propone el sistema para hacer de ellos algo diferente.

El proceso enseñanza - aprendizaje debe ocuparse de la realidad objetiva que se le presenta al sujeto cognoscente. El Hombre tiene un doble aspecto: natural y social, puesto que en ello se encuentran su naturaleza y sus relaciones con el hombre mismo, organizado socialmente, es decir produciendo ciencias, tecnología, arte, religión y productos culturales.

El educando debe ser motivado para el estudio y búsqueda de soluciones

a los problemas colombianos, cuya solución se encontrará a partir de la realidad objetiva a la cual se aplicarán teorías que, por principio, son universales.

La comunidad como agente de la educación también juega un papel muy importante en el proceso enseñanza - aprendizaje. Al abogar por una educación de mejor calidad y más amplia, para que pueda crearse una sociedad en la que todas sus acciones sean mas genuinamente educativas y conducentes a desarrollar los anhelos, el juicio y el carácter-, esta educación no puede vivir entre las cuatro paredes de una escuela separada de la vida. La educación tiene que asumir una creciente responsabilidad, 'participando en los planes encaminados a establecer cambios sociales y tomando parte en su ejercicio para que dichos planes sean educativos.

La transición educacional acepta cada vez la necesidad de una filosofía que centralice la instrucción y formación escolar en las demandas de la comunidad y que en cuanto a su amplitud pueden alcanzar proporciones locales, regionales, nacionales y hasta mundiales. Se concibe así una verdadera educación democrática.

Tres objetivos fundamentales en el campo de las relaciones entre la escuela y la comunidad son:

- La comprensión social crea el conocimiento de la cultura en transformación.
- El estímulo social, establece incentivos para el mejoramiento social democrático.

- Las habilidades sociales aumentan la capacidad y la guía en la comunidad.

El hombre es ser social no solo porque nace dentro de la sociedad y porque necesita de ella para sobrevivir, sino también por su capacidad para crear cultura.

Esta experiencia cultural que abarca el conjunto de ideas, valores, sentimientos, prácticas de un pueblo en un momento dado, condiciona al ser social, al que la sociedad debe recrear en cada individuo a través de la educación. Solo así la sociedad afianza su identidad y fundamenta su continuidad. Sólo así podrá el individuo sentirse como miembro integrado de la sociedad.

3.2 RELACION EDUCACION ECONOMIA

A través de la historia de la educación en Colombia, podemos darnos cuenta que desde la época Colonial hasta nuestros días, ésta está estrechamente ligada a la economía de nuestro país.

En la época colonial se dan dos tipos de educación, una elitista impartida a toda la aristocracia española y una educación productiva destinada a la clase dominada.

"Con este tipo de estructura social se podía afirmar que la producción artesanal reglamentada y la manufactura incipiente, era suficiente para abastecer el consumo de las clases populares, dejándose la importación para las clases poseedoras cuyos gastos de consumo obraban como

elementos de diferenciación social con el pueblo".

En el siglo XIX se dió una educación técnica.

Los señores terratenientes ya no encontraban lucrativo invertir en tierras, trataron de ensayar con experimentos industriales y así darle movilidad a sus capitales; por lo tanto requerían de mano de obra calificada a nivel industrial y agrícola y es así como aparecen las primeras concepciones de implantar una educación técnica en Colombia (1.825); cuando Simón Bolívar se interesa por la "enseñanza técnica" comentando que era necesario formar mecánicos y agricultores "para ayudar a la prosperidad del país".⁶

"Es claro concluir que todos los objetivos que se plantean con las reformas educativas de este periodo son debido a la situación de dependencia económica claramente ya establecida".⁷

En los inicios del siglo XX se impulsa una educación vocacional y técnica donde se dicta la Ley 39 de Octubre de 1.903 que en su artículo 22 dice: "la instrucción pública se divide en primaria, secundaria industrial, profesional"; surgen las escuelas de artes y oficios y se enfatiza en la enseñanza agrícola.

5. Tirado Mejía Alvaro. Introducción a la historia económica de Colombia. Editorial la Arreta, 1.975. Pag. 182.

6. Correa Uribe, Santiago. Documento Didáctica II de las Vocacionales. Universidad de Antioquia, Centro de Educación a Distancia, 1.984.

7. Idem.

Esta Ley es la respuesta a la industria agrícola (exportación de café y tabaco) que requerían de mano de obra calificada y por la aparición de la pequeña industria a finales del siglo XIX.

En el período comprendido entre 1.945 y 1.950 se dió en nuestro país un alto desarrollo industrial; por lo tanto "la nueva estructura económica exige una reestructuración del sistema educativo, específicamente en lo que hace referencia a la formación de recursos humanos acordes con la nueva estructura económica" ; el Decreto 0884 de 1.946 y la Ley 143 de 1.948 crea el bachillerato técnico con dos ramas específicas: comercial e industrial.

El anterior Decreto plantea una peligrosa discriminación educativa, deja traslucir dos tipos de educación totalmente diferentes: Una educación productiva cuyos destinatarios son los sectores de escasos recursos económicos (sector socio-económico bajo), quienes una vez concluida su formación media van a ingresar al mercado de trabajo, no pudiendo continuar por lo tanto una formación profesional a nivel universitario que les permita una total realización personal y una educación elitista que forma al bachiller con miras a continuar sus estudios universitarios y mantener el statu-quo imperante.

Aparece así, la distribución del conocimiento a diferentes grupos de alumnos ya en forma de educación vocacional como medio de ascenso social".⁹

8. Ibidem.

9. Op. cit.

La tesis de Ivon Levot dice: "La formación de la mano de obra calificada nunca precede a la industrialización, sino que es una consecuencia", la educación por lo tanto a través de sus reformas "nunca apunta a un desarrollo integral de la sociedad", siempre cumplirá una función de reproducción del sistema vigente.

En la década del 60 se implantan las recomendaciones dadas por misiones extranjeras como el plan CURRIE y el informe LIBRET.

La década del 70, es el período más importante y determinante para el sistema educativo colombiano, "en el cual el aparato escolar, entendido como el conjunto de organismos educativos, cumple la función de adecuar la fuerza de trabajo físico para operar unas determinadas condiciones técnicas de los distintos aspectos de la producción"¹⁰.

Aunque la educación aparentemente actúa con "neutralidad", su sistema ideológico adquiere una forma "tecnicista" que siempre trae consigo reproducir la división del trabajo y por lo tanto "la misma estructura de clase". Los actuales proyectos como el SENA, escuelas unitarias, INEM, ITA, CASO proyectan la necesidad de cambiar la filosofía de la educación tradicional por una moderna, que tenga presente las necesidades de una sociedad en desarrollo y que tenga como principio básico el trabajo práctico, hecho por los estudiantes en las diferentes actividades de aprendizaje.

10. Primer Seminario Nacional de Profesores Universitarios, sobre el plan de reforma educativa. U.P.N. Bogotá, Mayo de 1.972. Pág 5.

Todo lo anterior confirma cómo "el aparato escolar cumple la función de adecuar la fuerza de trabajo, su carácter ideológico adquiere una forma tecnicista y la educación ocupacional aparece como una respuesta demagógica a la selectividad del sistema educativo y al problema del desempleo actual".

Todas las últimas reformas convierten al aparato educativo en un modelo de educación tecnológica a través del Decreto 080 de Enero de 1.980 Reforma de la Educación Post - secundaria.

3.3 ASPECTOS LEGALES DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS: PROCESO HISTORICO DE LAS VOCACIONALES.

Entre 1.945 - 1.950 se dió el más alto desarrollo industrial en nuestro país, exigiendo así una reestructuración del sistema educativo, en lo referente a la formación de mano de obra acorde a la estructura económica.

"La tipología de los sistemas educacionales elaborados por Turner, es un medio de relacionar la movilidad social y la distribución del conocimiento a través de los currículos. Los dos tipos ideales de patrones normativos son los modelos de movilidad patrocinada (educación académica) y los de movilidad competitiva (educación vocacional)".

12

11. Correa Uribe, Santiago. Didáctica II de las Vocacionales. Universidad de Antioquia, Centro de Educación a Distancia, 1.984.
12. La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Pag. 42.

"La educación vocacional en nuestro medio ha sido mal mirada y considerada como una educación de segunda clase, ocupando status inferior y constituyéndose en una opción poco atractiva para los estudiantes".¹³

Con la Resolución número 1187 de Abril 11 de 1.958, donde se crean los institutos politécnicos complementarios femeninos, dicha resolución hace referencia a la necesidad de preparar a los jóvenes de escasos recursos económicos para que trabajen en pequeñas industrias caseras, reglamentando dos modalidades de politécnicos: los institutos politécnicos complementarios que entregan títulos de expertos y los institutos politécnicos superiores.

El Decreto número 045 de Enero 11 de 1.962, donde se establece el ciclo básico de educación media. Dicho decreto sigue las recomendaciones del Seminario Interamericano sobre Educación Secundaria de Santiago de Chile de integrar la Educación a la producción nacional, plantea algunas modificaciones en el currículo e introduce las actividades coprogramáticas: el primer ciclo tiene una intensidad de 390 horas y para el segundo ciclo 630 horas, dicha intensidad es superior a la de cualquier asignatura.

El contenido está justificado así: artes industriales y educación para el hogar (ciclo básico enseñanza media) comprendiendo actividades

13. Correa Uribe, Santiago. Didáctica II de las Vocacionales. Universidad de Antioquia, Centro de Educación a Distancia. 1.984.

operativas que imparten conocimientos y estimulan habilidades y destrezas vocacionales como: mecanografía, fotografía, encuadernación, aeromodelismo, mecánica, carpintería, radio, actividades agrícolas, juguetería, modelado, culinaria, primeros auxilios. Dándoles libertad a los colegios de escoger la que más se adecúe a las necesidades de orientación. Se crean además las escuelas vocacionales (artículo 1).

El Decreto 2117 de Agosto 12 de 1.962 reglamenta el plan de estudio del bachillerato técnico comercial. Donde se indica enseñar técnicas de comercio que capaciten al alumno para actividades administrativas (comercio, la banca, industria y administración pública). Seguidamente se dan una serie de reformas en los currículos conservando los objetivos planteados en el decreto anterior a saber:

- Decreto número 1710 de 1.963: Reforma de la educación elemental y reformas de programas.
- Resolución 0704 de 1.963: Plan de estudio para los cursos de secretariado comercial.
- Decreto número 603 de 1.966: Reorganiza la educación agrícola a nivel medio y se crean las carreras intermedias agropecuarias para incrementar la producción agropecuaria, especialmente la de alimentos y contribuir a los programas de desarrollo rural; creando así los institutos técnicos agrícolas ITAS; el objetivo general de éstos, es formar mandos medios en ciencias agropecuarias a nivel de bachilleres técnicos.
- Decreto número 718 de 1.966 donde se reorganiza la educación

industrial reformando el plan de estudio.

- Resolución número 3632 de 1.967 la cual reglamenta las escuelas de belleza.
- Decreto número 3123 de 1.968: naturaleza y objetivos del SENA.
- Decreto 1962 de 1.969; se crean los INEM.
- Ley 48 de 1.945 con el Decreto 178 de 1.949 dicta una nueva modalidad para los colegios mayores de cultura femenina con especialidades como: Letras, servicio social, laboratorio clínico, biblioteca, archivo, museo, delineantes de arquitectura, secretariado, cerámica, radiodifusión, economía doméstica, técnica de laboratorio industrial, radiología, decoración artística y comercial.

En la época del 60 toma mucho auge la educación tecnológica con la creación del Politécnico Jaime Isaza Cadavid y la Industrial Tecnológica Santandereana, considerados como educación superior no universitaria.

En mayo de 1.968 se creó el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES y al cual se le pasó el control académico. En 1.974 con la reorganización administrativa de dicho Instituto se crea la "División de Educación Tecnológica y Ocupacional".

En esta misma época aparece el plan básico, basado en el informe ATCON 1.966 - 1.967 donde hace muy poca referencia a la educación vocacional y técnica; solo propone una reforma universitaria.

En la década del 70 se hace la reforma educativa (Reforma Galán 1971) bajo la presidencia de Misael Pastrana Borrero, donde se consideran tres grandes niveles en la educación: nivel básico, tecnológico y universitario.

Entre 1.970 y 1.974 la reforma educativa se da alrededor de los INEM y de las CDR, debido al incremento de la productividad, lo cual implica una fuerza de trabajo altamente calificada, ensanchándose los institutos técnicos y politécnicos, desviando así la presión creciente sobre la universidad, quedando ésta para la élite dominante.

El plan trienal de desarrollo educativo 1.970 - 1.973 nos habla sobre el plan SEARS * OIT sobre educación y empleo capacitado, dando origen a la "Política hacia el pleno empleo". Recomienda el empleo del aparato educativo para hacer frente al desempleo condicionando el objetivo a la "limitación del rendimiento de los estudiantes universitarios".

El Decreto 768 de Abril 28 de 1.973, establece el programa de concentraciones de desarrollo rural como prioritario para la prestación del servicio educativo a las áreas rurales.

El 27 de Junio de 1.973 se firman los proyectos de asistencia entre el programa de las Naciones Unidas para el desarrollo y el gobierno de Colombia:

- Proyecto concentraciones de desarrollo rural, constituyéndose en un instrumento para alcanzar los objetivos de generar empleo y al desarrollo rural equilibrado.

- Proyecto de educación ocupacional, entendida como la enseñanza diversificada (grados X y XI) que instruye al individuo para desempeñarse laboralmente o continuar estudios superiores. Estos proyectos fueron experimentados creando 19 INEM y cinco institutos agrícolas ITAS; también se aplicaron con los programas de los centros auxiliares de servicios docentes CASD.

El Decreto 080 de 1.974 reglamenta la educación media en dos ciclos: "ciclo básico" de cuatro años de duración. Los estudiantes reciben la formación académica fundamental y comprende dos períodos: El de exploración vocacional en los grados sexto y séptimo y el de iniciación vocacional en los grados octavo y noveno.

"El ciclo vocacional": Dos años de duración (grados 102 y 112) con las siguientes opciones: Bachillerato académico, pedagógico, industrial, comercial, agropecuario y de promoción social.

El Decreto 1419 de 1.978 introduce en forma definitiva la educación vocacional a todos los niveles del sistema educativo.

El artículo sexto establece la orientación vocacional desde el nivel pre-escolar y para la educación básica secundaria y media vocacional.

En el artículo séptimo: "En el ciclo de educación básica secundaria, el proceso educativo se realizará en forma integrada por áreas, se adecuará el nivel de especialidad requerido y se intensificará la educación vocacional de acuerdo a los diversos tipos de bachillerato, para facilitar al alumno la elección de modalidad en la educación media

vocacional". La continuidad entre el ciclo primario y secundario del nivel de educación básica, se asegurará mediante la estructuración secuencial y progresiva del currículo.

Artículo octavo: "En el ciclo de educación media vocacional, el proceso educativo se orientará hacia la diversificación por modalidades" y comprende:

- a. Un núcleo que abarca las áreas del conocimiento.
- b. La diversificación por modalidades vocacionales que permite capacitar prácticamente al alumno para continuar estudios superiores o para desempeñar una determinada función en su comunidad.

Artículo noveno: "El proceso de la enseñanza de las modalidades vocacionales de que trata el artículo anterior, se diseñará y aplicará de acuerdo con las siguientes características:

- a. Incluirá además la enseñanza teórica y la enseñanza práctica en cada modalidad según sus características.
- b. Ejercitará en la tecnología propia de la modalidad.
- c. Pondrá a los alumnos en contacto con la realidad ocupacional y profesional.
- d. Orientará al alumno paulatinamente hacia los sectores productivos y a la comprensión de los problemas de la economía y del desarrollo nacional".

Educación Tecnológica (ACIET).

El Decreto 1358 de 1.974 legaliza los institutos de educación tecnológica.

1.973: Se crea el comité SENA - ICFES - DNP para estudiar la integración y coordinación de estudios tecnológicos.

1.974: Se crea la división tecnológica y ocupacional dentro del ICFES.

1.975 - 1.978: Se plantea la necesidad de reorganizar los estudios de pregrado con el fin de otorgar un título intermedio al finalizar los tres primeros años de las carreras que permiten mandos medios requeridos por una economía nacional y que favorece a los estudiantes que no pueden terminar estudios universitarios completos.

Decreto 088 de Enero de 1.976: Con el fin de formar "profesionales".

Decreto 082 de 1.976: Racionaliza la transferencia tecnológica.

Los modelos de educación tecnológica de nuestro medio están sometidos aún a análisis e investigación, ya que están muy lejos de responder a la situación socio-económica del país.

Decreto 080 de Enero de 1.980: Reforma de la educación post-secundaria, que es la materialización de las anteriores reformas tecnológicas. Trasladándosele el objetivo básico de la educación tecnológica a la universidad, de preparar mano de obra que responda a las exigencias de los medios de producción.

3.4 GENERALIDADES SOBRE LA DIVERSIFICACION EN COLOMBIA:

Entre 1.903 y 1.945 se produce un cambio en la orientación de la política educativa, con la organización de escuelas de nivel medio, destinadas a impartir educación académica o bachillerato clásico y educación técnica en una de las modalidades de industrial, pedagógico, agrícola, comercial, promoción de la comunidad y politécnicos.

El origen de cada una de dichas modalidades varía; por ejemplo: la modalidad de industrial, se remonta a 1.595; la comercial a 1.874 y la agropecuaria, tiene antecedentes de 1.941. La orientación del bachillerato clásico se ha venido discutiendo desde 1.904, en el sentido de si se debe dar énfasis a las ciencias naturales o a las ciencias humanas; pero nunca se había previsto la posibilidad de incorporar en ellos la enseñanza tecnológica, creando así un aislamiento entre los planteles de bachillerato clásico y los que imparten tecnología.

Con base en las recomendaciones educativas que hizo la comisión de "Economía y Humanismo", el gobierno expidió los decretos concernientes a las nuevas innovaciones educativas, tal como aparece en el capítulo que corresponde a los aspectos legales de las reformas educativas.

La estructura ocupacional de Colombia ha cambiado rápidamente con la expansión de la industria manufacturera, de la agricultura comercial y de los servicios modernos, el mercado que demanda mayores niveles de calificación general y una creciente diversidad de especialistas.

En respuesta a estas necesidades, el sistema educacional ha ido

ampliando la formación técnica y diversificando sus programas. Entre los hitos principales de este proceso diversificador, casi todos debidos a iniciativas de las élites modernizantes, se cuentan: Las periódicas revisiones del currículo en la primaria y la secundaria, con miras a capacitar al estudiante para el mundo del trabajo; estímulos legales y financieros; desarrollo de las modalidades de educación secundaria distinta al bachillerato clásico, cuyo ejemplo más claro fue la creación de los INEM (en. 1.969); programas específicos de adiestramiento ocupacional impartidos en escala masiva por el SENA (1.957).

La creación en 1.950 del Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior (ICETEX) para que, en su calidad de banco educativo, estimule la formación de técnicos superiores; y no menos, la aparición de nuevas universidades, específicamente orientadas a satisfacer la demanda empresarial, acompañada por el surgimiento o fortalecimiento de las carreras técnicas en los demás centros de educación superior.

Este proceso de diversificación ha sido paradójicamente a la vez incompleto y excesivo. En cuanto a lo primero porque la formación clásica sigue predominando cuantitativamente, él "credencialismo" está vigente y siguen escaseando determinados recursos humanos y técnicos. Por lo segundo, la pirámide educacional sigue siendo estrecha y en ocasiones se produce exceso en la oferta y la demanda de técnicos intermedios, el conocimiento adquirido se subutiliza en el trabajo, y porque los egresados de estas nuevas disciplinas encuentran dificultades para colocarse.

Como anotamos antes, en 1.969 se crearon los INEM, de acuerdo a los

criterios modernos de educación, dando así mejor cristalización a la enseñanza diversificada, entendida como la etapa posterior a la educación elemental y durante la cual el alumno se forma integralmente, a la vez que puede elegir el área que más se ajuste a sus necesidades, intereses y habilidades. Así el alumno puede ingresar a la universidad o desempeñar más efectivamente una determinada función en su comunidad (Artículo 10). Esta enseñanza también se impartirá en otros establecimientos que el Ministerio de Educación autorice para ello, como los CASD, de los cuales hablaremos detalladamente mas adelante, por ser uno de los elementos clave de nuestra investigación, al igual que algunos colegios de enseñanza clásica.

La educación media diversificada se organizará de acuerdo con los criterios modernos de educación que a continuación se relacionan:

- El alumno y no el plan de estudios es el centro del proceso educativo.
- El plan de estudios es instrumento susceptible de permanente enriquecimiento y actualización en consonancia con el avance de las ciencias, la evolución de la pedagogía y las necesidades del desarrollo nacional.
- Todo alumno es capaz de asimilar, en cierto grado, valores, experiencias, cultura. En consecuencia, todo alumno es titular del derecho a la educación.
- El estudiante puede integrar su personalidad y desarrollar su inteligencia en una o varias disciplinas. En consecuencia, el sistema

educativo debe ofrecer alternativas.

Ante el continuo proceso de cambio y ajuste de la ciencia, lo importante para el alumno no son los datos y hechos aislados, sino la actitud mental y la capacidad de pensar que éste puede desarrollar con la ayuda del maestro y de todas las experiencias que la escuela le ofrece.

Se acepta que toda ciencia es útil como instrumento para que el alumno desarrolle capacidad de pensamiento crítico, de observación, de análisis. En consecuencia, el plan de estudios tendrá un buen número de disciplinas electivas.

El alumno debe aprender que la educación es un proceso continuo, permanente. En consecuencia, la escuela no puede ofrecerle soluciones definitivas al alumno en el campo de la ciencia sino herramientas para que él pueda buscarlas.

La educación general es base indispensable para que el alumno pueda asimilar otras disciplinas intelectuales; por esto, resulta inconveniente la temprana especialización.

El plan de estudios debe tener unidad y articulación. En consecuencia, éste no puede integrarse con disciplinas y cursos aislados.

Los institutos de Enseñanza Media Diversificada serán parte integral de las comunidades en donde están localizados. Así, serán centros de la comunidad y para la comunidad. (Artículo dos).

Esbozamos brevemente los ITAS y los CDR ya que consideramos que éstos fueron brechas para la actual diversificación.

Los Institutos Técnicos Agrícolas - ITAS aparecen a partir de un estudio hecho conjuntamente por el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano Agropecuario sobre necesidades de personal, el cual demostró que el país requería un número de técnicos agrícolas muy superior al que se estaba formando en los planteles de educación agrícola y ante la urgencia de mejorar y actualizar esta enseñanza*, el gobierno decreta que, a partir del primero de enero de 1.967 las escuelas Normales Agrícolas de Paipa, Buga y Lórica, pasan a ser Institutos Técnicos Agrícolas.

El objetivo de los ITAS es formar mandos medios en ciencias agropecuarias a nivel de bachilleres técnicos; estos institutos, además del ciclo básico, tienen un segundo ciclo de educación media de tres años, por lo cual la duración de los estudios es de siete años.

Las Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR) constituyen el sistema regional integrado por escuelas rurales que dependen administrativa y pedagógicamente de una sede central en la cual los estudiantes completan el ciclo de educación básica. Esta concentración resulta de dos procesos centrales: La integración progresiva de los servicios y la participación creciente de la población por ellos servida para alcanzar mayores niveles de bienestar económico, social y cultural, tanto individual como colectivamente.

Son objetivos de los CDR: Lograr el mejoramiento o cambio de los

mecanismos de participación social existentes o el surgimiento de nuevos, que posibiliten el que el hombre campesino sea actor y receptor del desarrollo; promover la coordinación e integración de los servicios prestados del sector rural por los distintos sectores institucionales, de manera que se eviten duplicaciones y se aumente la eficacia final de todos ellos; promover el desarrollo integral del sector rural, teniendo en cuenta todos los aspectos de la actividad económica y social de las localidades. Estos objetivos están orientados por principios que permiten su ubicación dentro del desarrollo rural del país.

La diversificación educativa, implica la posibilidad de vincular al quehacer educativo, actividades propias del quehacer productivo. Es así como en primera instancia se tienen en cuenta los tipos de bachillerato en ciencias, artes y en tecnologías, que progresivamente se van diversificando en modalidades y ramas profesionales. Según Pallach, J. (1.973) "Es necesario preparar para la invención, la creación y la adaptación"; lo cual implica una estrecha interrelación entre la ciencia, la tecnología, el arte y los valores. Esta forma de diversificación provee al estudiante de una formación integral (general y profesional) mucho más amplia que la clásica que en vez de señalar varios caminos y oportunidades, se limita a orientar y formar a los estudiantes hacia campos ocupacionales específicos, que finalmente los desadaptan y los frustran, a menos que sean dirigidos específicamente a tales fines por instituciones de educación no formal. Es decir, que una diversificación educativa, desde el punto de vista de la educación formal, se justifica en la medida en que puede ofrecer una mejor calidad de la educación en distintos campos del conocimiento

(físico, lógico, matemático y social), que atienda a las distintas formas de aprender de los estudiantes, que promueva y respete el desarrollo psicobiológico y de la personalidad, que vincule en su quehacer educativo, actividades de su quehacer productivo, cuidando de no atropellar las genuinas capacidades e intereses de los educandos.

Además de la diversificación del conocimiento, originada en la extensión y profundidad de la realidad social y natural, es preciso considerar la diversificación en modalidades de bachillerato y ramas profesionales que se justifica desde dos puntos de vista a saber:

- Primero: permite enriquecer los ambientes de aprendizaje, facilitando incorporar al hecho educativo, actividades representativas del sector productivo, dando así una mayor significación a la aplicabilidad de las ciencias, de las artes, de las tecnologías y de los valores.

Por otra parte el desarrollo de áreas propias de las modalidades, facilita la vinculación de la escuela con la comunidad y una mayor participación de las comunidades científicas, tecnológicas y artísticas, en el diseño y desarrollo de los programas curriculares.

- Segundo: porque permite vincular al sistema educativo formal, con los sistemas no formales, en todos los niveles y ciclos, para formar un sistema más amplio en el que articulen las necesidades de desarrollo personal, con las necesidades de desarrollo socio-económico a nivel de plantel, de zona, de región y del país.

3.5 LOS CENTROS AUXILIARES DE SERVICIOS DOCENTES (C.A.S.D.):

Los C.A.S.D. son centros que responden a la política de reforma del sistema educativo y que constituyen, después de los ITAS, CDR y de los INEM, otro paso para implementar el bachillerato diversificado en Colombia. Sus mecanismos de funcionamiento son diferentes a los de los INEM.

"Los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (C.A.S.D.) son instituciones educativas, establecidas por el gobierno nacional, mediante decreto 327 de 1.979 con el propósito de ofrecer servicios educativos, para el componente práctico del currículo diversificado a alumnos de planteles que no cuentan con los recursos didácticos necesarios para el ciclo de educación media vocacional".^

La función básica de los CASD, dentro de otras funciones, es pues, proporcionar a una serie de colegios satélites, llamados colegios adscritos, los recursos indispensables y las asignaturas prácticas que requieren los alumnos de los grados 10^o y 11^o para especializarse en la modalidad de bachillerato que hayan elegido. Para ello los alumnos asisten al CASD dos días semanales (14 horas clase) a aulas especializadas, laboratorios, talleres... Cuentan además con biblioteca, ayudas educativas y otros recursos. Las asignaturas de carácter teórico

14. Mimeo (documento) "Lineamientos para la organización de los CASD". MEN, Secretaría General. Grupo técnico programa CASD. Bogotá, Octubre de 1.979.

o académico se dictan en los respectivos colegios durante tres días o sea 21 horas semanales de clases.

Al terminar el grado de bachiller, cada uno de los colegios adscritos da el título de bachiller a sus alumnos, en la modalidad elegida y cursada en el CASD, por cada uno de ellos. El título los habilita para continuar estudios superiores como también para desempeñar una ocupación con mayor eficiencia en la modalidad de bachillerato que han terminado.

- Decreto y resoluciones que establecen los C.A.S.D.:

Los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (CASD) fueron establecidos mediante el Decreto del Ministerio de Educación Nacional número 327 del 19 de Febrero de 1.979, apoyado en los Decretos 1962/69 y el Decreto extraordinario 088/76. Para ello se tenían construidas y dotadas sedes en las ciudades de: Florencia, Sabanalarga, Villavicencio, Medellín, Cúcuta, Manizales, Barrancabermeja y Armenia.

Estos fueron los primeros CASD que según el artículo segundo de este Decreto debieron empezar a funcionar desde 1.979.

Estos centros son establecidos como unidades administrativas especiales, dependientes directamente del Ministerio de Educación Nacional.

Se determina en el mismo decreto que para la programación y organización curricular, los CASD se deberán regir por el Decreto 1419/78; también establece los servicios que prestarán y se dan los lineamientos generales para la implementación de estos centros.

Dos resoluciones aparecidas posteriormente, complementan el anterior

decreto (327/79) del Ministerio de Educación Nacional. Son ellas:

La resolución 22610 del 4 de Diciembre de 1.979 y la resolución 20212 del 12 de Noviembre de 1.980.

- La resolución 22610/79 "establece el plan de estudios de carácter transitorio para los CASD y los colegios adscritos a los mismos, en el ciclo de educación vocacional". Esta resolución establece las materias del núcleo común (vistas en el colegio adscrito al CASD) que serían de formación general, dictadas en los grados 10º y 11º de cada colegio, obligatorias para todos los estudiantes de cualquier modalidad y que abarcarían una intensidad de 21 horas semanales. El otro núcleo, de 14 horas semanales, formado por asignaturas propias de las modalidades y especialidades que ofrezca cada CASD, obligatorias para los alumnos que cursen dichas modalidades.
- La resolución 20212/80 por la cual se adiciona la resolución 22610/79. Mediante esta resolución "se autoriza a los planteles adscritos a los CASD para que ofrezcan en el ciclo de educación media vocacional la modalidad de ciencias humanas, del bachillerato en ciencias, ordenado por el decreto 1419/78". En el artículo segundo se establece el plan de estudios correspondientes a las 14 horas vocacionales de esta modalidad, para los grados 10º y 11º.
- Los CASD y las modalidades de bachillerato ofrecidas:

A nivel nacional, el programa completo comprende un total de 23 centros. Ocho de ellos entraron a funcionar en el año de 1.980 en las ciudades de Medellín, Cúcuta, Florencia, Villavicencio, Sabanalarga,

Barrancabermeja, Armenia y Manizales.

Las modalidades de bachillerato que actualmente sirven los que están funcionando o que servirán los que están proyectados son las siguientes:

- . En Quibdó y Sabanalarga dos modalidades: Ciencias de la Salud y Artes Aplicadas.
- . En Florencia, Villavicencio, Sincelejo, Valledupar, Santa Marta, Ibagué, Pasto, y Girardot se ofrecen cuatro modalidades de bachillerato: Ciencias Naturales, Salud, Secretariado y Contabilidad.
- . En Cúcuta, Barrancabermeja, Armenia, Manizales, Pereira y Cartagena, siete modalidades: Ciencias Naturales, Electricidad y Electrónica, Metalmecánica, Construcciones, Secretariado, Contabilidad y Salud.
- . En Medellín, Bogotá, Cali y Barranquilla, nueve modalidades: Ciencias Naturales, Electricidad y Electrónica, Metalmecánica, Construcciones, Secretariado, Contabilidad, Salud, Bellas Artes y Artes Aplicadas.

- Objetivo y Funciones del CASD:

"El objetivo fundamental de estos centros es el de mejorar la calidad de la educación media vocacional mediante la extensión y fortalecimiento de la enseñanza diversificada".

Básicamente sus funciones o servicios son:

\

- . Desarrollar el componente práctico del currículo de media vocacional o sea el desarrollo de las asignaturas prácticas de la modalidad elegida por el estudiante.
- . Asesorar y prestar asistencia técnico - pedagógica a los planteles adscritos y a otros establecimientos que lo soliciten.
- . Desarrollar programas de educación no formal para adultos de la comunidad.
- . Coordinar el programa de orientación vocacional para los alumnos de noveno grado.
- . Coordinar la capacitación y perfeccionamiento del personal docente de los planteles adscritos.
- . Servicios de asesoría y extensión a la comunidad.
- . Servicios de ayudas educativas y biblioteca.

- El CASD de Medellín:

Este CASD fué el primero. Inició sus labores en febrero de 1.980, atendiendo 874 alumnos del grado 102 de los primeros colegios adscritos. Este CASD es considerado como plan piloto y uno de los más grandes a nivel nacional ya que de sus 14.500 m de área, tiene 7.500 m construidos.

En la actualidad este CASD tiene como colegios adscritos a siete liceos departamentales, ubicados todos en la zona norte del Valle de Aburrá. Estos colegios adscritos son:

Idem "Ricardo Rendón Bravo"

Idem "Margarita Correa de Escobar"

Idem "Diego Echavarría Misas"

Idem "Fernando Vélez" (Bello)

Liceo Carlos Pérez Mejía

Liceo José Antonio Galán

Liceo Manuel Mosquera Moreno

4. ALGUNOS ASPECTOS SOBRE EDUCACION SECUNDARIA Y CUALIFICACION DE LA MISMA

4.1 DOS CONCEPCIONES DEL BACHILLERATO: CLASICO Y DIVERSIFICADO

Resulta necesario hacer referencia ante un tema ya conocido por todos los interesados de la educación y que podríamos titular como transición entre dos concepciones del bachillerato. Para ello señalaremos las características que los diferencian mejor como clásico y como diversificado; estas anotaciones tienden a ilustrar cuales son los fundamentos pedagógicos del proceso enseñanza aprendizaje, en ambas concepciones de la educación actual.

Se engloba dentro del término "Bachillerato Clásico" partiendo de la concepción mas antigua de la educación, todo lo que de algún modo tuvo y tiene vigencia pedagógica (teórica al menos) hasta fines del siglo pasado en nuestro mundo occidental. A partir de este siglo se denomina bajo este nombre a la modalidad de la educación media que busca capacitar al estudiante para realizar estudios intermedios, superiores o universitarios y/o desempeñar más eficientemente una determinada función en su comunidad, para lo cual hoy se alterna con la teoría un poco de práctica en esta concepción.

Se consigna en la expresión "Bachillerato Diversificado" toda la renovación educacional, realizada mediante las diversas reglamentaciones, tendencias y orientaciones que cobra cuerpo y vigencia en este siglo y fines del anterior. Y se fueron cristalizando poco a poco mediante los politécnicos, los ITAS, los CDR, hasta llegar hoy a los INEM y los CASD.

También puede decirse que es la etapa posterior a la educación elemental y durante la cual el alumno tiene oportunidad de formarse integralmente, a la vez que puede elegir entre varias áreas de estudio, la que más se ajuste a sus necesidades, intereses y habilidades. Es también el tipo de educación que lleva al alumno de la teoría a la aplicabilidad inmediata de los conocimientos.

Teniendo en cuenta los conceptos anteriores, se describen a continuación las notas o características que las identifican mejor como clásico y como diversificado.

En la trayectoria de la educación se ha denominado bajo el nombre de Bachillerato Clásico al antiguo pensamiento Pedagógico Humanista emparentado en la tradición metafísica religiosa y teocentrista que ubica al alumno en dos principios opuestos alma - cuerpo, educando al primero para la contemplación, la belleza y la verdad, para que la voluntad o sea la virtud, dominara el cuerpo, controlándolo en sus pasiones, bajo el rigor de la disciplina, recogimiento de los sentidos y la austeridad en las costumbres.

El entendimiento, la memoria y la voluntad se afirman mediante la

limitación y dominio clásico en todos los aspectos, esto constituye la ideología filosófica que conecta en Colombia la pedagogía Clásica desde la colonia hasta hace pocos años en las escuelas del país.

Predomina en esta enseñanza la orientación "Humanística" tanto en términos de matrícula como de contenido curricular. ^

Es el estilo de educación propio de la época en la que es mantenida la /
estratificación; el campesino es detenido en su lugar de origen y el control social es ratificado. La escuela en su función debe, a través de los métodos pedagógicos y de todos los medios que adornan los procesos de la enseñanza, formar, valiéndose de procesos efectivos y de acciones prolongadas individuales, estandarizadas; es decir, individuos con modelos de pensamiento y esquemas de acción similares. Los alumnos aprenden a repetir y no a descubrir. La realidad es transmitida en formas abstractas, lo concreto permanece alejado del alumno, la utilidad del conocimiento no interesa para nada, la pedagogía desconoce totalmente las habilidades y destrezas creativas de los alumnos. El máximo éxito en el conocimiento se logra con la erudición sobre los clásicos, y en la mayor agilización de la memoria.

La misión esencial de la escuela es formar sumisos para que acaten órdenes, súbditos fieles a sus amos, a través de fórmulas ideológicas, disciplinarias y rigor mantenidos a la fuerza; así es como la escuela responde a cabalidad el deseo de la clase dominante. Esta es un medio de fortalecimiento del régimen estatal y las condiciones de división social existentes.

El alumno es concebido esencialmente como inteligencia, por tanto la función de la enseñanza consiste en cultivar, desarrollar y alimentar a la misma mediante la repetición y la memorización que a diario debe realizar el maestro, fiel testimonio de los libros y eje fundamental de la enseñanza.

Explicita un poco más este tipo de educación el siguiente cuadro:

La sociedad debe transmitir su patrimonio cultural o sea el conjunto de contenidos que estima valiosos; ese conjunto es reducido previamente a ideas o conocimientos; éstos se han depositado en algún sitio: los libros; - de éstos pasan a la cabeza del maestro; - de donde pasa al depósito de conocimientos en la cabeza del alumno, es decir la memoria (que tiene la facultad o poder de retener y conservar).

La mente es variable de libro, y una psicología de facultades da fundamento a esta concepción. De donde la única alternativa es poner dentro de una inteligencia reducida a memoria lo propio de ésta: Ideas, datos, conocimientos. Todo este record representa el papel del maestro que es quien actúa, el que más sabe, hace y habla, el que señala lo que debe hacerse; los alumnos deben permanecer pasivos porque lo importante es lo que el maestro tiene para dar y no lo que ellos tengan para aportar. Esta concepción exige desarrollar al máximo las habilidades de los docentes; es vital contar con buenos maestros, para lo cual se dota al docente de maestría en métodos de transmisión (con despreocupación de dotar al alumno de métodos y técnicas para el aprendizaje); los recursos principales son los libros y éstos son de dominio exclusivo del maestro. La pedagogía clásica utiliza métodos

didácticos, analítico, inductivo - deductivo, ya que éstos son los métodos generales lógicos, es decir, los métodos propios de todo pensar, y no el de enseñar en particular. El alumno, logos, es solo una simple facultad pensadora. El fin es conocido únicamente por el maestro y es externo a la actividad escolar.

Los avances culturales, científicos y técnicos, ya no compaginan con este tipo de educación estático y estandarizado; en una sociedad que exige vincular la educación a la producción y ocupación, pasa así a segundo renglón todo este carácter idealista y carismático, trasmisor de verdades eternas de los siglos anteriores; aparecen técnicos, planificadores y administradores, etc., encargados de traducir las demandas objetivas de la sociedad en políticas educativas, para hacer de ella un elemento dinámico del desarrollo social y personal; a la vez que la escuela, gran acopio de cultura, sea el puente que conduce al aprendizaje, a la profesionalización y por ende al trabajo. Es así como se vislumbran las discusiones sobre el Bachillerato Clásico y se incorporan a las Ciencias Humanas, las Ciencias Tecnológicas, cambiando toda la estructura clásica. Con base en las recomendaciones de la comisión de "Economía y Humanismo", se establecen dos tipos de Bachillerato: Líneo básico de cuatro años y otro universitario de seis años. Los dos últimos años de bachillerato universitario se diversifican en tres ramas así: Ciencias Naturales, Ciencias Tecnológicas y Ciencias Humanas. Tanto el plan de estudio para el ciclo básico de cuatro años, como el de dos años, es común para todas las modalidades, en cuanto a las áreas de formación general.

Los objetivos de esta innovación consisten en: Capacitar al estudiante para que aprecie debidamente los valores culturales, científicos, artísticos, éticos, familiares y sociales, etc.; deben guiar al estudiante en el desarrollo de sus capacidades intelectuales, analíticas y críticas, en la integración de sus conocimientos para que comprenda la cultura, la vida, la sociedad, los problemas de su tiempo; deben a su vez desarrollar en los alumnos hábitos de trabajo, estudio e investigación, responsabilidad, honradez, veracidad, pulcritud, austeridad, puntualidad, etc., al igual que habilidades y destrezas.

Analizando detenidamente estos objetivos, es fácil advertir que este nuevo paso de la educación aún no responde a la demanda de la época, por la limitación que ésta ofrece al eje dinamizador del proceso educativo que es el alumno, el cual encuentra aquí nuevos obstáculos como son: La poca amplitud que se le ofrece para escoger modalidad, según sus intereses, habilidades y destrezas, ya que la modalidad es de elección de la institución de acuerdo a sus propios requerimientos e implementación, al tiempo que al medio en donde ésta funciona. Igual posibilidad se asigna a las vocacionales; además es de advertir las demandas a todos los niveles, que implica que éste logre realmente sus objetivos y es bien sabido por todos, aún por el mismo Estado, las condiciones políticas y financieras en que se desenvuelve la enseñanza del país.

Como respuesta a esta situación se hacen nuevas evaluaciones de la educación y su funcionalidad, llegándose a la conclusión de que éste tiene un desempeño inadecuado de la misma, y a renglón seguido se

plantea la necesidad de una reforma que corrija al menos en parte dichas fallas; al poco tiempo se prueba el fracaso de la misma y se inicia otra nueva y así sucesivamente con el mismo fin, y el proceso se repite una y otra vez.

Es así como aparece la diversificación colombiana, en cuyo medio las reformas han tenido y tienen una finalidad específica: Cambiar las tendencias históricas en cuanto a elección de carrera de los estudiantes, sus expectativas ocupacionales y cambiar la estructura del sistema educativo y las relaciones de poder al interior de la misma.

La diversificación busca aproximarse más a las exigencias de una época ampliamente industrializada y tecnificada que exige vincular el quehacer educativo con el quehacer productivo. Se inicia la enseñanza diversificada, la cual es considerada tal como lo anotamos al comienzo de este capítulo al definir este término.

En ésta el alumno logra capacitarse para el ingreso a la universidad o desempeñar más rápida y eficientemente una determinada función en su comunidad.

Además es de destacar, dentro de la enseñanza diversificada, el considerar al alumno como centro vital del proceso enseñanza - aprendizaje, teniendo en cuenta sus logros a todo nivel, a partir de su desarrollo psíquico y de las diferencias individuales. Aquí el estudiante afianza su actitud científica, que es esencial para la renovación permanente, y como oposición al dogmatismo clásico; integra el interés teórico con lo cotidiano, llevándolo a vencer obstáculos para cristalizar

problemas dentro y fuera de la comunidad; aquí educando y educador intercambian habilidades de todo tipo.

En el modelo diversificado se pretende que el alumno logre la sistematización lógica y coherente de un cuerpo de conocimientos teórico - prácticos, con capacidades, habilidades y destrezas. Todo esto es dado dentro de un proceso secuencial con metodología apropiada y que responda a la vez a necesidades tanto personales como sociales de los educandos. Es una enseñanza de principios básicos que el alumno escoge y debe aplicar a todas las situaciones de la vida. Esta enseñanza es un proceso que contempla una formación que responda a los sucesivos cambios técnicos y científicos, de conceptos actualizados y adecuación de los conocimientos adquiridos, durante el tiempo de estudio teórico y práctico; debe conducir finalmente a la independencia de pensamiento, al trabajo individual, a la confianza en sí mismo y necesidad de progreso. Es una educación para la vida teniendo en cuenta el tiempo libre, las responsabilidades familiares, la apreciación de valores estéticos y la recreación; desarrolla el concepto de respeto al individuo, con un sentido de acercamiento a otras culturas y de cooperación. La orientación de la enseñanza está dentro de un concepto de prestigio por las profesiones técnicas y vocacionales, además se tiene en cuenta el papel del maestro como guía y consejero y no un simple transmisor de conocimientos. La enseñanza diversificada es la puerta para la integración de la educación a todos los niveles.

Pese a la innovación de la diversificación, en cuanto a sus objetivos, programas, métodos, recursos, técnicas, en fin, todo aquello que

contribuye a hacerla más atractiva para el estudiante actual y de hecho más funcional a la época; al confrontar la realidad podemos concluir que el bachillerato clásico continúa observando la mayor proporción de la matrícula del nivel secundario, esto fortalece la idea de que este nivel simplemente constituye un paso intermedio para los estudios superiores. Esta alta matrícula se explica por diferentes factores relacionados tanto con la oferta de cupos en este nivel como con la demanda por este tipo de educación. Del lado de la oferta se encuentra la manifiesta preferencia en el sector privado por impartir este tipo de enseñanza, lo cual se explica en parte por los altos gastos de la educación diversificada. La alta participación de este sector en el total de la matrícula prueba el gran dinamismo que aún tiene en la actualidad el bachillerato clásico frente a otras formas de educación secundaria.

Por su lado la demanda está conformada por estratos altos y medios urbanos, los cuales se inclinan por la enseñanza clásica, como una etapa preparatoria para el ingreso a la universidad. A su vez la educación vocacional parece constituirse en una alternativa para estratos de menores ingresos con limitado acceso a la educación superior.

Respecto a la educación superior se observa el mismo fenómeno: una cierta preferencia por carreras que tradicionalmente han gozado de un cierto prestigio social y que se han constituido en un atractivo para los estudiantes.

A partir de la reproducción y en términos de cualificación de la fuerza

de trabajo, puede afirmarse que hay representación desigual de las clases sociales en el aparato escolar, en el sentido de que el sistema es la imagen invertida de la sociedad, ya que las categorías de mayor volumen dentro de ésta (clase obrera, trabajadores agrícolas, etc.) tienen representación insignificante dentro del aparato escolar; la burguesía y las fracciones altas de la pequeña burguesía tiene mayor representación y mayores posibilidades de escolarización. Esto es reforzado al observar la distribución de la población por modalidades educativas y la relación que se establece entre cobertura y retención, lo cual deja ver el porcentaje de población que es forzado a emigrar del aparato escolar y que no pertenece a la fracción de clase que conforman las clases dominantes de nuestro país.

A pesar de estos argumentos, es absurdo negar que los esfuerzos por la diversificación del bachillerato y los orientados a cambiar las tendencias dominante en cuanto a elección de carrera y expectativas ocupacionales, han tenido éxito relativo. Son muchos los obstáculos de una innovación educativa que trata de responder a las exigencias de diversificación de la economía y que debe romper con el prestigio y la función de promoción social que conservan las carreras tradicionales de nuestra sociedad, de donde existen grandes barreras de clase y un desprecio generalizado por los trabajos manuales.

La gran aspiración a la diversificación de la educación de las recientes reformas, corresponde a un proceso de adecuación del aparato escolar a los cambios ocurridos en el sistema económico, dentro de un marco general de economía dependiente y a la que le corresponden determi-

nados niveles en cuanto a calificación de fuerza de trabajo.

Todo lo anterior refleja las caracterizaciones de la enseñanza clásica y diversificada que es impartida en la actualidad en el país.

4.2 EL MEJORAMIENTO CUALITATIVO DE LA EDUCACION:

4.2.1 Aspectos básicos y fundamentos generales:

Es claro que el concepto de calidad de la educación puede tener múltiples enfoques, dado el mundo tan controvertido en que la educación se desenvuelve y la multiplicidad de ideologías acerca de la función misma de la escuela. Esto lleva a una diversidad de posiciones sobre los valores que de ella deben derivarse para la formación de los hombres.

Sobre la educación ejercen, pues, influencia, infinidad de variables que siguen determinando formas de ser, pensar, actuar, reaccionar, proyectar, aprobar y rechazar valores de hombres cuyo ejercicio conservará o transformará la sociedad misma en la que se imparte dicha educación.

Lamentablemente hay que aceptar, que no ha sido fácil llegar a un acuerdo sobre el concepto de calidad de la educación. Es este un concepto un tanto relativo que abarca las características, cualidades o atributos a partir de los cuales se puede juzgar o valorar el grado de aceptabilidad, tanto del proceso mismo de la educación como de los resultados.

El concepto de calidad, dependiendo del punto de vista desde el cual

se mire, se convierte pues en algo subjetivo y la relatividad del mismo dependerá de quién defina los parámetros que determinan esa calidad de la educación. Esto nos lleva a pensar en: Qué objetivos debe lograr la educación en el educando y quién determina esos objetivos para que tanto el proceso como el producto de la misma se puedan reputar como de calidad.

La educación es uno de los rasgos constitutivos más importantes de la historia de la cultura en todos los tiempos y en todos los pueblos. El campo de la educación sigue siendo centro de atracción de la sociedad contemporánea.

Todo sistema educativo debe pretender siempre, en el transcurso de su transformación, el mejoramiento cualitativo del mismo. Para ello debe actuar sobre los agentes primordiales de la educación, como son: el maestro, el alumno, la escuela y la comunidad. Toda acción que se ejerza sobre estos agentes o sobre aspectos de los mismos, llevará a un mejor logro de los objetivos educativos, pilares trascendentales en la vida individual y social. De ahí las exigencias constantes sobre una mejor calidad de la educación.

Consideramos de calidad, la educación que no se limita a reproducir y mantener unas condiciones de vida vigentes, sino que se propone transformarlas en orden a su mejoramiento; que señala caminos para la autodeterminación personal y social; que considera que el aprendizaje es de toda la vida. Cuando busca desarrollar todas las potencialidades del ser humano, cuando concede importancia a la relación escuela -

comunidad, cuando concibe el conocimiento y, especialmente, la verdad, no como algo definitivo o posesión de unos pocos, sino como proyectos que deben ser elaborados y corregidos permanentemente en colaboración con los demás, cuando concibe al alumno como su agente primordial y al maestro como un guía en quién se puede confiar....

Se puede entonces hablar de mejoramiento cualitativo, cuando se disminuya la distancia entre la realidad educativa nacional y los ideales y aspiraciones con los cuales cada uno debe estar comprometido. La calidad tiene que ver con la sistematización lógica y coherente de un cuerpo de conocimientos teórico - prácticos, que desarrolle capacidades, habilidades y destrezas dados dentro de un proceso secuencial, con metodología apropiada y que responda mejor a las necesidades de la sociedad actual, a los planes de desarrollo del país y a los intereses y expectativas de los estudiantes.

De acuerdo a esto, son constitutivos de la calidad del proceso enseñanza - aprendizaje, múltiples eventos dados en forma sistemática, continua e integrada, de los cuales, para el presente trabajo, tomamos algunos tales como: Programas desarrollados y necesidades que resuelven, metodología con que se desarrollan los mismos, materiales y recursos utilizados, utilidad y aplicabilidad de los conocimientos y las experiencias adquiridas en el bachillerato, sentido del área de las vocacionales y método evaluativo empleado en la enseñanza.

Por otro lado, también hacen parte de la calidad de ese proceso enseñanza - aprendizaje, aspectos tan importantes como: los logros

formativos de esa educación, la satisfacción del estudiante en dicho proceso y las expectativas que se le crean al mismo durante el período de estudio como también las respuestas adecuadas o no que da el sistema a esas expectativas.

La educación debe formar un hombre activo, que pueda trabajar conscientemente, que posea conocimientos científico - técnicos que sean posibles de aplicar a la vida y garanticen su participación en la construcción de la sociedad.

Hay que tener presente cómo dichos eventos se ven condicionados por otras situaciones tales como: las condiciones de la escuela, situación de los educadores, situación de la comunidad, las regulaciones del mismo sistema educacional y la estructura social y bio-síquica de los estudiantes_____

Resulta difícil lanzar un juicio sobre la calidad del proceso enseñanza - aprendizaje, desligados de los factores antes mencionados, ya que éstos son marcos de calidad e influyen directamente en la calidad misma. Todos estos factores pueden entrar a jugar diferentes papeles, de acuerdo al tipo de bachillerato, académico o diversificado, que cursa el estudiante.

En la época del 60, la preocupación por la calidad de la educación se acentúa en Colombia y se constituye en una de las inquietudes principales de la política educativa nacional. Así lo expresan los distintos programas que han venido proponiendo los últimos gobiernos.

Entre otras, han sido manifestaciones de esta preocupación:

- Algunas reestructuraciones del Ministerio de Educación Nacional que teóricamente han pretendido especializar funciones por organismos dentro del sector educativo, liberar recursos para inversión y enmarcar las políticas educativas dentro de acciones conjuntas del estado, mediante compromisos intersectoriales y, más recientemente, mediante la "integración del sector educativo en los planes generales de desarrollo".
- Algunos esfuerzos, igualmente teóricos, de planeación integral para dicho sector educativo. El primer plan ambicioso y sistemático data de 1.956, y a partir de 1.968, con la constitución de la unidad de recursos humanos dentro del Departamento Nacional de Planeación. La educación se convierte en obligado punto de referencia para la formulación de cualquier plan de acción pública.
- Algunos mecanismos de control, inspección y supervisión con miras a elevar la eficiencia del sistema.
- El impacto de la asistencia técnica extranjera. Pueden contarse no menos de 30 misiones técnicas durante los últimos años, algunas de las cuales han tenido visible influencia sobre la concepción y ejecución educativas.
- El mantenido flujo de ayuda y crédito internacional: Para la universidad primero, para la secundaria técnica luego y para la educación rural hoy.

- La búsqueda de la profesionalización del magisterio, mediante una secuencia de "estatutos docentes" que se han ocupado de reglamentar el ejercicio del magisterio.

- El cambio de esquemas en la responsabilidad financiera y en la distribución de funciones entre la nación, el departamento y el municipio.

Algunas de estas manifestaciones de la preocupación por la calidad de la educación, pueden convertirse en un arma de doble filo, ya que pueden estar contaminadas de intereses de diferente índole y así lograr efectos contrarios a la calidad misma de la educación.

Pese a las iniciativas aludidas y a otras más, el estado administrativo de la educación colombiana dista de ser satisfactorio, ya que hay factores reales que dificultan una coordinación efectiva de los esfuerzos para formular e implementar una política educativa nacional.

Es de destacar, que entre algunos de los factores básicos que en Colombia afectan esa calidad de la educación están: el tipo de enseñanza tradicional que se ha impartido, la falta de disposición de recursos suficientes para los establecimientos educativos, las condiciones del docente, la poca participación de la comunidad y de los padres de familia en el proceso educativo, la elección de metodologías adecuadas que estén acordes con el tipo de conocimiento y las actividades seleccionadas y, más importante aún, la falta de una planeación y legislación adecuada y coherente de esa misma educación, que nace de un reformismo sin fundamento y que no responde a los intereses y expectati-

vas de los estudiantes, ni a las necesidades del país, no obstante se afirme teóricamente sobre la integración del sector educativo en los planes generales de desarrollo.

Es grave que los mismos secretarios de educación, administradores de la educación colombiana, hagan afirmaciones como la siguiente:

"La legislación en materia educativa en Colombia es muy abundante hasta el punto que, como lo decíamos en el segundo encuentro de secretarios de educación realizado en Quirama en Diciembre de 1.982, se corre el riesgo de que sea un cuerpo de normas inconexas, incoherentes y a veces contradictorias que dificultan la acción administrativa y por tanto contribuyen a que los objetivos educativos nacionales no se logren en la medida que el país lo necesita para dinamizar su desarrollo integral".¹⁵

Esa actual maraña normativa es el primer factor que atenta pues contra la calidad de la educación en Colombia.

Por otro lado, el docente, como agente motivador de la educación, se convierte en variable importante en la calidad de la misma. Al hacer referencia a la calidad de la educación a partir de los docentes, surgen muchos interrogantes, de los cuales mencionamos algunos de ellos como: ¿Cuál es la situación motivacional de los docentes de nuestro

15. Amaya Alzate, Jesús. Manual de Legislación Educativa, tomo I. Medellín, Editorial Difusión, 1.983. (En la introducción hecha por Gonzalo Arboleda Palacio, Secretario de Educación de Antioquia de la época).

medio ? ¿Cómo trabaja ? ¿Qué condiciones materiales objetivas circundan su desempeño ? ¿Cuál es el grado de satisfacción que inunda su profesión a todos los niveles, tanto internos como externos, para llevar a cabo su labor ?_____

La atmósfera en la cual se desenvuelven los docentes no parece ofrecer las condiciones íntegras necesarias para la generación del ambiente propicio a la instrucción y al aprendizaje. Las condiciones en que el docente se desenvuelve pueden estar retroalimentando los intereses y objetivos educacionales en forma invertida o parcial. Es de destacar además, la actitud de descontento que los docentes manifiestan por el currículo, lo que deben enseñar, o sea, su percepción sobre la calidad y adecuación de los planes y programas.

Dado que entre las modalidades de bachillerato clásico y la del bachillerato diversificado C.A.S.D., se dan algunas diferencias en facetas del tipo de enseñanza, en la disposición de recursos_____ es de suponer que éstas incidan sobre la calidad del proceso enseñanza - aprendizaje y a la vez sobre las actitudes, sentimientos y visiones de los alumnos respecto a la educación que reciben.

La utilización de los llamados "medios de comunicación educativa" permiten llevar al aula experiencias simuladas más cercanas a la realidad. Un medio es un objeto, un recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia indirecta de la realidad y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje. Es más propio la utilización de estos medios por parte del bachillerato diversificado

que por parte del bachillerato clásico o académico.

Para mejorar la enseñanza, es indispensable planificar sistemáticamente y emplear con habilidad y prudencia los productos de la tecnología. El empleo de recursos de enseñanza en educación tiene un cometido doble: mejorar el proceso enseñanza - aprendizaje y crear condiciones en que los maestros y los estudiantes interactúen como seres humanos dentro de un clima donde los hombres dominan el ambiente en provecho propio.

A.2.2 Mejoramiento cualitativo de la educación y satisfacción del estudiante:

Hemos aclarado en el punto anterior por qué resulta tan difícil hablar de la calidad de la educación. Se ha hecho un enfoque general y a la vez se han definido los parámetros básicos desde los cuales se toma en este trabajo el concepto de calidad de la educación. Se incluye también como manifestación de calidad del proceso educativo el factor satisfacción del estudiante en dicho proceso.

La calidad de la educación tiene una doble perspectiva: Objetiva y subjetiva. La misma no solo representa el grado de realización de unos fines determinados, sino que también representa el grado de satisfacción íntima al cual tiene acceso la persona o el sujeto de la educación. Más aún, en los tiempos actuales, en que se concibe al alumno como el agente primordial de la misma y al maestro como un guía.

Los objetivos de la educación han descansado, en primera instancia, en los intereses y necesidades de la sociedad y, en segundo lugar, en los

intereses y necesidades de los alumnos. Al menos así aparece en los planes y programas que el estado fija al sistema escolar. Los alumnos, mediante la acción del maestro, sufren así, positiva o negativamente, los efectos de la praxis pedagógica del maestro, agente e intermedia - rio entre el sistema y la sociedad o como sujeto y objeto de la transmisión ideológica. Ser estudiante es "sentirse" estudiante o como diría Sartre y dicen otros autores "elegirse tal". Lo que determina la razón de ser del alumno es su status en el proceso de la enseñanza y el contexto socio-político del aparato escolar.

El estado síquico del estudiante es otro determinante fundamental de su nivel de aprendizaje. Otros aspectos más íntimamente ligados a la práctica de aprender son: la motivación general por esta práctica, el interés especial por determinada tarea y determinada temática y la existencia o no existencia de distractores relacionados con necesidades prioritarias para la subsistencia material que desequilibran tanto la atención en torno a temas académicos, como la motivación por los mis - mos.

La situación de los alumnos ha sido y sigue siendo muy compleja, ya que éstos, inmersos en los sistemas creados, expresan cada día de ma - ñera más viva, las contradicciones del mismo sistema.

El problema que aquí planteamos, es el de establecer cómo aseguran los actuales métodos de enseñanza clásica y los de la enseñanza diversifi - cada C.A.S.D., la satisfacción de las necesidades e intereses de los alumnos.

Al bachillerato clásico se le ha tachado insistentemente una enseñanza libresca, verbalista y superficial, con unos planes y programas de estudio extremadamente rígidos, anacrónicos, desenfocados de la realidad y ajenos a los intereses de los estudiantes. En esta modalidad de bachillerato, la mayoría de los estudiantes llegan a finalizar la secundaria sin haber antes tenido ningún contacto con la vida y con la realidad.

El bachillerato diversificado C.A.S.D. tiene entre los postulados de su filosofía el incorporar el elemento práctico en la enseñanza, para de esta manera, complementar esa enseñanza eminentemente teórica del bachillerato clásico, respondiendo así a ese postulado básico del currículo que dice: "El currículo debe inculcar en el educando la necesidad de unir teoría y praxis", ya que la tecnología, como un saber hacer, contribuye a una aplicación de la ciencia.

Si se cumple en el bachillerato C.A.S.D. este postulado del currículo que exige que durante el proceso educativo el educando debe vivir la relación teoría - praxis, dicha situación, debe proporcionar mayor satisfacción al estudiante durante el proceso educativo.

Igualmente el currículo pretende que los conocimientos que maneja el estudiante, tengan significado y sean importantes para él. Por tanto, es indispensable que se planeen las actividades educativas teniendo en cuenta las necesidades e inquietudes de los alumnos. Se hace necesario que todo contenido seleccionado esté en función de la capacidad del alumno ya que la organización y secuenciación de los contenidos

permite un mejor aprendizaje. Todo esto se basa en el hecho de que, para que el alumno conozca y aprenda una asignatura, éste debe realizar o ejecutar determinadas apreciaciones sobre el objeto que conoce.

La modalidad diversificada C.A.S.D., de acuerdo con algunos de los postulados de la Escuela Nueva concede, pues, importancia a la motivación del alumno, a la relación escuela - comunidad y vida o relación teoría - práctica, a los intereses y a la libertad de elección de los alumnos como procesos complementarios. Por medio de esta educación activa, de la acción del alumno, la enseñanza y el aprendizaje serán más eficaces y agradables.

Al llevar al aula experiencias cercanas a la realidad, se vivifica la enseñanza influyendo favorablemente en la motivación, la retención y la comprensión, disminuyendo así, la preeminencia del lenguaje verbal. Esto ha dado lugar a que la transferencia del aprendizaje a la vida real implique mayor sentido y provea al alumno de una considerable variedad de experiencias.

Es obvio afirmar que ningún medio educativo puede asegurar que el aprendizaje tendrá lugar si el maestro o los alumnos carecen del interés o las habilidades necesarias para enfrentarse a una materia. El trabajo del maestro deberá estar orientado y motivado por los estudiantes y sus objetivos.

4.2.3 Mejoramiento cualitativo de la educación y expectativas del estudiante:

En todo el transcurso de su vida, el ser humano se enfrenta permanen -

teniente a muy diversas expectativas de orden mediato e inmediato. Unas nacen por motivaciones internas, otras son impulsadas por los medios en que se desenvuelven los individuos.

La educación y el medio crean, impulsan o mantienen en el alumno una serie de expectativas que exigen ser resueltas en un determinado nivel para no encaminar a respuestas frustrantes del educando. Una educación es de calidad en la medida en que da respuestas adecuadas a las expectativas de sus estudiantes.

Teóricamente los alumnos están llamados a ser más, a superarse, a ser los hombres del mañana, a superar todo lo que degrada su ser y su personalidad, a adquirir los valores necesarios para la vida y resolver su destino futuro. La educación en la teoría se les presenta como una panacea universal, pero en la práctica "deben educarse para llegar a ser hombres útiles, apreciados y reconocidos por la sociedad".

La sociedad, como una totalidad estructurada económica, política y culturalmente, está sometida al devenir histórico. Su educación por lo tanto se debe ajustar a esta historicidad del ser social y a las exigencias de la cultura en su devenir histórico.

El hombre surge como un ser incompleto, un proyecto, una tarea educativa y social sin fin.

En el artículo tercero del Decreto 1419 de 1.978, en que se establecen los fines del sistema educativo colombiano, hay tres que hacen relación a este tópico y que son:

- "Fomentar el desarrollo vocacional en la formación profesional, de acuerdo con las aptitudes y aspiraciones de la persona y las necesidades de la sociedad, inculcando el aprecio por el trabajo.
- Promover en la persona la capacidad de transferir tecnología para ayudar al proceso del desarrollo del país.
- Fomentar el desarrollo de actitudes y hábitos permanentes para que motiven a la persona a continuar su educación".

El desarrollo moderno requiere, a un ritmo- cada vez más acelerado, de Ciencia, Tecnología y Arte, comprometiendo así al sistema educativo a distribuir una gran dosis de conocimientos aplicables en la solución de problemas tanto de orden social como natural. La educación busca hoy preparar al educando para que se integre a la producción material, intelectual y cultural de la sociedad.

Al hacer referencia al hombre como ser social, se dice, como consecuencia para el currículo, que éste debe superar el concepto tradicional de escuela y dotar al estudiante de los principios metodológicos para un permanente autoaprendizaje que le permita responder a las consecuencias de la movilidad social y laboral y a los desarrollos de la ciencia y de la técnica.

De otra parte, la tecnología aporta muchos beneficios, pero también trae situaciones negativas, por la falta de educación para aplicarla racionalmente.

En Colombia, como en los demás países en vía de desarrollo, las

relaciones entre el sistema productivo y el sistema educativo constituyen una de las preocupaciones que se deben tener en cuenta, con el propósito de enfrentar las condiciones ya crónicas de desempleo. Toda persona en edad de trabajar, constituye un costo para la sociedad.

En respuesta a las nuevas necesidades, ya que la estructura ocupacional de Colombia ha venido cambiando rápidamente, el sistema educacional ha ido robusteciendo la formación técnica y diversificando sus programas.

Entre los principales hitos de este proceso diversificador, casi todos debidos a iniciativas de las élites modernizantes, se cuentan: las periódicas revisiones del currículo en la primaria y la secundaria, con miras a capacitar al estudiante para el mundo del trabajo; estímulos legales y financieros, como los contenidos en la Ley 143 de 1.948, para la enseñanza industrial, agrícola y comercial; desarrollo de las modalidades de educación secundaria distintas del bachillerato clásico, cuyo más claro ejemplo está constituido por la creación de los INEM en 1.969; programas específicos de adiestramiento ocupacional, impartidos en escala masiva por el SENA a partir de 1.957; creación, en 1.950, del Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior (ICETEX) para que, en su calidad de banco educativo estimulase la formación de técnicos superiores; aparición de nuevas universidades, específicamente orientadas a satisfacer la demanda empresarial, acompañada por el surgimiento o fortalecimiento de las carreras técnicas en los demás centros de educación superior. La última reforma tiene que ver con la creación de los C.A.S.D. como plan piloto, en 1.979. Estos aspectos

fueron ya mencionados en la parte correspondiente a la diversificación.

En forma mucho más específica, los programas que desarrollan los institutos diversificados, buscan entre otros objetivos, preparar al individuo tanto para continuar estudios superiores como para incorporarse a la fuerza de trabajo. El bachillerato tradicional acentúa más en las miras hacia la universidad. El alumno espera: capacitarse para poder seguir estudiando o- seguir estudiando para obtener al final un título y graduarse en una profesión o especialización que le permita integrarse al mundo del trabajo. Pero, el mismo proceso educativo no facilita al estudiante la oportunidad de tener contacto con la vida y con la realidad.

Son muchas las críticas que la educación colombiana recibe por parte de diferentes estamentos de la sociedad, en lo referente a las respuestas reales que da el Estado a las posibles expectativas de los estudiantes.

Se dice que hay escasa utilidad futura del aprendizaje del bachiller ya que se orienta al estudiante más para la universidad que para la vida. Que el sistema educativo colombiano no resuelve las necesidades del país ni de la población.

En un editorial del periódico "El Colombiano" se hace la siguiente afirmación:

"La educación colombiana, en su orientación, programas, métodos, recursos y servicios, revela una situación de radical desfase frente a

la realidad presente del país y a los apremios y expectativas del impulso de cambio que por todos los flancos nos envuelven y presionan".^

Aquí es conveniente mencionar lo que se afirma en el "Plan Nacional de Desarrollo 1.983 - 1.986",¹⁶ presentado por el gobierno a consideración del Congreso. Este plan sostiene que los altos niveles de desocupación en el país afectan mayormente a los grupos jóvenes de la población y a los de mayor educación. Aclara que el 80% de los jóvenes entre 15 y 29 años están desempleados y que el 65% de quienes carecen de trabajo han cursado educación secundaria o superior. Este estudio revela los planes concretos para generar empleo, esboza las políticas laborales y de seguridad social y traza los objetivos específicos a corto plazo para los asalariados colombianos. Después de elaborado y discutido este estudio, qué se ha hecho o se hará efectivamente para atacar de manera concreta esta situación ?

Uno es el país que se está formando y otro es el país real que es necesario atender. Se requiere adecuada planificación con mejores respuestas a las necesidades del país y a las expectativas de los estudiantes del nivel medio y superior porque parece que las necesidades corren muchísimo más que los remedios. Esto lleva a pensar, como urgente desafío, en la necesidad de una sustancial reforma a la educación,

16. Tomado del editorial del periódico "El Colombiano" de Medellín. Domingo 20 de Mayo de 1.984. Pág. 5.

17. Tomado de una información de la agencia COLPRENSA, aparecida en los periódicos nacionales de Julio 23 de 1.983.

paralela con una sustancial reforma de las realidades socioeconómicas del país.

4.2.4 Mejoramiento cualitativo de la educación y aspectos formativos en el educando:

Una educación, cuando es de calidad, debe interesarse en el desarrollo y acoplamiento de la persona. Para ello debe actuar efectivamente sobre los aspectos formativos en el educando. Estos aspectos formativos pueden variar, de acuerdo a las condiciones sociopolíticas del medio.

Como es sabido, Carlos Marx y Federico Engels pusieron de relieve, en el manifiesto Comunista, el carácter clasista de la educación, al señalar cómo las condiciones sociales determinan el modelo de hombre que la educación debe formar.

La función de la escuela necesariamente tiene que cambiar. Ella no puede reducirse solo a lograr la asimilación de los conocimientos y la formación de habilidades por parte de los alumnos. La escuela tiene un objetivo más amplio: desarrollar armónica y multilateralmente la personalidad de cada alumno, propiciando las condiciones más favorables para que en éstos se formen las capacidades necesarias y se logren facultades y fuerzas creadoras en niños, adolescentes y jóvenes.

La calidad de la educación no puede medirse solamente a partir de los resultados observables como son los indicadores académicos, sino que se tiene que tener presente que la educación es un desarrollo del ser humano a partir de la complejidad biosíquica que encierra y de la situación total en que se halla inmerso. Solo visto dentro de este

contexto, el rendimiento académico adquiere significado pleno y real.

El Decreto 1419/78, en el Artículo tercero, que establece los objetivos o fines del sistema educativo colombiano, dedica algunos de estos a los aspectos formativos. Quizás los objetivos referentes a este tópico se queden escritos en dicho Decreto y que en la práctica sea poco lo que se logre.

Teóricamente se dice que el currículo debe dotar al educando de todo aquello que le permita contribuir al desarrollo integral de la sociedad y un fortalecimiento de la voluntad que le permita una acción eficaz y responsable.

El proceso de aprendizaje, en cuanto a proceso de socialización, implica la creación de situaciones que le permitan al estudiante experimentar vivencialmente lo que es la cooperación, el ejercicio de la autonomía y la libertad, la responsabilidad y el espíritu de tolerancia, la equidad y la participación democrática.

Profundizamos a continuación un poco sobre los cuatro aspectos formativos que el presente trabajo toca como una de las facetas de la calidad de la educación: Autodisciplina, responsabilidad, proyección social y empleo del tiempo libre.

La autodisciplina y la responsabilidad son conceptos difíciles de delimitar el uno del otro. Del concepto y la práctica que se ejerza en educación sobre la disciplina, depende en buena parte el logro de autodisciplina y responsabilidad de los educandos.

El término disciplina ha tenido, a través de la historia, para unos, una connotación genérica de castigo con el propósito de corregir y adiestrar; para otros, significa obediencia forzada; un tercer grupo la considera como corrección sistemática. Para la mayoría, incluye elementos de control de la conducta. La disciplina siempre ha estado en relación directa con la actividad moral y la formación de hábitos. Con ella se ha tratado de establecer el orden y la obediencia de los alumnos. Esto expresa un carácter autoritario, de imposición de mandatos, con su correspondiente sistema de premios y castigos.

Como tal la disciplina solo puede tener efectos momentáneos, basados en la presencia del educador. Esto revela una disciplina puramente externa, sin relación con la vida interior del alumno, que sigue su rumbo, independientemente de lo que ocurre en la clase.

Toda escuela en tanto institución, necesita establecer límites, estatutos y reglamentaciones básicas adecuadas. Esto implica que deben estar basadas en razones sólidas y ojalá que los alumnos participen en su formulación. La disciplina solo será efectiva cuando el alumno la acepta con gusto por una experiencia interior. Esta es un acto total, que debe surgir por la comprensión y no por la violencia. La disciplina es, pues, necesaria en la escuela como en todas las esferas de la vida; lo que se discute es el modo de aplicarla.

La disciplina es un método de educación, y no edicto policial ya que es una resultante de la libertad en un juego de responsabilidad para el logro de personalidades ecuanímes. Cuando se impone, da lugar

solamente a una obediencia legalista, sin adhesión profunda. En tanto la imposición permanece exterior al espíritu, las condiciones resultan desfavorables para el desarrollo de la personalidad y para la solida - ridad. Sometido a una presión que viene de fuera, el individuo no logra la autonomía de la disciplina interior, que caracteriza a la per - sonalidad.

La disciplina es la resultante de un acuerdo de conductas. Se da como una consecuencia de contribuciones personales en beneficio de una co - munidad determinada. Si ha respetado al educando, lo conducirá a ser un ciudadano apetente de su propio destino.

La disciplina debe inducir al logro de la autodisciplina, que facilite al alumno la capacidad de pensar, planificar y hacer uso de la liber - tad con un sentido de responsabilidad cada vez más crítico ya que na - die puede escapar a las consecuencias de sus actos. Esto no es una ta - rea fácil ya que aprender a regular las propias conductas, a controlar los propios impulsos, a ser o convertirse en su propia fuente de domi - nio, es una acción que requiere intenso trabajo personal.

La responsabilidad necesaria para que un individuo ejerza el control de su propio comportamiento se asocia con la edad y la madurez, pero aquella no acompaña a ésta de manera automática. La mayoría de muchos adultos no han logrado la autodisciplina, menos aún en un medio como el nuestro donde la educación familiar y escolar no proporciona ele - mentos efectivos para lograrla.

El principio de la autodisciplina en la escuela figura entre los más

recomendados por la educación nueva y la escuela activa. El principio de la autodisciplina escolar se hace necesario en los nuevos planteamientos pedagógicos. Esta es un proceso de educación social que tiene como todos los demás, a enseñar a los individuos a salir de su egocentrismo para colaborar entre sí y someterse a las reglas comunes. La autodisciplina suprime la obediencia en provecho de la reciprocidad y del respeto mutuo, exige dominio de la lógica y contribuye a desarrollar a la vez la personalidad del alumno y su espíritu de solidaridad. Es a la vez manantial de autonomía interior y de verdadera solidaridad.

Este proceso, claro está, da lugar a numerosas deformaciones, ya que algunas veces la presión del grupo es más fuerte que la cooperación y, el alumno se inspira demasiado en la disciplina impuesta por el adulto. La autodisciplina favorece el desarrollo de su espíritu de iniciativa, del sentido de la responsabilidad y de la autonomía como de la adquisición de la conciencia de sus deberes. La autodisciplina y la responsabilidad, son consideradas por un buen número de expertos pedagogos, como un buen entrenamiento para el logro de la buena conducta.

En resumen se puede decir que se espera de la autodisciplina, una "disciplina" viva, sentida y consentida por el mismo alumno. Igualmente la responsabilidad está fundada en el acto libre del alumno y su formación está caracterizada por dos aspectos: el desarrollo de la capacidad de toma de decisiones y el exigir que el alumno asuma las consecuencias de las decisiones que toma. La responsabilidad como la autodisciplina no pueden existir sino en la interioridad del sujeto.

Entre muchos de los otros aspectos formativos posibles, mencionamos a continuación la proyección a la comunidad y el empleo del tiempo libre.

La proyección a la comunidad tiene que ver con la capacidad que el alumno adquiere para integrarse a la comunidad como unidad protectora y formadora.

En Colombia, el servicio social del estudiantado o servicio de alfabetización, creado mediante decreto, pretende exigir a todos los estudiantes de los últimos grados del bachillerato, se preste un servicio a la comunidad. Pero... ¿hasta qué punto este aspecto forma al estudiante en su proyección social? Esta no parece pasar de ser una obligación más del estudiante ya que se hace no por voluntad y auténtico deseo de servicio, sino por la exigencia del decreto correspondiente.

Nuestra educación no da elementos para un auténtico deseo de proyección social de sus estudiantes. Solo la modalidad de Salud y Nutrición incluye en su pénsum una orientación y un trabajo de promoción social que promueve la capacitación de líderes para desempeñarse en recreación, educación y salud preventiva.

Es mediante la proyección del alumno a la comunidad como se puede visualizar la educación como una estructura integral del hombre y de la comunidad y obtener así un cambio que produzca un impacto real en las múltiples innovaciones educacionales.

El tiempo libre tiene que ver con la libre disposición sobre el tiempo

propio que es aquel que se refiere al tiempo ausente de la obligación de la jornada de estudio, aquel que sobra una vez cumplida esta jornada. En este tiempo se incluye el llamado de semi-ocio, en que se realizan actividades que a pesar de haber sido elegidas libremente, no son deseables por sí mismas, sino en razón de un fin lucrativo o de prestigio, como es el caso del aprendizaje de idiomas, de trabajos manuales, culinaria, otras artes, etc.

Joffre Dumazedier, sociólogo, en su libro: "Hacia una civilización del ocio" escribe, buscando una definición lo más completa posible: "El tiempo libre representa un conjunto de actividades a las que el individuo puede dedicarse a su antojo para reposar, divertirse, desarrollar la propia cultura, mejorar la propia formación o para su voluntaria participación social, después de haberse librado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales".

La mayor preocupación de los sociólogos del siglo pasado, era la de reducir el horario de trabajo. La más grande preocupación de hoy es la de educar para el uso del tiempo libre.

El concepto de "Tiempo libre" tiene un valor diverso, y a veces contrastante, para los diversos miembros de una familia. La posición psicológica de cada edad frente al tiempo libre, es igualmente diversa.

Como consideraciones finales podemos afirmar que: El contexto de nuestra educación no parece dar elementos que hagan factible una adecuada educación en los aspectos formativos ya que:

Vivimos en una educación con modelos aún autoritarios que no permiten establecer un vínculo que democratice en todos sus sentidos posibles la relación maestro - alumno.

Los maestros no damos elementos para el trabajo independiente pues por lo general ordenamos e indicamos los trabajos o actividades de los alumnos, no se procura autonomía en la acción. Es un "dirigismo" que a la larga va en contra de esos aspectos formativos.

No facilitamos formas de trabajo que promuevan acciones responsables, que les posibilite a los alumnos elegir, planificar, juzgar, criticar, crear... Poco se promueve la autoevaluación y la autocrítica que son base de la responsabilidad.

La disciplina la seguimos concibiendo como acatamiento. Para mantenerla se requiere la sanción y la presencia del maestro - juez. Es una disciplina que se impone desde fuera y no se realiza el proceso para que se forme desde dentro, es mecánica. Esto incrementa ese carácter de dependencia, de pasividad, de aceptación irreflexiva, de doble moral... aunque hablemos de autodisciplina y responsabilidad.

El trabajo en grupo, cuando se realiza, no deja de ser una formalidad. No se promueve la participación de todos. Esta, como la mayoría de acciones educativas, están muy cargadas de competitividad.

Poco es lo que el alumno conoce sobre los problemas y necesidades de sus propias comunidades y, cuando participa en actividades comunitarias, la mayoría de las veces no lo hace en forma consciente, decidida

y organizada. Las pocas actividades que se ejecutan, son más por obligación que por auténtico deseo de proyectarse a esa comunidad.

- No se ha educado para manejar adecuadamente el tiempo libre. Este se gasta sin ningún criterio, sin ninguna planeación, de manera desorganizada. Este mal se ve en la mayoría de estudiantes tanto de nivel medio como superior.

... V así, podríamos seguir enumerando realidades de nuestra acción educativa que obstaculizan los logros formativos en los estudiantes y que obedecen básicamente a esa falta de preparación para asumir con criterio el desarrollo armónico de su personalidad.

5. OBJETIVO DE LA INVESTIGACION

Partiendo de la opinión de los estudiantes del grado de bachillerato diversificado C.A.S.D. y la modalidad académica, en cuanto a diversos aspectos relativos a la educación que consideran recibir en el tipo de bachillerato que cursan. Es pues, objeto de esta investigación, detectar cual de los dos tipos de bachillerato mencionados, responde mejor al estudiante, comparando las siguientes situaciones o facetas del proceso educativo:

- Aspectos genéricos como: Utilidad y aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en el bachillerato, metodología empleada en la enseñanza, materiales y recursos utilizados, sentido que le ven al área de las vocacionales, necesidades que pueden resolver los actuales programas y aspectos que, según ellos, deben transformarse en la modalidad de bachillerato que cursan.
- Grado de satisfacción en la modalidad de bachillerato que cursan.
- Algunas expectativas educacionales y/u ocupacionales.
- Algunos factores de aspectos formativos como: La autodisciplina, responsabilidad, empleo del tiempo libre y proyección a la comunidad.

6. DISEÑO METODOLOGICO

6.1 UNIVERSO:

El universo, objeto del presente estudio, está constituido por dos núcleos poblacionales. Por un lado, los ^y alumnos pertenecientes a los colegios departamentales (oficiales) adscritos al Centro Auxiliar de Servicios Docentes (C.A.S.D.) y que en Noviembre de 1.984 se encontraban próximos a terminar el grado lie de esta modalidad de bachillerato. Estos alumnos, del sector Noroccidental de Medellín, recibían en el CASD las materias vocacionales, durante dos días semanales. Por otro lado, los alumnos del sector Nororiental de Medellín y que en la misma fecha estaban próximos a terminar su bachillerato académico o tradicional. Estos, también de colegios oficiales.

En total, el universo estaba constituido por 1.799 alumnos que cursaban el último grado de educación secundaria en el sector Norte de Medellín. Estos 1.799 educandos, estaban discriminados así: 1.129 del bachillerato diversificado C.A.S.D. y 670 del bachillerato académico o tradicional.

A continuación se discriminan más claramente estos dos núcleos poblacionales:

6.1.1 Población del bachillerato diversificado (CASD):

| | |
|---------------------------------|---------------|
| Modalidad de Ciencias Naturales | 210 alumnos |
| Modalidad de Salud y Nutrición | 182 alumnos |
| Modalidad de Artes | 190 alumnos |
| Modalidad de Industrial | 225 alumnos |
| Modalidad de Comercial | 322 alumnos |
| | 1.129 alumnos |

6.1.2 Población del bachillerato académico:

Del sector Nororiental de Medellín, se tomaron los cuatro liceos Departamentales que tenían el último grado de bachillerato académico o tradicional, discriminados de la siguiente manera:

| | |
|---|-------------|
| IDEM "Fé y Alegría" | 44 alumnos |
| IDEM "Santo Domingo Sabio" | 66 alumnos |
| IDEM "José María Bravo Márquez" | 50 alumnos |
| Liceo "Gilberto Alzate Avendaño" (Mañana) | 306 alumnos |
| Liceo "Gilberto Alzate Avendaño" (Tarde) | 204 alumnos |
| | 670 alumnos |

Nota: Los datos fueron tomados de los respectivos centros-, en ambas modalidades de bachillerato.

El universo está constituido por estudiantes que en su gran mayoría pertenecen a la clase popular del sector Norte de Medellín.

6.2 SELECCION DE LA MUESTRA:

La población objeto de estudio es una población finita, de tamaño $N = 1799$ alumnos.

El tamaño de la muestra se calculó con la fórmula general y usual para este tipo de poblaciones

$$n = \frac{Npq}{(N - 1) E^2/Z^2 + pq}$$

Se asumió un error máximo $E = 5\%$ y una probabilidad del 95% ($Z = 1.96$) de que este error no fuese mayor que el 5%. Puesto que no existen investigaciones anteriores acerca de la percepción que tienen los estudiantes de los diferentes tipos de bachillerato, se asumió un valor de p igual a 0,5 con el cual se obtiene el tamaño muestral máximo.

Con estas consideraciones, el tamaño de la muestra era aproximadamente de 320 estudiantes. Teniendo en cuenta, además, posibles inconvenientes en el muestreo, como también la posibilidad de algunas no respuestas, se aumentó la muestra a 359 lo cual representaba el 20% de la población total.

La muestra se repartió en forma proporcional a los dos tipos de bachillerato teniendo en cuenta que ambas subpoblaciones pueden considerarse homogéneas en cuanto a la percepción sobre las características del bachillerato respectivo.

Para el bachillerato clásico se encontró un tamaño de muestra $n_1 = 134$

(359 x 670/1799) y para el bachillerato diversificado $n_2 = 225$.

El bachillerato diversificado está subdividido en cinco modalidades. Nuevamente se repartió la muestra n_2 en forma proporcional al tamaño de cada modalidad con el fin de obtener representatividad de cada una de ellas.

El tamaño de muestra por modalidad fue como sigue:

| | |
|--------------------|-----|
| Ciencias Naturales | 42 |
| Salud y Nutrición | 36 |
| Artes | 38 |
| Industrial | 45 |
| Comercial | 64 |
| | 225 |

Se seleccionaron muestras aleatorias simples de cada tipo y modalidad de bachillerato usando el siguiente procedimiento:

Se obtuvo un listado de los 670 alumnos del bachillerato clásico y mediante una tabla de números al azar se seleccionaron los nombres de 134 alumnos a quienes se les aplicó la encuesta. Igualmente, de las listas de estudiantes de los grupos en cada modalidad del bachillerato diversificado se seleccionaron los nombres, usando la misma tabla de números al azar, y a ellos se les aplicó la encuesta.

A pesar de que el presente trabajo no tiene en cuenta la variable

sexo, con el objeto de ampliar la información, se incluyen a continuación las Tablas 1 y 2. En ellas se especifica cómo quedó la muestra definitiva, luego de ser respondidas las encuestas por los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato. Estas tablas son el resumen de las respuestas dadas por los estudiantes a las dos primeras preguntas de la encuesta aplicada.

TABLA 1. Sexo y modalidades del bachillerato.

| | Masculino | | Femenino | | Total |
|------------------------|-----------|------|----------|------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % | |
| Bachillerato académico | 72 | 53,7 | 62 | 46,3 | 134 |
| Bachillerato C.A.S.D. | 97 | 43,1 | 128 | 56,9 | 225 |

TABLA 2. Tamaño de la muestra, discriminada por sexo, en cada una de las cinco modalidades del bachillerato CASD

| | Masculino | | Femenino | | Total |
|--------------------|-----------|------|----------|------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % | |
| Ciencias Naturales | 26 | 60,5 | 16 | 39,5 | 42 |
| Salud y Nutrición | 3 | 8,3 | 33 | 91,7 | 36 |
| Artes | 17 | 44,7 | 21 | 55,3 | 38 |
| Industrial | 43 | 95,6 | 2 | 4,4 | 45 |
| Comercial | 8 | 12,7 | 56 | 87,3 | 64 |

6.3 INSTRUMENTO:

Se utilizó como instrumento para esta investigación, una encuesta escrita, con un total de 51 preguntas. Las primeras 26 preguntas tenían como objetivo medir la opinión de estos estudiantes en lo que respecta a algunos aspectos de la educación que reciben, a la satisfacción que expresan tener en la modalidad de bachillerato cursada y a algunas expectativas educacionales y/u ocupacionales. El resto de preguntas, para medir la imagen o autoconcepto sobre algunos factores básicos, referentes a los cuatro aspectos formativos que son objeto de este estudio.

Se aplicaron en total 359 encuestas, a igual número de estudiantes, que fueron seleccionados como se indicó antes.

Previamente, la encuesta había sido sometida a la evaluación del Centro de Asesoría Estadística del Departamento de Matemáticas de la Universidad de Antioquia. Este instrumento fue revisado y aceptado por dicho consultorio de estadística ya que no le encontraron ningún problema para el análisis estadístico. Posteriormente fue sometido a la revisión de su contenido y objetivos de medición, por parte de dos expertos.

Acatadas las correcciones sugeridas por quienes revisaron dicho instrumento, se aplicó la encuesta a un pequeño grupo de estudiantes. Esto permitió detectar algunas fallas en la estructura de la encuesta inicial, como interpretaciones erróneas sobre algunas preguntas de la

Luego de estos pasos, la encuesta definitiva quedó como aparece en el Anexo 1 del presente trabajo.

6.4 ANALISIS ESTADISTICO DE LOS RESULTADOS

Los ¹datos obtenidos de las encuestas fueron reunidos, organizados, codificados y procesados en el computador central de la Universidad de Antioquia, usando el paquete estadístico SPSS. Se cruzaron algunas variables mediante tablas de contingencia, se hicieron pruebas de homogeneidad y se calcularon estadísticas para aquellas variables cuantitativas.

Con base en las frecuencias absolutas y relativas que aparecen en cada una de las tablas que globalizan las respuestas dadas por los estudiantes, se entra a comparar dichas respuestas en cada uno de los dos núcleos poblacionales: el bachillerato diversificado (CASD) con el académico o tradicional. En algunas ocasiones, y como complemento de la información, se establecen comparaciones entre las cinco modalidades del bachillerato CASD.

Dado, que la presente investigación es básicamente descriptiva, este es el método que se utiliza al entrar a desglosar el contenido de las diferentes tablas.

Pruebas estadísticas:

Para algunas de las tablas de contingencia se efectuó una prueba de homogeneidad, usando la distribución ji-cuadrado, para comparar las

dos modalidades del bachillerato, con respecto a la variable tabulada. Algunas de las pruebas dieron niveles de significación menores que 0,01 y 0,001 corroborando la existencia de diferencias significativas entre las dos modalidades de bachillerato en el aspecto que se estaba comparando.

6.5 VARIABLES:

6.5.1 Variables independientes:

- Bachillerato diversificado (C.A.S.D.) en las cinco áreas que ofrece: Comercial, Industrial, Artes, Salud y Nutrición y Ciencias Naturales.
- Bachillerato académico, llamado también clásico o tradicional. Esta es una modalidad univocacional.

6.5.2 Variables dependientes:

- Percepción que los estudiantes tienen sobre algunos aspectos genéricos de la educación que reciben.
- Grado de satisfacción en la modalidad de bachillerato que cursan.
- Algunas expectativas educacionales y /u ocupacionales.
- Autoconcepto o imagen en los aspectos formativos de: Autodisciplina, responsabilidad, proyección social y empleo del tiempo libre.

6.6 DEFINICION OPERACIONAL DE LAS VARIABLES:

Antes de entrar a definir operacionalmente cada variable, es conve -

rúente aclarar que: Se entiende por "Opinión sobre el tipo de bachillerato cursado", la percepción, visión o concepto expresada, sobre algunos aspectos de la educación que reciben, por parte de los estudiantes del grado 11 del sector Norte de Medellín, que a finales de 1984 se encontraban cursando una de las dos modalidades, Académica o CASD, objeto de este estudio.

6.6.1 Definición de las variables independientes:

- Bachillerato Clásico o Tradicional:

Es el tipo de bachillerato de orientación univocacional, con programas básicamente dirigidos hacia las humanidades y que ha predominado en Colombia desde la época de la Colonia. Este tipo de bachillerato no tiene en cuenta las artes útiles y destrezas tecnológicas. Su método básico de aprendizaje es el de oír, ver, observar y repetir. Es academicista, verbalista y escolástico, cuyo maestro cumple la función de "Dictar" las clases. Los estudiantes cumplen un papel de "receptores".

El aprendizaje en este tipo de bachillerato es fundamentalmente teórico y lleva a la adquisición de conocimientos, ideas y datos generales, valores y habilidades más o menos estáticos, heredados del pasado clásico y humanista de Occidente.

- Bachillerato Diversificado C.A.S.D.:

Es el tipo de bachillerato de orientación plurivocacional, mediante el cual el alumno puede optar por un área de estudio determinada, la que más se ajuste a sus necesidades, intereses y habilidades. Este tipo

de bachillerato provee al estudiante de una formación general y otra específica o profesional, de acuerdo al área de estudios que ha elegido voluntariamente. La formación general la reciben los estudiantes en el Liceo oficial en que se encuentran matriculados y que es adscrito al CASD. La formación específica o profesional la reciben en la planta física del CASD, durante dos días semanales.

El Bachillerato CASD es un modelo intermedio entre el bachillerato académico y el diversificado ya que presta los servicios de diversificación a Liceos que han pertenecido al bachillerato tradicional.

6.6.2 Definición de las variables dependientes:

- Algunos aspectos genéricos:

Se entiende por "Aspectos genéricos", en esta investigación, aquellos que tienen una relación más directa e inmediata con el proceso mismo de enseñanza - aprendizaje a que se enfrenta el estudiante en el momento en que se encuentra cursando sus estudios y que son más de tipo práctico y material, o que tienen que ver con los mecanismos que se emplean para la transmisión de conocimientos, habilidades y destrezas.

De acuerdo a esta definición, son indicadores de "algunos aspectos genéricos" los siguientes:

- . Utilidad y aplicabilidad de los conocimientos
- . Metodología empleada en la enseñanza
- . Materiales y recursos utilizados
- . Coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos

- . Orientación y sentido del área de las vocacionales
- . Método evaluativo y adecuación con los logros medidos
- . Necesidades que resuelven los programas
- . Aspectos que consideran, deben transformarse, en el bachillerato.

- Satisfacción en la modalidad cursada:

Para este caso, entiéndese por satisfacción la conformidad o no con conformidad que el estudiante demuestra o expresa frente a la modalidad de bachillerato que cursa y el presentar o no interés por otra modalidad diferente a la que se encuentra cursando. Conforme a esto, son indicadores de la satisfacción en la modalidad:

- . La conformidad con el tipo de bachillerato que cursa (sea que haya o no elegido la opción o modalidad).
- . El deseo por haber terminado otra modalidad de bachillerato diferente a la que se encuentra cursando.

- Expectativas:

Estas tienen que ver con el deseo, las aspiraciones, pretensiones, miras o metas que tiene el estudiante, como próximo bachiller, frente al futuro inmediato. Como indicadores de este aspecto, se pueden considerar:

- . El interés por seguir estudios superiores.
- . Factor que predomina como motivación, en el último grado de bachillerato, para el estudio.

. La condición o requisito para considerar como éxito la culminación de sus estudios.

- Autodisciplina:

Para el presente trabajo, entiéndese por autodisciplina la independencia y autocontrol que el estudiante manifiesta tener en las diferentes actividades y en la toma de decisiones que se le puedan presentar en la vida diaria. Como indicadores de esta variable tenemos:

- . Independencia en la toma de decisiones, independencia general e independencia frente a las demás personas.
- . Disciplina interna o autocontrol.

- Responsabilidad:

Para la presente investigación, la responsabilidad tiene que ver con la organización que el estudiante manifiesta tener en sus actividades escolares y la suficiencia del tiempo, preocupación, constancia y puntualidad que expresan tener frente a actividades escolares y demás actividades. De acuerdo a la anterior definición, son indicadores de la responsabilidad:

- . Motivación por el estudio
- . Organización
- . Suficiencia del tiempo dedicado al estudio
- . Constancia en trabajos y demás actividades. Preocupación por las mismas.
- . Puntualidad.

- Proyección a la comunidad:

Esta tiene que ver con el servicio, organización y participación que el estudiante considera tener en actividades comunitarias, con la ayuda que considera brindar a los demás y con los grupos comunitarios a que pertenece. Como indicadores de este aspecto formativo se tienen en cuenta, en la presente investigación, los siguientes factores:

- . El servir o no a la comunidad y la ayuda brindada a los demás
- . El participar en actividades sociales
- . El organizar actividades comunitarias
- . El número de organizaciones (sociales) en que participa o ha participado.

- Empleo del tiempo libre:

Consiste en las actividades u ocupaciones a las cuales el estudiante dedica, libremente, el tiempo que está por fuera de su jornada de estudio. Como indicadores de este aspecto, en este caso, consideramos:

- . Dificultad para encontrar o no, actividad que considere interesante realizar en el tiempo libre.
- . Si el bachillerato le ha servido o no para aprender a manejar mejor el tiempo libre.
- . Distribución u organización de las actividades diarias.
- . Actividades en que emplea más el tiempo libre.

7. DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LOS DATOS

A continuación se exponen e interpretan los resultados de las respuestas dadas a los 359 encuestas aplicadas a igual número de alumnos y que corresponden proporcionalmente a un número de 134 encuestas para el bachillerato académico y 225 para el bachillerato diversificado C. A.S.D.

Los resultados de las respuestas dadas a las 51 preguntas de la encuesta, ya codificados, procesados mediante el computador y organizados, dieron el producto que se muestra en las tablas respectivas.

7.1 OPINION SOBRE ALGUNOS ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCACION QUE RECIBEN:

Para emprender el análisis de esta parte básica u objetivo central de la investigación, se inicia con una pregunta genérica sobre la percepción que los estudiantes de ambos tipos de bachillerato tienen respecto a la calidad de la educación que reciben. Esta pregunta es la número tres. En las dos tablas siguientes, números tres y cuatro, se anotan los resultados que arrojó dicha pregunta.

Las tablas restantes, desglosan esta pregunta genérica para el análisis de la percepción que de dicha calidad tienen los estudiantes, en varios de los factores básicos que la determinan.

TABLA 3. Pregunta 3: Usted evalúa la calidad de la instrucción del tipo de bachillerato que cursa como:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Absoluto | % | Absoluto | % |
| Excelente | 9 | 6,7 | 38 | 16,9 |
| Buena | 82 | 61,2 | 165 | 73,3 |
| Regular | 36 | 26,9 | 17 | 7,6 |
| Deficiente | 7 | 5,2 | 5 | 2,2 |
| Total | 134 | 100,0 | 225 | 100,0 |

Aplicada en la presente Tabla la Prueba de Homogeneidad (usando la distribución CHI cuadrado), permite concluir con un nivel de significación $\alpha = 0,001$ que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato, en cuanto a la percepción que los estudiantes tienen sobre la calidad de la educación del bachillerato. Las demás preguntas se han sometido a la misma prueba de homogeneidad.

Esta diferencia con este nivel de significación, favorece al

bachillerato C.A.S.D. Puede notarse en la Tabla, que al sumar acumulativamente los porcentajes de estudiantes que perciben como "Excelente" y como "Buena" dicha calidad, mientras en el bachillerato académico suman estas dos opciones un 67,9%, en el bachillerato diversificado C.A.S.D. esta suma es de 90,2%. El resto de estudiantes, que corresponde a un 32,1% para el bachillerato académico y a un 9,8% para el bachillerato C.A.S.D. califican la calidad de la educación como "Regular" y como "Deficiente", acumulados también los porcentajes de estas dos opciones que miden la parte negativa de la percepción.

Pese a que la diferencia al percibir los estudiantes la calidad de la educación que reciben, favorece notoriamente al bachillerato C.A.S.D., se puede ver que el porcentaje de estudiantes del bachillerato académico que califican como "Excelente" o "Buena" dicha instrucción, es apreciable, lo que indica que la evaluación que hacen estos estudiantes sobre esta modalidad de bachillerato en lo que respecta a este tópico, no puede calificarse de mala.

Con el objeto de ampliar la información sobre este mismo aspecto que se viene tratando, se incluye a continuación la Tabla 4. En esta Tabla se registran los mismos resultados de la pregunta número tres (ver Tabla 3), discriminando dentro del bachillerato C.A.S.D. cada una de sus áreas.

TABLA 4. Pregunta 3: Usted evalúa la calidad de la instrucción del tipo de bachillerato que cursa como:

| | C. nat. | | S. y nut. | | Artes | | Industr. | | Comerc. | |
|------------|---------|------|-----------|------|-------|------|----------|------|---------|------|
| | Abs | % | Abs | % | Abs | % | Abs | % | Abs | % |
| Excelente | 9 | 20,9 | 5 | 13,9 | 8 | 21,1 | 0 | 0,0 | 16 | 25,4 |
| Buena | 32 | 74,4 | 31 | 86,1 | 25 | 65,8 | 33 | 73,3 | 44 | 69,8 |
| Regular | 2 | 4,7 | 0 | 0,0 | 3 | 7,9 | 9 | 20,0 | 3 | 4,8 |
| Deficiente | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 2 | 5,3 | 3 | 6,7 | 0 | 0,0 |
| Total | 43 | | 36 | | 38 | | 45 | | 63 | |

Si en la Tabla anterior se comparan cada una de las áreas del bachillerato C.A.S.D., se pueden ver que, en orden de mayor a menor, el porcentaje de estudiantes que evalúan como "Excelente" y "Buena" la calidad de la instrucción del tipo de bachillerato que cursan, acumulados los porcentajes de ambas opciones, es el siguiente:

| | |
|-----------------------------|---------|
| Primero: Salud y nutrición | 100,0 % |
| Segundo: Ciencias Naturales | 95,3 % |
| Tercero: Comercial | 95,2 % |
| Cuarto: Artes | 86,9 % |
| Quinto: Industrial | 73,3 % |

El porcentaje restante de estudiantes del CASD, evalúan como "Regular"

o como "Deficiente" la calidad de la instrucción. Este porcentaje puede considerarse como muy bajo.

En las Tablas siguientes, de la 5 a la 23, se desglosan y se describen algunos factores básicos que determinan la percepción de dicha calidad. El producto que puede visualizarse en la gran mayoría de estas tablas, corrobora que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en cuanto a la percepción de la calidad de la educación.

Estas Tablas y su análisis son fruto de la codificación de las respuestas dadas en la encuesta por los estudiantes a preguntas que miden los siguientes aspectos:

7.1.1 Imagen sobre la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos y las experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato.

7.1.2 Opinión sobre la metodología empleada en la enseñanza.

7.1.3 Consideraciones respecto a los materiales y recursos utilizados.

7.1.4 Concepto sobre la coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas.

7.1.5 Estimación sobre el sentido que le ven al área de vocacionales.

7.1.6 Impresión sobre el método evaluativo.

7.1.7 Apreciación sobre aspectos que deben transformarse, según los estudiantes, en la modalidad de bachillerato que cursan.

7.1.8 Visión sobre algunas necesidades que pueden resolver los actuales programas.

7.1.1 Imagen sobre la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos y las experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato:

Cuatro preguntas pretenden medir comparativamente la imagen que los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato tienen sobre la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos y experiencias de aprendizaje adquiridos por ellos durante el bachillerato. Son ellas las preguntas números 11, 20, 21 y 22.

Las dos tablas siguientes, muestran los resultados de las preguntas 11 y 22.

TABLA 5. Pregunta 11: Frente a los programas desarrollados en los dos últimos grados de bachillerato usted considera que:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-------------------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Todas las materias son útiles | 25 | 18,7 | 130 | 57,8 |
| La mayoría son útiles | 75 | 56,0 | 73 | 32,4 |
| Son pocas las materias útiles | 34 | 25,4 | 22 | 9,8 |
| Total | 134 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 6. Pregunta 22: Los conocimientos adquiridos en el bachillerato son:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Suficientes para desempeñarse laboralmente | 13 | 9,8 | 45 | 20,4 |
| No suficientes pero aplicables | 82 | 61,7 | 166 | 75,1 |
| Son insuficientes | 33 | 24,8 | 10 | 4,5 |
| De ninguna aplicabilidad | 5 | 3,8 | 0 | 0,0 |
| Totales | 133 | 100,0 | 221 | 100,0 |

La prueba de homogeneidad, en las dos tablas anteriores, resultó significativa con $\alpha = 0,001$.

Esto nos permite concluir que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en cuanto a como perciben sus estudiantes la utilidad de las materias y la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos.

En la tabla 5, se nota cómo la impresión respecto a la utilidad de las materias es significativamente superior en los estudiantes del bachillerato CASD. Hay una visible diferencia entre ambas modalidades de bachillerato al comparar la afirmación "Todas las materias son útiles". Si acumulamos los porcentajes de la anterior respuesta con los de la respuesta que afirma: "La mayoría son útiles", se reduce esa visible diferencia. Esto indica que los alumnos del bachillerato académico no juzgan negativamente la utilidad de las materias, pese a que es muy superior el porcentaje de estudiantes del bachillerato CASD que juzgan de manera más positiva sobre dicha utilidad.

La opción: "Son pocas las materias útiles", es señalada aproximadamente por una cuarta parte de estudiantes del bachillerato académico y por una décima parte de estudiantes del bachillerato CASD.

En la tabla 6, correspondiente a la pregunta 22, se observa una tendencia similar a la dada en la anterior pregunta. En ambas modalidades de bachillerato, los estudiantes muestran una mayor disposición

a evaluar positivamente la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos, que a evaluarlos de manera negativa. También en este caso es visible la inclinación, porcentualmente superior, de los estudiantes del C.A.S.D., a evaluar más positivamente dicha aplicabilidad.

En suma, los estudiantes evalúan o perciben positivamente la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos o experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato, pero consideran que estas experiencias les servirán más para su vida futura que para aplicarlas en la vida diaria.

La anterior afirmación se basa en los resultados que aparecen en las dos tablas siguientes y que resumen las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas 20 y 21.

TABLA 7. Pregunta 20: Cree que las experiencias de aprendizaje obtenidas hasta el momento le servirán para su vida futura ?

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Sí | 117 | 88,0 | 216 | 96,0 |
| No | 16 | 12,0 | 9 | 4,0 |
| Totales | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 8. Pregunta 21: Las experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato, le han servido para aplicarlas en la vida diaria ?

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 15 | 11,3 | 38 | 17,0 |
| Casi siempre | 43 | 32,3 | 78 | 34,8 |
| Algunas veces | 71 | 53,4 | 104 | 46,4 |
| Nunca | 4 | 3,0 | 4 | 1,8 |
| Totales | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

La prueba de homogeneidad para las dos anteriores preguntas indica que no existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato referente a lo que éstas sondean, dado que en ambas preguntas se da un nivel de significación $\sigma > 0,001$.

En la tabla 7, puede apreciarse que tanto la modalidad diversificada C.A.S.D. como la modalidad académica, registran un porcentaje muy destacable al dar una respuesta afirmativa frente a la pregunta de si juzgan que las experiencias de aprendizaje obtenidas les serán útiles para su vida futura.

Esta pregunta 20, resumida en la tabla 7, pedía justificar la

respuesta. Dieron razones para justificarla, un total de 100 alumnos pertenecientes a los colegios con bachillerato académico y de 157 alumnos pertenecientes a liceos adscritos al C.A.S.D.

A continuación se esbozan globalmente, en ambas modalidades de bachillerato, las explicaciones más repetidas que aducen sus estudiantes para respaldar las respuestas a esta pregunta.

De los 100 estudiantes del bachillerato académico que justifican la respuesta, podemos destacar como más reiteradas las siguientes:

25 alumnos que aducen razones relacionadas con la universidad o estudios superiores, expresan que las experiencias de aprendizaje les servirán porque si se piensa seguir estudiando, éstas les posibilitan la oportunidad para ingresar a la universidad ya que los estudios secundarios son la base o el fundamento para ello.

16 anotan motivos que tienen que ver con la aplicabilidad o el desempeño que les facilitan estas experiencias en la práctica.

13 estudiantes justifican la respuesta señalando móviles relacionados con el incremento de la cultura, preparación o con la formación intelectual y personal.

Cinco expresan razones que apuntan al mejor desenvolvimiento en sociedad.

Doce de los 16 estudiantes que dan una respuesta negativa, la explican aduciendo razones como: la insuficiencia de la capacitación, lo poco prácticas, inadecuadas o poco usadas en la vida diaria, la deficiente metodología o el no llenar las necesidades personales.

El resto de estudiantes (29), aducen razones que no son posibles de clasificar por lo dispersas de las mismas o porque simplemente repiten la pregunta como explicación.

Referente a los 157 alumnos de liceos adscritos al C.A.S.D. que dieron respuestas al "por qué" en esta misma pregunta, éstas se pueden globalizar como sigue:

47 estudiantes señalan motivos que se fundamentan en lo prácticas, aplicables o útiles para desempeñarse en actividades de la vida diaria o en el futuro.

30 aducen razones relacionadas con la universidad o estudios superiores, indicando que estas experiencias ayudan al ingreso a los mismos. Otros estudiantes sostienen que esas experiencias les ayudan a escoger más fácil la carrera que desean, también, que la carrera está relacionada con la modalidad y materias que estudian actualmente.

15 alumnos subrayan factores relacionados con lo ocupacional. Manifiestan que estas experiencias les facilita desempeñarse en algún cargo, oficio, empleo o trabajo.

Doce aducen razones relacionadas con la proyección a la comunidad o la socialización logradas con dichas experiencias de aprendizaje.

Nueve de estos 12 estudiantes pertenecen al área de Salud y Nutrición.

15 de las explicaciones a las respuestas, se dirigen a justificarlas de manera global, destacando lo importante o útil que es para la vida el aprender.

Cinco alumnos justifican la respuesta, dando razones vocacionales. Afirman que las experiencias de aprendizaje adquiridas los preparan, orientan, ayudan o dan una visión más clara para definir lo que les gusta o para alcanzar la meta.

Cinco explican el por qué afirmando que las experiencias de aprendizaje ayudan a un mejor desarrollo, a una mejor iniciativa, a mayor perfección personal, a ser más responsables y a incrementar el campo intelectual investigativo.

Siete de los nueve alumnos que dan una respuesta negativa lo hacen porque no les gusta la modalidad o porque están descontentos con lo aprendido.

El resto de estudiantes, 21 en total, aducen razones que no son posibles de clasificar por lo dispersas de las mismas o porque solo repiten de otra manera la pregunta.

7.1.2 Opinión sobre la metodología empleada en la enseñanza:

Para sondear esta opinión, se toman los resultados de las preguntas números cinco y 16. La pregunta cinco pretende medir hasta qué punto los estudiantes de una u otra modalidad de bachillerato perciben como teórica o práctica la instrucción recibida. Es de anotar que dentro de la filosofía de los CASD, está la de emplear el método Teórico - Práctico. La pregunta 16 pretende medir dicha percepción en cuanto a lo adecuada o no de la metodología empleada en esa enseñanza. Las dos Tablas siguientes, presentan el resultado de las respuestas dadas por los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato a estas dos preguntas.

TABLA 9. Pregunta 5: Usted califica la instrucción recibida en la modalidad de bachillerato que cursa como:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--------------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Fundamentalmente teórica | 48 | 35,8 | 5 | 2,2 |
| Esencialmente práctica | 2 | 1,5 | 10 | 4,4 |
| Teórico - práctica | 84 | 62,7 | 210 | 93,3 |
| Totales | 134 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 10. Pregunta 16: La metodología empleada en la enseñanza la considera:

| | Académico | | C.A.S.,D. | |
|-------------------|-----------|-------|-----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Actualizada | 6 | 4,5 | 65 | 29,0 |
| Adecuada | 26 | 19,A | 83 | 37,1 |
| Aceptable | 57 | A2,5 | A9 | 21,9 |
| Inadecuada | A | 3,0 | 3 | 1,3 |
| Debe ser mejorada | Al | 30,6 | 2A | 10,7 |
| Totales: | 13A | 100,0 | 22A | 100,0 |

Aplicada la prueba de Homogeneidad en las dos Tablas anteriores, permite concluir con un nivel de significación $\sigma > 0,001$ que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en cuanto a la metodología empleada en la enseñanza, según la percepción de sus estudiantes.

En la Tabla 9 se observa que hay diferencia significativa al calificar de teórica o práctica la instrucción: mientras el 35,8% de estudiantes del bachillerato académico califican la instrucción como "Fundamentalmente teórica", solo el 2,2% de estudiantes del bachillerato CASD consideran de esta manera dicha instrucción.

Se da también una diferencia considerable al calificar estos estudiantes la instrucción recibida como "Teórico - práctica". Lo hacen el 62,7% del bachillerato académico, frente al 93,3% del bachillerato CASD.

El porcentaje de estudiantes que califica de "Esencialmente práctica" la instrucción recibida, es mínimo en ambas modalidades de bachillerato: 1,5% frente al 4,4%.

En la Tabla 10, también se observan diferencias significativas en favor del bachillerato CASD, en cuanto a la percepción que tienen los estudiantes frente a la metodología empleada en la enseñanza. Acumulados los porcentajes de las opciones "Actualizada" y "Adecuada", que miden la parte más positiva de la percepción de dicha metodología, se advierte que mientras el más alto porcentaje de estudiantes adscritos al CASD (66,1%), califican de una de esas dos maneras la metodología empleada, el porcentaje más bajo de estudiantes de colegios de orientación académica (23,9%) la califican de igual manera, presentándose una muy alta diferencia al evaluar de esta forma dicha metodología entre una y otra orientaciones del bachillerato.

El 73,1% de estudiantes del bachillerato clásico prefieren calificar de "Aceptable" (2,5% frente al 21,9% del CASD) o de "Debe ser mejorada" (30,6% frente al 10,7% del CASD) dicha metodología. Es mínimo el porcentaje de estudiantes en ambas modalidades que la califican de "Inadecuada".

7.1.3 Consideraciones respecto a los materiales y recursos utilizados:

Con el propósito de medir la imagen que tienen los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato, sobre este aspecto de la calidad de la educación, se analizan en las tres tablas siguientes las respuestas dadas a las preguntas 12, 14 y 15.

TABLA 11. Pregunta 12: El material didáctico lo considera:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-----------------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Suficiente y adecuado | 30 | 22,4 | 171 | 79,9 |
| Suficiente pero no adecuado | 28 | 20,9 | 21 | 9,8 |
| Insuficiente e inadecuado | 66 | 49,3 | 18 | 8,4 |
| No existe | 10 | 7,5 | 4 | 1,9 |
| Totales | 134 | 100,0 | 214 | 100,0 |

No respondieron del bachillerato CASD: 11

Aplicada la prueba de homogeneidad en las tablas 11, 12 y 13, dio un nivel de significación de 0,001 en cada una de ellas.

Esto nos permite inferir que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en cuanto a la apreciación que tienen sus estudiantes

respecto al material didáctico, la biblioteca y los recursos que se utilizan en sus establecimientos.

TABLA 12. Pregunta 14: . La biblioteca de su establecimiento es:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-------------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Funcional y actualizada | 71 | 53,0 | 172 | 77,5 |
| Poco actualizada | 58 | 43,3 | 44 | 19,8 |
| No es funcional | 5 | 3,7 | 6 | 2,7 |
| No existe | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Totales: | 134 | 100,0 | 222 | 100,0 |

TABLA 13. Pregunta 15: Los recursos físicos y didácticos (aulas, laboratorios, talleres) que utiliza su establecimiento son:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Muy buenos | 16 | 11,9 | 67 | 29,9 |
| Buenos | 63 | 47,0 | 127 | 56,7 |
| Regulares | 51 | 38,1 | 25 | 11,2 |
| Malos | 4 | 3,0 | 5 | 2,2 |
| Totales: | 134 | 100,0 | 224 | 100,0 |

Si se observan los porcentajes de la Tabla 11, se ve claramente cómo los estudiantes de la modalidad CASD, consideran muy por encima de los de la modalidad académica que el material didáctico es "Suficiente y adecuado" puesto que mientras el 79,9% de estudiantes adscritos al CASD califican de esta manera dicho material, sólo el 22,4% del bachillerato académico lo evalúa de la misma manera. Los estudiantes de la modalidad académica tienden a considerar el material mas como insuficiente e inadecuado.

En la Tabla 12 se nota la diferencia entre ambas modalidades de bachillerato al comparar los porcentajes de estudiantes que califican como "Funcional y actualizada" la biblioteca de sus establecimientos. Un porcentaje considerablemente alto de estudiantes del bachillerato CASD, el 77,5%, perciben la biblioteca de esta manera, mientras en el bachillerato académico este porcentaje es del 53,0%. En este mismo bachillerato es también notorio el porcentaje de estudiantes que consideran como "Poco actualizada" la biblioteca.

Igualmente, en la Tabla 13, se puede observar que los porcentajes de estudiantes que perciben de manera positiva los recursos físicos y didácticos que se utilizan favorecen visiblemente al bachillerato CASD, ya que, acumulando los porcentajes de las opciones "muy buenos" y "Buenos", suman el 86,6% para el bachillerato CASD frente a* un 58,9% del bachillerato académico que dan la misma calificación. El resto de estudiantes, 41,1% para el académico y 13,4% para el CASD, los califican de "Regulares" o "Malos".

Con el objeto de ampliar la información que se viene comentando, se incluye a continuación la Tabla 14, que establece comparaciones entre las cinco modalidades del bachillerato CASD, en lo referente a la percepción que cada una de estas modalidades tiene frente a la suficiencia y adecuación del material didáctico. Esta tabla analiza la misma pregunta de la tabla 11, pero aplicada solamente al bachillerato C.A.S.D.

TABLA 14. Pregunta 12: El material didáctico lo considera:

| | C. Nat. | | S. y Nut | | Artes | | Indust. | | Comerc. | |
|-----------------------------|---------|------|----------|------|-------|------|---------|------|---------|------|
| | Abs | % | Abs | % | Abs | % | Abs | % | Abs | % |
| Suficiente y adecuado | 32 | 84,2 | 28 | 90,3 | 28 | 73,7 | 22 | 50,0 | 61 | 96,8 |
| Suficiente pero no adecuado | 5 | 13,2 | 1 | 3,2 | 5 | 13,2 | 9 | 20,5 | 1 | 1,6 |
| Insuficiente e inadecuado | 1 | 2,6 | 2 | 6,5 | 3 | 7,9 | 11 | 25,0 | 1 | 1,6 |
| No existe | 0 | | 0 | | 2 | 5,3 | 2 | 4,5 | 0 | |
| Totales: | 38 | 100 | 31 | 100 | 38 | 100 | 44 | 100 | 63 | 100 |

En la presente Tabla, donde se discrimina en cada una de las áreas

del bachillerato C.A.S.D. las respuestas dadas, se contemplan diferencias que son convenientes de destacar para ser tenidas en cuenta.

Si reparamos el porcentaje de estudiantes de cada área que juzgan el material didáctico como "Suficiente y adecuado", opción que corresponde a la evaluación más positiva de dicho material, y se ordenan, de mayor a menor porcentaje, cada una de esas áreas del bachillerato CASD, puede notarse que se establece la siguiente secuencia al juzgar de esta manera el material:

| | |
|------------------------------------|-------|
| Bachillerato Comercial | 96,8% |
| Bachillerato en Salud y Nutrición | 90,3% |
| Bachillerato en Ciencias Naturales | 84,2% |
| Bachillerato en Artes | 73,7% |
| Bachillerato en Industrial | 50,0% |

El porcentaje faltante, para completar el 100,0%, se reparte en las otras tres posibles opciones.

Es de hacer notar que la modalidad de Industrial dista de manera visible de las otras cuatro áreas del C.A.S.D. en esta valoración y que comparativamente, es el área de esta modalidad de bachillerato, cuya visión del material didáctico llama la atención.

Se puede observar cómo las áreas de Comercial, Salud y Nutrición y Ciencias Naturales evalúan de manera muy positiva este aspecto. El

porcentaje de estudiantes de Artes que conceptúan de igual manera sobre el material, se puede calificar de destacado.

Con las anteriores explicaciones, queda expuesta la visión que sobre material didáctico, biblioteca y recursos tienen los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato. En las dos tablas siguientes, que resumen las respuestas dadas a las preguntas 13 y 18, se complementa la información, aunque éstas no tienen que ver directamente con el concepto sobre el material utilizado.

TABLA 15.» Pregunta 13: Su establecimiento educativo busca recursos para complementar el proceso educativo, acudiendo a los diferentes miembros de la comunidad (familia, otros establecimientos...)

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Sí | 78 | 58,2 | 151 | 68,0 |
| No | 56 | 41,8 | 71 | 32,0 |
| Totales | 134 | 100,0 | 222 | 100,0 |

TABLA 16. Pregunta 18: Cuáles recursos didácticos son utilizados más frecuentemente en el proceso enseñanza-aprendizaje:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Documentos (análisis), lecturas dirigidas | 43 | 32,1 | 137 | 60,9 |
| Laboratorios | 71 | 53,0 | 111 | 49,3 |
| Talleres | 26 | 19,4 | 62 | 27,5 |
| Trabajos en equipo, dinámicas de grupo | 70 | 52,2 | 108 | 48,0 |
| Trabajos de campo | 1 | 0,7 | 5 | 2,2 |
| Consultas, investigaciones, informes | 76 | 56,7 | 98 | 43,5 |
| Exposiciones de los alumnos | 52 | 38,8 | 39 | 17,3 |
| Exposiciones del profesor | 43 | 32,1 | 72 | 32,0 |

La prueba de homogeneidad en la Tabla 15 dió un nivel de significación $> 0,05$ lo que indica que no hay diferencia significativa entre ambas modalidades de bachillerato, en lo referente a lo que mide esta tabla. No es sobresaliente el porcentaje de estudiantes que conceptúan que el establecimiento busca recursos, acudiendo a la comunidad.

Se puede afirmar que, en general, los establecimientos de secundaria tienden a disponer solamente de sus recursos internos, muchas veces escasos.

Los liceos adscritos al CASD, disponen de los recursos de éste, permitiendo una racionalización de los mismos ya que es alto el número de estudiantes de diversos establecimientos que pueden servirse de esos recursos.

En la Tabla 16, cada estudiante podía señalar tres opciones, esto explica que los porcentajes se den como aparecen en la tabla, ya que la pregunta correspondiente fue tabulada por número de respuestas señaladas.

En el bachillerato académico se destacan, según los estudiantes, como recursos más utilizados, en su orden: "Consultas, investigaciones, informes" - "Laboratorios" - "Trabajos en equipo, dinámicas de grupo".

En el bachillerato CASD se destacan: "Documentos (análisis), lecturas dirigidas" - "Laboratorios" - "Trabajos en equipo, dinámicas de grupo" y "Consultas, investigaciones, informes".

En la mayoría de opciones de la tabla que se viene comentando, la 16, no se dan diferencias muy visibles entre una y otra modalidad de bachillerato, en los aspectos puestos a consideración de los estudiantes.

Solamente en dos aspectos se dan diferencias pronunciadas entre una y otra modalidades de bachillerato y que son:

- En el concepto: "Análisis de documentos - lecturas dirigidas", en que se presenta la mayor diferencia en las proporciones de respuestas, y que es favorable al bachillerato CASD.
- También en el aspecto: "Exposición de los alumnos", en que hay una diferencia mas o menos notoria, en este caso favorable al bachillerato académico.

7.1.4 Concepto sobre la coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas:

La pregunta 19 sondea el concepto de los estudiantes sobre este tópico. En la Tabla siguiente, se anotan los resultados de la misma:

TABLA 17. Pregunta 19: Cree Usted que hay coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas ?

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------------|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 8 | 6,0 | 88 | 39,1 |
| Casi siempre | 53 | 39,8 | 93 | 41,3 |
| Algunas veces | 69 | 51,9 | 42 | 18,7 |
| Nunca | 3 | 2,3 | 2 | 0,9 |

Aplicada la prueba de homogeneidad en la anterior Tabla, nos indica que existe, en esta percepción, diferencia significativa que favorece al bachillerato CASD, con un nivel de significación $\sigma > 0,001$.

Al comparar la coherencia entre la metodología y los recursos de las asignaturas, es muy notable la diferencia en los porcentajes de percepción entre una y otra modalidades de bachillerato.

Un muy apreciable porcentaje, 80,4%, de los estudiantes del bachillerato CASD observa que "Siempre" o "Casi siempre" existe coherencia. En el bachillerato académico, el porcentaje acumulado de estudiantes que dan estas mismas respuestas es del 45,8%.

Mientras el 18,7% de estudiantes del bachillerato CASD eligen la respuesta "Algunas veces", el 51,9% del bachillerato académico lo hace. La respuesta "nunca" es prácticamente desconocida por los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato, puesto que es ínfimo el porcentaje de estudiantes que eligen esta respuesta.

7.1.5 Estimación sobre el sentido que le ven al área de vocacionales
La pregunta 10, cuyas respuestas aparecen especificadas en la Tabla siguiente, muestran dicha estimación:

TABLA 18. Pregunta 10: El área de vocacionales que ha recibido en el bachillerato le permite:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Tener una visión clara de la carrera a elegir | 10 | 7,5 | 63 | 29,0 |
| Conocer sus aptitudes y capacidades | 50 | 37,3 | 92 | 42,4 |
| Desempeñarse en actividades de la vida diaria | 36 | 26,9 | 49 | 22,6 |
| No le ve sentido a esta área | 38 | 28,4 | 13 | 6,0 |
| Totales: | 134 | 100,0 | 217 | 100,0 |

No respondieron del CASD: 8

La prueba de homogeneidad indica, con un nivel de significación

$\alpha > 0,001$ que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en cuanto al sentido que le ven los estudiantes al área de vocacionales. Tomando el porcentaje acumulativo de las dos primeras opciones, que tienen íntima relación entre sí: "Tener una visión clara de la carrera a elegir", o "Conocer sus aptitudes y capacidades", se advierte que en estas dos opciones se encuentra el mayor porcentaje de

los estudiantes del CASD: un 71,4% de éstos, frente a un 44,8% del bachillerato académico.

Se observa también en esta pregunta, una marcada tendencia a verle más sentido al área de vocacionales los estudiantes del bachillerato diversificado CASD que los del académico. Se ve que frente a la respuesta "No le ve sentido a esta área", sólo un 6,0% de estudiantes del CASD la eligen, frente a un 28,4% de estudiantes del bachillerato académico.

En la misma pregunta, es de hacer notar la respuesta "Desempeñarse en actividades de la vida diaria": la diferencia entre ambos tipos de bachillerato es mínima: 26,9% del académico frente a un 22,6% del bachillerato CASD.

7.1.6 Impresión sobre el método evaluativo:

Se sondea en parte, la impresión de los estudiantes, sobre este factor de la calidad de la educación, con la pregunta 17 que aparece detallada en la siguiente Tabla: (19)

Aplicada la prueba de homogeneidad, en la Tabla 19, permite concluir con un nivel de significación $\sigma > 0,001$ que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato, al conceptuar sus estudiantes sobre lo que está midiendo la pregunta correspondiente a esta tabla.

TABLA 19. Pregunta 17: El método evaluativo (y de calificación) que se utiliza en el bachillerato, mide los logros obtenidos por Usted ?

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|----------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 8 | 6,0 | 30 | 13,4 |
| Frecuentemente | 30 | 22,4 | 82 | 36,6 |
| Algunas veces | 89 | 66,4 | 104 | 46,4 |
| Nunca | 7 | 5,2 | 8 | 3,6 |
| Totales | 134 | 100,0 | 224 | 100,0 |

En la presente pregunta, es apreciable el número de estudiantes de ambas modalidades de bachillerato, que perciben que el método evaluativo y de calificación (o el uso que de ellos hace el maestro) no mide con eficacia los logros obtenidos, siendo más notoria esta apreciación en los estudiantes del bachillerato clásico. Un porcentaje muy alto se ubica en la respuesta "Algunas veces": 66,4% del académico y 46,4% del bachillerato CASD. Esta opción, sumada con la opción "Nunca" da un acumulado del 71,6% y 50,0% respectivamente, que es una cifra que llama la atención en ambas modalidades de bachillerato.

El porcentaje restante, 28,4% para el bachillerato académico y 50,0%

para el bachillerato CA5D, responde que el método evaluativo mide "Siempre" o "Frecuentemente" los logros obtenidos por el estudiante. Dicha percepción favorece de manera relevante al bachillerato CASD. Aunque, recalcando, el porcentaje de estudiantes que ven poca efectividad la evaluación, en ambas modalidades de bachillerato, es bastante alto.

7.1.7 Apreciación sobre aspectos que deben transformarse, en la modalidad de bachillerato que cursan:

En la Tabla que a continuación se detalla, la 20, aparecen los resultados de la pregunta 4 que pretende sondear algunos de estos aspectos.

TABLA 20. Pregunta 4: Señale el o los aspectos que deban transformarse en la modalidad de bachillerato que cursa:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Proceso enseñanza-aprendizaje | 57 | 42,5 | 43 | 19,1 |
| Recursos físico (materiales....) | 44 | 32,8 | 66 | 29,3 |
| Aspectos evaluativos | 34 | 25,4 | 42 | 18,7 |
| Programas | 21 | 15,7 | 35 | 15,5 |
| Recursos humanos (profesores...) | 19 | 14,2 | 12 | 5,3 |
| Objetivos del tipo de bachillerato | 17 | 12,7 | 18 | 8,0 |
| Personal administrativo | 1 | 0,7 | 7 | 3,1 |
| Número de respuestas sobre aspectos a transformarse | 193 | | 223 | |
| Ningún aspecto a transformarse | 7 | 5,2 | 60 | 26,7 |

En esta pregunta se podían señalar varias opciones: Comparados los porcentajes de respuestas dadas en ambos tipos de bachillerato, se observa que en seis de dichos aspectos hay una diferencia no considerable.

En los otros dos aspectos se hace notoria la diferencia en los porcentajes. Si se observa la respuesta "Proceso enseñanza-aprendizaje", vemos una diferencia considerable entre una y otra modalidad de bachillerato, ya que mientras el 42,5% del bachillerato académico consideran este aspecto a transformarse, en el bachillerato CASD es considerado por el 19,1% de sus estudiantes.

En la respuesta: "Ningún aspecto a transformarse", se da una diferencia igualmente apreciable: Esta respuesta es elegida por el 5,2% del bachillerato académico y por el 26,7% del bachillerato CASD.

Observando de manera global esta pregunta, se puede afirmar que en términos generales hay tendencia a percibir más aspectos a transformarse por parte de los estudiantes del bachillerato académico que por parte de los estudiantes del bachillerato CASD ya que mientras el promedio total de respuestas sobre aspectos a transformarse por cada estudiante en el bachillerato académico es $193/134 = 1,44$, en el bachillerato CASD dicho promedio por estudiante es de $223/225 = 0,99$, dándose una diferencia relevante entre una y otra modalidad. Lo anterior nos indica que en promedio, mientras cada estudiante del bachillerato académico elige aproximadamente respuesta y media (1,44),

del bachillerato CASD cada estudiante elige aproximadamente una respuesta (0,99), mostrándonos esto que es apreciable en conjunto la mayor proporción de aspectos a transformarse, elegidos por los estudiantes de la modalidad clásica.

Los anteriores porcentajes se basan en las siete opciones que dentro de la pregunta permiten señalar aspectos a transformarse en el bachillerato, sin incluir la opción "Ninguno". El porcentaje de estudiantes que eligen esta octava posibilidad, ratifican las afirmaciones que antes de han hecho. La diferencia entre una y otra modalidad de bachillerato al conceptuar que "Ningún" aspecto debe transformarse es relevante, como se anotó antes.

Ordenando de mayor a menor en cada modalidad de bachillerato todos los porcentajes de esta pregunta, la opción "Ninguno" ocupa el segundo lugar para el bachillerato diversificado CASD y el séptimo lugar para el bachillerato clásico o académico.

Es de destacar en las respuestas a esta pregunta (cuatro) que se viene analizando, el relativamente muy alto porcentaje que ocupa en el bachillerato académico el aspecto a transformarse "Proceso enseñanza - aprendizaje". Este aspecto ocupa el primer lugar con un 42,5% de las respuestas dadas y que está muy por encima de cualquiera de las otras respuestas de ambas modalidades de bachillerato. Este aspecto tiene que ver mucho con la metodología que aún subsiste dentro del bachillerato clásico.

7.1.8 Visión sobre algunas necesidades que pueden resolver los actuales programas:

Las respuestas dadas a la pregunta 9, llevan a globalizar algunos aspectos relacionados con este tópico. En la Tabla siguiente, se dan los resultados que arrojó esta pregunta.

TABLA 21. Pregunta 9: De las siguientes necesidades del bachillerato actual, señale la o las que son resueltas por los actuales programas:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--------------------------------------|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Superación | 26 | 19,4 | 57 | 25,3 |
| Formación | 52 | 38,8 | 77 | 34,2 |
| Enriquecimiento de conocimientos | 44 | 32,8 | 91 | 40,4 |
| Integración social | 21 | 15,7 | 46 | 20,4 |
| Ingreso a la universidad | 39 | 29,1 | 34 | 15,1 |
| Ingreso al mundo ocupacional o empl. | 28 | 20,9 | 83 | 36,9 |
| Número de respuestas dadas | 210 | | 388 | |

En esta pregunta se podían señalar varias opciones: A excepción de los aspectos "Ingreso a la universidad" e "Ingreso al mundo ocupacional o del empleo", en los cuales se observa cierta tendencia a

diferenciarse los porcentajes de ambos tipos de bachillerato, en los otros cuatro aspectos las diferencias parecen ser muy sutiles.

Mientras en el "Ingreso a la universidad" como necesidad resuelta por los actuales programas se da una diferencia entre una y otra modalidad de bachillerato, cuyo porcentaje es superior en el bachillerato académico (29,1% del académico frente al 15,1% del CASD), en el "Ingreso al mundo ocupacional o del empleo" se da una diferencia entre ambas modalidades, que es porcentualmente superior en este aspecto al bachillerato CASD: 36,9% del CASD frente al 20,9% del académico.

Es lógico que estas dos expectativas muestren esa tendencia diferenciadora, dadas las características que identifican a cada modalidad de bachillerato y que por ello es esperable en el bachillerato CASD la propensión a nombrar el "Ingreso al mundo ocupacional" en un lugar porcentualmente más destacado que el bachillerato clásico, ocupando el segundo lugar entre las seis opciones posibles. La elección "Ingreso a la universidad" ocupa el último lugar como necesidad resuelta por los actuales programas, en esta modalidad de bachillerato. Esto, a pesar de que la motivación por seguir estudios superiores es muy notoria en ambas modalidades de bachillerato, como puede apreciarse en las respuestas dadas a las preguntas 24, 25 y 26 que se analizan en el punto 7.3 de este capítulo, referente a las expectativas.

Exceptuando los dos aspectos que ya se han comentado, se puede anotar que la apreciación global de los estudiantes de ambas modalidades, se dirige a ver al bachillerato como algo que les sirve más para la "Formación" y el "Enriquecimiento de conocimientos" que para la "Superación" y la "Integración social" dado que, teniendo en cuenta la excepción señalada antes, los dos primeros aspectos sobrepasan en el porcentaje de opciones elegidas por los estudiantes a los otros dos aspectos.

Si el estudiante considera que "Superarse" es "Ascender" socialmente, este aspecto ha pasado progresivamente a jugar cada vez más un papel de segundo plano en el estudio pues dadas las circunstancias actuales es observable en la práctica la tendencia a la "proletarianización" de un apreciable número de profesionales. La imagen actual del profesional ha cambiado mucho con respecto a la que se tenía hace algunos años y por ello el estudio ha perdido categoría como canal de ascenso.

Dentro de las opciones dadas en la presente pregunta, la "Integración social" ocupa un puesto muy secundario como necesidad resuelta por los actuales programas según la aprehensión de los estudiantes ya que este aspecto está ubicado porcentualmente en el último lugar dentro de la modalidad académica y en el penúltimo lugar dentro de la modalidad CASD.

Para los estudiantes, como se afirmó antes, la "Formación" y el

"Enriquecimiento de conocimientos" se destacan como resultados más logrados por los actuales programas puesto que éstas son las dos respuestas más señaladas por los educandos.

ANALISIS:

El presente análisis hace referencia en forma conjunta, tanto a los resultados de las respuestas dadas a las encuestas, como a situaciones que hacen parte del contexto global de la educación colombiana actual y que ayudan a profundizar sobre la realidad educativa. Se presentan separadamente cada uno de los cuatro aspectos de opinión de los estudiantes y que son el objeto de esta investigación.

Los estudiantes son, uno de los múltiples puntos de vista importantes para dar un concepto sobre el tipo de educación que reciben, ya que son ellos los que están inmersos en dicho proceso y quienes sufren directamente las consecuencias del mismo.

El sondeo de opinión a que se sometía a dichos estudiantes, parte de algunos de los parámetros que en nuestro medio se consideran como factores determinantes del éxito en el proceso enseñanza - aprendizaje.

Es así como después de observados en forma detallada los resultados de las diversas preguntas dirigidas a los estudiantes de los dos tipos de bachillerato Clásico y Diversificado objeto de este estudio, vemos que es de anotar de manera generalizada las siguientes caracterizaciones: Las diferencias significativas favorables al CASD en cuanto a la opinión que el educando tiene frente a la calidad de la educación que

imparten dichas instituciones tal como aparece en las tablas números tres y cuatro, al igual que aquellas que desglosan elementos básicos que determinan la opinión de dicha calidad, Tablas números cinco a 21, cuyo producto permite afirmar, que tales resultados responden a las últimas reformas innovadoras del gobierno las cuales permiten mayor elasticidad en la organización, planificación, aplicación y desarrollo de las actividades escolares. Este por ser un centro piloto obtiene por parte del gobierno un mejor presupuesto y atención administrativa. Los recursos que presenta el CASD para el buen desarrollo en las diferentes modalidades son más acordes a las necesidades y demandas de la educación del momento la cual permite unir teoría y práctica.

o

Teniendo en cuenta que la educación es uno de los rasgos constitutivos más importantes de la historia de la cultura en todos los tiempos, entendiendo que ella es un bien rentable y que el camino del desarrollo integral del hombre es continuado por la escuela, de ahí las exigencias constantes sobre el mejoramiento cualitativo de la educación en todos sus aspectos.

Es por ello que los alumnos del CASD manifiestan estar satisfechos con el tipo de instrucción recibida, al igual que con la realización de los fines que se propone el CASD ya que aquí teoría y práctica se conjugan, a la vez que los alumnos retroalimentan la esperanza de su más fácil acceso a la universidad y al mundo del trabajo bien sea mediante el logro de un empleo o abriéndose paso por cuenta propia, y estos mismos factores permiten deducir el por qué existe insatisfacción frente

a la calidad de la educación por parte de los alumnos del bachillerato Clásico ya que estos centros agrupan aún el mayor porcentaje de matrícula secundaria y en donde permanece el modelo univocacional, a lo que cabe agregar además la escasez presupuestal que existe para proveerlos en forma adecuada y eficiente a las demandas de la misma. Así las reformas quedan en el papel por medio de decretos, y la realidad de la educación seguirá siendo tema de permanentes cuestionamientos.

La enseñanza diversificada también permite opinar a los alumnos en forma más destacada sobre la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos ya que este tipo de enseñanza es más sistemático, lógico y coherente en cuanto a lo teórico - práctico, tiene en cuenta las capacidades, habilidades y destrezas dados dentro de un proceso secuencial con metodología apropiada y buenos recursos y responde mejor a las necesidades de la época que exige una mayor tecnificación que teoría por lo tanto la diversificación dada en el CASO apunta más a estos principios.

El proceso enseñanza aprendizaje consta de varios eventos tales como: Programas - recursos (humanos y físicos), metodología, evaluación, experiencias, posibilidades, aspectos formativos, etc. elementos que se ven condicionados por situaciones como condición de la escuela, situación de los docentes, etc., dichos condicionamientos afectan en mayor grado el bachillerato Clásico.

Teniendo en cuenta las anotaciones anteriores se puede afirmar que la diversificación desde el punto de vista de la educación formal, es un proceso educativo fundamentado en principios más prácticos que mediante

diversas estrategias curriculares y mecanismos administrativos, ofrece a los alumnos centro de este proceso distintas oportunidades de orientación y formación en los campos científicos, tecnológicos y artísticos, profundizando en una modalidad específica a partir de un núcleo de formación general y de un marco de valores que busca atender hasta donde sea posible las necesidades de desarrollo personal y socio-económico.

La amplitud y profundidad del saber, sentir y del hacer mediante los cuales el hombre de hoy percibe la realidad, y la forma como éste aprende moviéndose entre una percepción global y un proceso de aplicabilidad, constituyen uno de los grandes desafíos de la educación actual.

El hombre en la medida que evoluciona e interactúa con su medio va construyendo un conjunto articulado de conocimientos y objetos que le facilitan concebir el mundo de diversas formas y así encontrar solución a sus problemas y satisfacción a algunas de sus necesidades. Es por esto que teniendo en cuenta este tipo de enseñanza, es fácil comprender que los ambientes de aprendizaje deben ser enriquecidos pedagógicamente para que orienten y faciliten distintas experiencias en campos artísticos, tecnológicos, científicos y humanísticos; todo esto implica la creación de ambientes de aprendizaje flexible y dinámico que promuevan no solo los aprendizajes eficientes, sino que además tengan en cuenta y respeten los procesos de desarrollo psicobiológico y de la personalidad.

Los currículos que más se aproximan a tal propósito, incorporan

diversos contenidos y procedimientos, promueven el uso de materiales, aparatos, equipos e instalaciones adecuadas y buscan la participación de toda la comunidad educativa. Estos cuestionamientos nos llevan a concluir que la pedagogía utilizada en la enseñanza diversificada según la opinión de los estudiantes, es más variada, rica en experiencias, objetivos, contenidos y métodos, más actualizada y respetuosa de los intereses y necesidades individuales y más adecuada a las características de los planteles y del contexto en que se hallan inmersos. Este tipo de educación posibilita al estudiante vincular su quehacer educativo al quehacer productivo y a su vez lo provee de formación integral (general y profesional) en forma más amplia que el bachillerato Clásico^e que en vez de señalar varios caminos y oportunidades, se limita a orientar y formar a los alumnos hacia campos profesionales y ocupacionales limitados, que finalmente los desadaptan y los frustran.

Además es necesario tener en cuenta que la diversificación en modalidades del bachillerato y ramas profesionales responden mejor a las necesidades de los educandos ya que de acuerdo a ellos enriquece los ambientes de aprendizaje facilitando incorporar al hecho educativo, actividades representativas del sector productivo, dando así mayor significación a la aplicabilidad de las ciencias, las artes, las tecnologías y los valores. El desarrollo de áreas propias de las modalidades, facilita la vinculación de la escuela con la comunidad y una mayor participación de los distintos campos del saber, del pensar y del hacer, en el diseño y desarrollo de los programas curriculares.

7.2 SATISFACCION EN LA MODALIDAD CURSADA:

Las preguntas 6, 7 y 23 de la encuesta, tienen como objetivo medir dicha satisfacción. En las tablas siguientes, se resume el resultado de las respuestas dadas por los estudiantes a estas preguntas.

TABLA 22. Pregunta 6: Está Usted satisfecho con la modalidad de bachillerato que estudia actualmente:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Sí está satisfecho | 76 | 56,7 | 210 | 93,3 |
| No está satisfecho | 58 | 43,3 | 15 | 6,7 |
| Totales: | 134 | 100,0 | 225 | 100,0 |

Aplicada a cada una de las tablas 22, 23 y 24 la prueba de homogeneidad (usando la distribución CHI cuadrado), nos permite concluir con un nivel de significación $\alpha < 0,001$ que existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en cuanto a la satisfacción que sus estudiantes tienen en la modalidad de bachillerato que cursan.

TABLA 23. Pregunta 7: Le habría gustado terminar otra modalidad de

bachillerato:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|----------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Sí | 97 | 72,4 | 82 | 36,4 |
| No | 37 | 27,6 | 143 | 63,6 |
| Totales: | 134 | 100,0 | 225 | 100,0 |

9

TABLA 24. Pregunta 23: La instrucción impartida en la modalidad de

bachillerato que cursa:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs | % | Abs | % |
| Satisface plenamente sus aspiraciones | 3 | 2,3 | 21 | 9,3 |
| Llena la mayor parte de sus aspiraciones | 74 | 55,6 | 167 | 74,2 |
| Lo (a) deja insatisfecho en sus aspirac. | 56 | 42,1 | 37 | 16,4 |
| Total: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

Como puede verse en las tablas, estas diferencias favorecen de manera positiva y con un porcentaje notoriamente superior al bachillerato C.A.S.D. sobre el bachillerato Tradicional.

Se nota, pues, un alto grado de satisfacción en los estudiantes que cursan la modalidad de bachillerato C.A.S.D. Detallando los resultados de las tres tablas, se pueden hacer las siguientes consideraciones:

- El 93,3% de estudiantes de colegios adscritos al CASD expresan estar satisfechos con dicha modalidad, frente al 56,7% de estudiantes de la modalidad académica que expresan lo mismo. La diferencia de porcentajes es bastante visible.
- Se observa en la Tabla 23 que mientras el 36,4% de estudiantes de la modalidad CASD responden que "sí" les habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato, en el bachillerato académico este porcentaje se duplica, dándose una considerable diferencia entre una y otra modalidad.
- Aunque el expresar deseos de haber terminado otra modalidad de bachillerato no es óbice para sentirse satisfecho en la modalidad que se estudia, éste sí es un factor que puede incidir en la satisfacción del estudiante frente al área que estudia.
- Comparativamente con los resultados de satisfacción frente a la modalidad de bachillerato que se estudia, según la Tabla 22, es alto el porcentaje de estudiantes de cada modalidad que manifiestan que "Sí" les habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato, como se ve en la Tabla 23. Pese a ello, no hay contradicción en

dichas respuestas. Se puede estar satisfecho en la modalidad que se estudia, aunque con preferencia por otra modalidad o también sentir atracción por dos ó más modalidades a la vez. Estas dos razones, o la falta de mejor ubicación en el área que se estudia, pueden ser las factibles explicaciones a los resultados de estas respuestas.

- Los resultados que se muestran en la Tabla 24, guardan consistencia con los resultados ya mencionados de las otras dos tablas.

La pregunta número siete, cuyas respuestas se encuentran resumidas en la Tabla 23, pedía anotar qué otra modalidad le habría gustado terminar.

No todos los estudiantes que declaran ese deseo de terminar otra modalidad, responden a la pregunta "Cuál".

De los 97 estudiantes del bachillerato académico que dan una respuesta afirmativa a esta pregunta, 75 anotan cual modalidad desearían.

Esos 75 se distribuyen de la siguiente manera:

20 expresan que por el bachillerato Comercial

19 indican que por bachillerato Industrial

17 manifiestan que per bachillerato tecnológico, técnico, tecnología o politécnico.

8 anotan que por Salud y nutrición

5 por pedagógico o normal

2 por Artes, 1 por Ciencias, 1 por "sociológico", 1 por "diversificado" y 1 por "Administración".

Con el objeto de profundizar en las respuestas dadas por los estudiantes del CASD a la pregunta 7, se incluye a continuación la Tabla 25, en la cual se discriminan las respuestas dadas por cada una de las cinco áreas a esta pregunta.

TABLA 25. Pregunta 7: Le habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato:

| | Si | | No | | Total |
|--------------------|------|------|------|------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % | Abs. |
| Ciencias Naturales | 11 | 25,6 | 32 | 74,4 | 43 |
| Salud y Nutrición | 15 | 41,7 | 21 | 58,3 | 36 |
| Artes | 14 | 36,8 | 24 | 63,2 | 38 |
| Industrial | 22 | 48,9 | 23 | 51,1 | 45 |
| Comercial | 20 | 31,7 | 43 | 68,3 | 63 |

Si de la tabla anterior se ordenan, de mayor a menor, los porcentajes de estudiantes de cada una de las áreas del bachillerato C.A.S.D. que aseveran que "Sí" les habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato, da el siguiente resultado:

| | |
|--------------------|--------|
| Industrial | 48,9 % |
| Salud y nutrición | 41,7 % |
| Artes | 36,8 % |
| Comercial | 31,7 % |
| Ciencias naturales | 25,6 % |

De los 82 estudiantes de estas áreas del bachillerato CASD que dan la respuesta afirmativa, 70 dicen cual modalidad desearían. Estos 70 se distribuyen así:

19 del bachillerato Industrial:

7 afirman que por Artes, 4 por Industrial en la otra opción, 3 por comercial, 1 por bachillerato Académico, 1 por Ciencias naturales, 1 por Veterinaria, 1 por Agropecuaria y 1 que expresa que "No la hay aquí".

18 del bachillerato Comercial:

6 indican que por Ciencias naturales, 3 por Salud y nutrición, 6 por Artes, 2 por Comercial en la otra opción y 1 por bachillerato en Promoción social.

13 del Bachillerato en Artes:

5 desean cambiar por Ciencias Naturales, 1 por Salud y Nutrición, 3 por Artes en la otra opción, 2 por Industrial y 2 por Comercial.

11 del bachillerato en Salud y Nutrición:

Uno indica que por Ciencias naturales, 5 por Artes y 5 por Comercial.

9 del bachillerato en Ciencias Naturales:

Uno indica que por bachillerato Académico, 1 por Salud y nutrición,

4 por Industrial, 2 por Comercial y 1 expresa que "no está dentro del CASD".

De los datos anteriores podemos inferir que la causa que parece predominar para que ese porcentaje de estudiantes del CASD afirme que "Sí" les habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato, es la falta de una ubicación adecuada de estos estudiantes en la modalidad de bachillerato que más desearían seguir. Quizás por falta de cupos en unas determinadas modalidades o por otras posibles circunstancias, no se les matriculó en la modalidad que habían elegido en primera instancia y luego de la orientación vocacional a que se debieron haber sometido en el grado noveno. Otra circunstancia que podría ser causa de esto, es el recibir para el grado décimo a estudiantes, sin la debida orientación vocacional que el CASD ofrece a los estudiantes de noveno grado, antes de que se elija a tientas el área para la que se matriculará dicho estudiante.

Las anteriores afirmaciones se hacen basados en que se encuentran inconsistencias entre ciertas modalidades que a muchos estudiantes les habría gustado terminar y aquella modalidad en que se encuentran matriculados y están próximos a terminar.

ANALISIS:

Partiendo de los resultados obtenidos en las tablas 22, 23 y 24, cuyo fin es el de medir el grado de satisfacción de los alumnos en la modalidad de bachillerato cursado, clásico y diversificado CASD es de anotar, que los objetivos de promoción individual y colectivo, las exigencias de una renovación curricular, fines claros que se propone el bachillerato diversificado para lograr una mayor satisfacción del educando; imponen no solamente una constante puesta al día de los conocimientos y una información sobre las modernas técnicas educativas, sino también el desarrollo de una actividad investigadora, de una necesidad de consultar las publicaciones científicas que puedan ayudarle a resolver sus propios problemas.

Siendo la educación uno de los múltiples elementos de la sociedad, se presenta en ella la doble perspectiva: esto es el dominio de la subjetividad en tanto que representa el grado de satisfacción íntima al cual tiene acceso el educando, y el dominio de la objetividad en tanto que representa el grado de realización de unos fines determinados.

El mayor grado de satisfacción alude en nuestra investigación en un porcentaje más alto al CASD, lo que no ocurre en el bachillerato Clásico donde el estudiante no ha hecho sino estudiar, repetir y memorizar, presentar exámenes para aprobar o para reprobar, para ganar tiempo y para perder vida; allí es donde los adultos ordenan y orientan y los alumnos son los que obedecen y siguen órdenes, su papel es receptivo

y pasivo carente de sentido para la praxis vital. En esta modalidad los alumnos en su gran mayoría terminan estudios sin haber experimentado ningún contacto con la vida y con la realidad; en la nueva pedagogía por lo tanto se exige incorporar la práctica en la enseñanza, respondiendo así a los planteamientos del currículo que propone inculcar en el educando algún grado de conciencia, de claridad acerca del sentido de la misión que está cumpliendo a través del estado, ya no es solamente un invitado, es alguien que puede participar, aportar, discutir, y a veces exigir.

Finalmente se puede afirmar que la situación de los alumnos ha sido y sigue siendo muy compleja ya que éstos inmersos en los sistemas creados, expresan cada día de manera más viva, las contradicciones del mismo sistema.

Es importante que los conocimientos propuestos por el currículo sean significativos e importantes para los educandos, esto implica la planeación de actividades y selección de contenidos en función de las capacidades, habilidades, intereses y destrezas de los alumnos; lo cual conduce al logro de aprendizajes más, agradables, eficaces y satisfactorios en los agentes principales del proceso enseñanza - aprendizaje o sea los alumnos, creándoles a la vez un clima propicio de libertad de elección, de temas, métodos y formas de aprendizaje en íntima consonancia con las peculiaridades personales de cada escolar.

7.3 ALGUNAS EXPECTATIVAS EDUCACIONALES Y OCUPACIONALES:

Las preguntas 24, 25 y 26 miden algunas de las expectativas de los estudiantes. Las tablas que siguen, resumen los resultados de las respuestas dadas por los alumnos a estas preguntas.

TABLA 26. Pregunta 24: Considera que el interés que tiene por seguir estudios superiores es:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|----------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs | % | Abs. | % |
| Muy alto | 47 | 35,3 | 80 | 35,6 |
| Alto | 51 | 38,3 | 92 | 40,9 |
| Medio | 31 | 23,3 | 46 | 20,4 |
| Bajo | 4 | 3,0 | 5 | 2,2 |
| Nulo | 0 | | 2 | 0,9 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

Aplicada la prueba de homogeneidad en cada una de las Tablas 26, 27 y 28, permite concluir que no existen diferencias entre los dos tipos de bachillerato en lo que respecta a las expectativas educacionales y ocupacionales puestas a consideración de los estudiantes, dado que el nivel de significación es $< 0,001$.

TABLA 27. Pregunta 25: Su principal interés como estudiante de último grado de bachillerato es:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Obtener el diploma | 4 | 3,0 | 3 | 1,3 |
| Llenar una fase que le permitirá ingresar a otra superior. | 75 | 56,4 | 124 | 55,4 |
| Prepararse para vincularse al mundo del trabajo. | 35 | 26,3 | 37 | 16,5 |
| Adquirir conocimientos necesarios para la vida. | 19 | 14,3 | 60 | 26,8 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 28. Pregunta 26: El éxito después de terminar el bachillerato se obtiene si se logra:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--------------------------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Conseguir empleo | 7 | 5,3 | 19 | 8,5 |
| Trabajar en forma particular | 5 | 3,8 | 6 | 2,7 |
| Ingresar a la universidad | 23 | 17,3 | 27 | 12,1 |
| Trabajar e ingresar a la universidad | 93 | 69,9 | 160 | 71,4 |
| Otro | 5 | 3,8 | 12 | 5,4 |
| Total: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

De la observación de las tablas anteriores, pueden hacerse las siguientes anotaciones, válidas para los estudiantes de una y otra modalidades de bachillerato:

- El mayor porcentaje de estudiantes responden que tienen un interés "Muy alto" o "Alto" por seguir estudios superiores. Es mínimo el porcentaje de estudiantes que responden que tienen un interés "Bajo" o "Nulo" por continuar con dichos estudios.

- El bachillerato es considerado más como una fase para poder continuar estudios que como un medio para obtener algo diferente a esto.

- Conseguir empleo o trabajar en forma particular no son posibilidades que en forma arraigada esperan lograr los estudiantes de ninguna de las dos modalidades de bachillerato, al terminar sus estudios. Si tienen esta mira de empleo o de trabajo es más como un medio o apoyo para poderse sostener los estudios superiores. Esto lo explica las condiciones socioeconómicas del sector al que pertenecen la inmensa mayoría de los estudiantes encuestados.

Podemos remitirnos a los resultados de la pregunta 8 para apoyar esta afirmación. En esta pregunta, el 68,9% de los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato, respondió que el mayor obstáculo para continuar estudios superiores era "Sus pocas posibilidades económicas". Es de esperarse que este factor domine de manera muy relevante sobre cualquiera otra razón. El porcentaje restante se

distribuye en bajas proporciones dentro de las otras cuatro opciones posibles.

El factor económica anula y obnubila otros factores de obstáculo importantes dentro de nuestro medio, para la mayoría de estos estudiantes que muestran interés por continuar estudios superiores.

Es muy bajo el porcentaje de estudiantes que marcan como obstáculo, en esta pregunta 8, la "Escasa preparación académica", "Poco apoyo de sus padres" o el "Poco interés por continuar estudiando".

Algunos estudiantes que anotan "Otros" motivos, diferentes a los anteriores, se refieren a la falta de cupos en la universidad o instituciones de educación superior, el difícil acceso o las pocas posibilidades de ingreso a la universidad, el número de bachilleres que se presentan o la competencia para entrar a la universidad, además de las pocas universidades o instituciones de educación superior que existen.

Una muy alta fuente de frustración para los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato está dada por la disociación entre sus expectativas y la realidad a que tendrá que enfrentarse como futuro bachiller.

ANALISIS:

Las preguntas dirigidas para sondear la opinión de los alumnos respecto a las expectativas educacionales y ocupacionales, que generan en ellos los actuales sistemas pedagógicos Clásico y Diversificado como se ve en las tablas 26 a 28, la casi totalidad de los 359 encuestados aspiran a continuar estudios universitarios. Esta situación es común tanto en la modalidad académica como en la modalidad del bachillerato CASD, sin que se den diferencias apreciables entre una y otra modalidad de bachillerato.

Las posibilidades de ocupación no la ven como algo prioritario sino como un medio para sostenerse los estudios superiores. Esto es lógico, ya que el principal obstáculo que la mayoría de estos estudiantes tiene para continuar estudios, es su situación económica.

Se reafirma, pues, muy claramente, la direccionalidad del bachillerato hacia la universidad y se ve cómo es de alarmante el porcentaje de estudiantes que al finalizar la educación media desean ingresar a la universidad o estudios superiores.

El número de estudiantes que logra continuar estudios es mínimo, debido al insuficiente número de cupos, al carácter selectivo y discriminatorio del aparato escolar cuyas consecuencias las sufren directamente los estudiantes de bajos recursos económicos y a otras razones que tienen su base en la estructura del sistema económico, social y político del país.

Frente a este panorama frustrante, hay un desplazamiento del bachiller

hacia el campo laboral, que actualmente se encuentra en peores condiciones que el educacional para posibilitar acceso al mismo y es entonces cuando en la práctica se encuentra el estudiante en una encrucijada a lo cual no le encuentra fácilmente salida.

Es mínimo el grado de democratización que ha logrado el sistema educativo y si bien es cierto que frente al problema del derecho al estudio se ha dado en la actualidad cierta expansión cuantitativa, la cobertura del sistema escolar es mínima frente a la gran demanda de bachilleres ansiosos de continuar estudios.

Ante esta situación educacional y ocupacional a que se enfrentan la mayoría de estudiantes de escasos recursos económicos, qué soluciones se pueden plantear ? El sistema educativo ha generado falsas expectativas que la estructura social, económica y política no pueden enfrentar. Son expectativas sin respuesta que dejan al descubierto ese divorcio entre la realidad nacional y educacional.

El reajuste entre educación secundaria, educación superior y realidades ocupacionales, con un mercado de trabajo cada vez más competitivo, no parece factible de darse para resolver en parte ese horizonte frustrante del bachiller.

Las alternativas de políticas educacionales y ocupacionales no asumen el problema de fondo puesto que llevaría a un radical cambio de estructuras y a una disposición de recursos económicos que no se tienen, no les interesa o que si los hay se gastan en otros aspectos que los dirigentes consideran de mayor prioridad.

No se puede, pues, con esas falsas expectativas, seguir creando más crisis y más frustración. El sector de la educación superior no tiene y no va a tener en mucho tiempo capacidad de asimilar el gran número de bachilleres que desean continuar dichos estudios. Lo mismo sucede con el sector formal de la economía en lo referente a la capacidad de creación de empleo.

7.4 ALGUNOS ASPECTOS FORMATIVOS:

A continuación se bosquejan globalmente los resultados referentes a la percepción o el autoconcepto, que los estudiantes sometidos a este estudio, tienen acerca de algunos factores que hacen parte de los cuatro aspectos formativos que se describen en las páginas siguientes.

Debido a que en ninguno de los cuatro aspectos formativos se dieron diferencias significativas con un nivel $\alpha < 0,001$, que era el parámetro para probar las hipótesis en esta investigación, no se profundiza en el análisis. Se mencionan los datos más sobresalientes de las diferentes tablas.

Por ello, y para no atiborrar de tablas esta parte de la investigación, las mismas se incluyen como anexos 2, 3, 4 y 5 discriminadas por aspectos formativos. Una imagen más clara sobre los resultados, se obtiene observando con detalle cada una de dichas tablas.

Recordemos además que, medir en educación cualquier aspecto formativo, es algo que difícilmente se logra con efectividad, a no ser que se utilicen métodos de observación directa e individualizada. Presenta un nivel de dificultad inmensamente mayor que el medir los conocimientos adquiridos.

Por ello el presente estudio no mide aspectos formativos de los estudiantes durante su bachillerato, ya que mediante una encuesta sería imposible lograrlo. Mide básicamente la percepción o el autoconcepto

que estos estudiantes del último grado de bachillerato del sector Norte de Medellín tienen acerca de algunos factores que hacen parte de algunos de sus aspectos formativos como lo son: su autodisciplina, su responsabilidad, el empleo del tiempo libre y el nivel de proyección a la comunidad que consideran ellos, tienen en el momento en que les fue aplicada la encuesta.

La educación es efectiva en la medida en que se incrementa en el educando no tanto su nivel de conocimientos cuanto su nivel de ascenso en los múltiples aspectos formativos que debe pretender lograr dicha educación.

A continuación se discriminan los resultados de algunos factores que determinan los cuatro aspectos formativos que nos ocupa.

7.A.1 Autodisciplina:

Las tablas del Anexo 2, que resumen los resultados de las preguntas 27 a 31, muestran aspectos del autoconcepto que sobre la autodisciplina tienen estos estudiantes. Para estas preguntas, los datos nos permiten concluir que no hay diferencias en la manera como aprecian la autodisciplina los estudiantes de ambos tipos de bachillerato.

Al observar las respuestas que estos estudiantes dan a estas preguntas, se puede apreciar que la imagen que éstos tienen de su propia autodisciplina es, en su gran mayoría, muy buena.

Tomando como base las preguntas ya enunciadas, de las tablas correspondientes se pueden hacer las siguientes anotaciones, válidas para ambas modalidades de bachillerato:

- Es muy relevante el porcentaje de estudiantes que estiman que al realizar una actividad o tomar una decisión, solo "Algunas veces" o "Nunca" se dejan influenciar con facilidad por los demás. Es mínimo el porcentaje de estudiantes que dan como respuesta que "Siempre" o "Casi siempre" se dejan influenciar.
- Predomina igualmente y en forma notoria, en la tabla 31, el porcentaje de estudiantes que conceptúan que el bachillerato los ha capacitado para "Ser independientes". Es relativamente bajo el porcentaje de estudiantes que juzgan que el bachillerato los ha llevado a ser dependientes.
- En la tabla 30, predomina de manera ponderable la respuesta que afirma que el bachillerato ha influido en ellos para adquirir "Una disciplina adecuada de trabajo".
- Los resultados de la tabla 32, parecen entrar en contradicción con las anteriores: responden que en los dos últimos años de estudio se han sentido "Dependientes tanto de profesores como de compañeros", el 47,4% de estudiantes del bachillerato académico y el 44,2% del bachillerato CASD. Que se han sentido "Independientes" el 34,6% del bachillerato académico y el 41,5% del bachillerato CASD. Esto,

que aparenta ser contradictorio, en la práctica es un hecho real, dadas las condiciones de sometimiento a que, en nuestro sistema educativo, se ve avocado el alumno.

- Al calificarse los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato, tabla 33, el grado de autodisciplina que conceptúan haber logrado durante el mismo, se nota uniformidad en las medias totales de ambos tipos de bachillerato. El promedio de 8,0 en la calificación de este aspecto formativo, puede considerarse como "Bueno", en la escala de 1,0 a 10,0. Ambas modalidades se colocan este promedio.

c

7.4.2 Responsabilidad:

Las tablas del anexo 3, que resumen los resultados de las preguntas 32 a 40, muestran aspectos del autoconcepto que sobre la responsabilidad tienen los estudiantes que son objeto del presente estudio. Los datos, resumidos en las tablas respectivas, indican que no hay diferencias entre ambas modalidades de bachillerato, en la percepción que tienen sus estudiantes sobre la responsabilidad.

Detallando las tablas correspondientes, las 34 a 42, se puede ver que la autoimagen de la gran mayoría de estudiantes, sobre la responsabilidad, es altamente positiva en ambas modalidades de bachillerato.

En resumen, se pueden hacer las siguientes consideraciones sobre los resultados que arrojó este aspecto formativo:

Es destacable el porcentaje de estudiantes de ambos tipos de bachillerato que aprehenden como "Excelente" o "Buena" su responsabilidad. Es, comparativamente, muy bajo el porcentaje de estudiantes que la dictaminan como "Regular". Ningún estudiante califica como "Mala" su responsabilidad.

En las respuestas dadas a las preguntas 35, 36, 37 y 38 se acentúa más la disposición en las mismas a una autoevaluación positiva en este aspecto formativo. En ellas se observa cómo la gran mayoría de estudiantes consideran que el tiempo que dedican al estudio es "Suficiente" o "adecuado", que en sus trabajos y demás actividades son "Muy constantes" o "Constantes"; que frente a tareas, lecciones y demás actividades escolares son "Muy preocupados" o "Preocupados"; que frente a sus citas, trabajos, compromisos son "Muy puntuales" o "Puntuales". Es bajo el porcentaje de estudiantes que eligen una de las opciones que califican de manera negativa factores de este aspecto formativo.

En general, las preguntas 33 y 3A no contradicen en sus respuestas los aspectos antes mencionados, pero es bueno hacer notar los siguientes puntos:

En la pregunta 33:

Pese a que los porcentajes más destacables, en ambas modalidades de bachillerato, son ocupados por las opciones que responden que se estudia básicamente por "Prepararse para ser miembro útil de una

sociedad" y por "profundizar temas que le llamen la atención", es de hacer ver que otros porcentajes, aunque no tan relevantes, sí entran en esta pregunta a jugar un papel importante ya que expresan en parte, fallas de nuestro sistema educativo y a la vez le restan validez a ese concepto de autodisciplina y responsabilidad que se ha autoformado el estudiante. Obsérvese en esta pregunta (33) los porcentajes de respuestas como: Que se estudia básicamente por:

- "Ganar un examen" (38,1% del académico y 31,1% del CASD) u
- "Obtener buenas calificaciones " (47,0% y 38,7%).

. En la pregunta 34:

Pese a que las dos opciones que se destacan como respuestas a esta pregunta son el que frente a tareas, trabajos y demás actividades: "Mantiene un listado de las mismas" y "Está al día en su ejecución", también restan validez al autoconcepto de autodisciplina y responsabilidad, porcentajes a opciones como:

- "Posterga o deja para cumplirlas a última hora" (42,5% del académico y 36,9% del CASD).
- "Ante la dificultad de las mismas Usted prefiere cambiarlas o aplazarlas" (42,5% y 44,9%).

La última pregunta de este aspecto formativo, pide a los estudiantes que se califiquen de uno a diez el grado de responsabilidad que crean haber logrado durante el bachillerato. En ambas modalidades, las

medias de las calificaciones están ligeramente por encima de 8,0.

Este promedio de nota reafirma la imagen positiva que sobre su responsabilidad tienen estos estudiantes.

La pregunta 39, cuyos resultados aparecen discriminados en la Tabla A1, inquiriere sobre quién ha influido más en la adquisición de su responsabilidad y autodisciplina. El mayor número de estudiantes lo atribuyen al "Esfuerzo personal". En segundo lugar, y en un porcentaje de estudiantes bastante menor, lo atribuyen a "Su familia". Al "colegio", a "las amistades" o a "otro" factor, son muy pocos los estudiantes que los señalan, indicando esto que a dichos factores no le dan prácticamente valor de influencia en la adquisición de autodisciplina y responsabilidad.

7.4.3 Proyección a la comunidad:

Las Tablas del Anexo 4, que resumen los resultados de las preguntas 41 a 46 de la encuesta, muestran aspectos sobre la imagen que tienen los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato, referente a su proyección a la comunidad. Los datos resumidos en las tablas respectivas, arrojaron como resultado que no hay diferencias entre una y otra modalidades de bachillerato en lo que se refiere al concepto que tienen sobre este aspecto formativo.

En general, el porcentaje de estudiantes que se autoevalúan positivamente este aspecto formativo, en ambas modalidades de bachillerato, puede considerarse como apreciable. Observando las respuestas dadas

a la pregunta A1, se nota que un alto porcentaje de estudiantes señalan que la educación recibida "Sí" la tienen puesta al servicio de su comunidad.

Si en el Anexo 3 se observa la Tabla 35, se reafirma que en mucha parte la intención ideal del estudiante es proyectarse a la comunidad.

De las ocho posibles respuestas a esta pregunta que inquiriere sobre la razón por la cual estudia, la respuesta que ocupa el porcentaje más alto, en ambas modalidades de bachillerato, es: "Prepararse adecuadamente para ser miembro útil de una sociedad".

En las respuestas dadas a las preguntas A2 y A3, se ratifica el concepto, con cierta tendencia positiva, respecto a la participación social. Solo se autodefinen como de "Escasa" o de "Ninguna" participación social el 15,1% de los estudiantes del bachillerato académico y el 16,4% del bachillerato CASD. La mayoría de estudiantes se definen como de una participación social "Normal". También es bajo el porcentaje de estudiantes que se califican como de "Mucha participación social".

Llama la atención la autoapreciación que expresan estos estudiantes sobre la ayuda que consideran brindar a los demás. Se autodefinen como "Muy servicial" o "Servicial", aproximadamente el 95,0% de estudiantes de una y otra modalidades de bachillerato.

En las respuestas dadas a la pregunta AA, se observa cómo cuando de

organizar actividades comunitarias se trata, es poca la inclinación que a ello tienen los estudiantes. La respuesta típica a esta pregunta está dada por la opción "algunas veces", que es elegida por el 57,9% de estudiantes del bachillerato académico y por el 62,5% del bachillerato CñSD.

Con referencia a la pregunta 45, que busca discriminar en qué organizaciones participa el estudiante, puede notarse que predomina considerablemente la participación en "Grupos deportivos" sobre cualquiera de las otras organizaciones que aparecen como opciones dentro de las posibles respuestas a esta pregunta. Esta opción es señalada por cerca del 60,0% en ambas modalidades de bachillerato.

En esta misma pregunta se observa que las organizaciones en que menos participan estos estudiantes son: los grupos políticos, sindicatos, juntas comunales, grupos cooperativos y grupos religiosos.

La última pregunta de este aspecto formativo, pide a los estudiantes que se califiquen de uno a diez el grado de proyección a la comunidad que crean haber logrado durante el bachillerato. Se puede ver, en la Tabla 49, en la cual aparecen las medias de estas calificaciones, que no hay diferencias entre esas medias de los dos tipos de bachillerato.

Discriminando las medias de las calificaciones que se colocan los estudiantes, en cada uno de los cuatro aspectos formativos, se nota, que en el aspecto de la proyección a la comunidad se dan las medias más bajas.

7.4.4 Empleo del tiempo libre:

Igual que en los otros aspectos formativos, en éste tampoco se dan diferencias entre una y otra modalidad de bachillerato. Igualmente, la imagen que tienen los estudiantes sobre este aspecto, es aceptable. (Ver Anexo 5).

Interrogados, en la pregunta 47, por la dificultad que encuentran para realizar actividad interesante durante el tiempo libre, la gran mayoría responde las opciones "Algunas veces" (54,1% del académico y 58,2% del bachillerato CASD) o "Nunca" (24,8% del académico y 29,8% del CASD). Suman en total el 78,9% y el 88,0%, porcentaje bastante considerable y que expresa una imagen positiva sobre la capacidad de emplear el tiempo libre. Un porcentaje comparativamente bajo responden las opciones "Siempre" (3,0% y 1,3%) o "casi siempre" (18,0% y 10,7%).

En esta misma línea se dan las respuestas a la pregunta 48. La gran mayoría de estudiantes, 88,7% y 88,0%, responden que durante el bachillerato "Sí" han aprendido a manejar mejor el tiempo libre. El bajo porcentaje restante, 11,3% y 12,0%, dan una respuesta negativa.

Referente a la distribución del tiempo para las actividades diarias mediante un horario personal, (pregunta 49), en ambas modalidades de bachillerato se dan respuestas similares: aproximadamente el 50% responde que "Siempre" o "Casi siempre" y el otro 50% responde "Algunas veces" o "Nunca".

Las respuestas dadas a la pregunta 50, muestran que las actividades que un mayor número de estudiantes frecuentan durante el tiempo libre son las de escuchar la radio o música y en lecturas de interés personal o consultas en bibliotecas.

De acuerdo a esta misma tabla se ve que las actividades que un menor número de estos estudiantes frecuentan durante el tiempo libre son las relacionadas con "ir a cine", "cursos de natación, pintura..." y con el "ocio".

Al calificarse estos estudiantes, en la pregunta 51, la capacidad que consideran haber obtenido en el bachillerato para el empleo del tiempo libre, se observan unas medias que reflejan una calificación aceptable en este aspecto formativo.

Las medias de las calificaciones de ambas modalidades de bachillerato, indican igualmente, que no hay diferencias en el autoconcepto que una y otra modalidades de bachillerato tienen, referente a la capacidad para emplear el tiempo libre.

ANALISIS:

Entre los aspectos formativos que se infunden en el educando durante el proceso educativo tenemos: La autodisciplina, responsabilidad, proyección a la comunidad y el empleo del tiempo libre.

Las preguntas formuladas con el fin de sondear la opinión de los educandos de las dos modalidades descritas en el transcurso de la presente investigación, tal como aparece en los anexos 2, 3, 4 y 5, estos permiten afirmar, que las respuestas reflejan un distanciamiento entre la imagen que ellos tienen de estos aspectos formativos y la realidad de los logros de la educación para inculcar en ellos dichos aspectos.

La imagen es positiva e idealmente personal, mas que una manifestación concreta en la acción en las dos modalidades del bachillerato analizadas, sin que se de sobre estos aspectos diferencias significativas.

Según la opinión de los alumnos el contexto de la educación que reciben no da elementos que hagan posible esta adecuada formación.

Cualquiera que sea el ideal social que se desee inculcar en los alumnos desde el liberalismo mas individualista a los sistemas mas autoritarios, se tropieza siempre con el problema de establecer cual es la acción que ejercen unas generaciones sobre otras cuando se ponen en relación. Si basta la autoridad del adulto para conducir por sí misma al alumno y sobre todo al adolescente, al fin que se propone alcanzar, o bien son indispensables las asociaciones de jóvenes.

Es fácil observar que si se combinan entre sí las diferentes relaciones psicosociales que unen a los adultos con los niños, a los mayores

con los más jóvenes, a los conductores con los conducidos, se llega a una variedad de formas de autodisciplina tal, que cada ideal pedagógico puede encontrar, en este método un instrumento útil en el desenvolvimiento de todas sus actividades intelectuales, culturales y sociales. La autodisciplina es una consolidación de la autoridad y la obediencia.

Los valores morales tales como la responsabilidad, concebidos como contenidos éticos, representante de lo deseable, tienen sus raíces en las relaciones objetivas y materiales; por tanto ni son reflejo de una idea o espíritu absoluto, ni son eternos, pues constituyen elaboraciones o productos de naturaleza y carácter clasista.

La responsabilidad como valor moral incorporado a la personalidad indica que contribuye a que el hombre asimile la experiencia social y consolide un sistema de cualidades, al mismo tiempo que determinados modos de conducta; de mantener además una libre disposición sobre el tiempo propio en el cual se debe educar al alumno para el uso adecuado del tiempo libre donde aprende a liberar la energía psíquica y física.

Las diversas técnicas recreativas se interesan por la integración social a través de la práctica e intercambio deportivo en muchos frentes, a la vez que logra sostener la armonía que debe existir entre la salud mental y física.

Finalmente se puede afirmar que es mediante la proyección del alumno a la comunidad como se puede visualizar la educación como una estructura integral del hombre y de la comunidad y obtener así un cambio que

produzca un impacto real en las múltiples innovaciones educativas. Permanece pues en los actuales sistemas de enseñanza el dirigismo y autoritarismo que se oponen a la formación. Poco se practica la autoevaluación y la autocrítica que son fundamentos básicos de la responsabilidad; la disciplina es percibida como acatamiento mantenida por la sanción y la presencia del docente juez. Es una disciplina externa y no interna, incrementadora por lo tanto de dependencia, pasivismo, aceptación y de doble moral, aunque se hable de autodisciplina y responsabilidad.

La educación como proceso de socialización, implica la creación de situaciones que le permitan al estudiante experimentar personalmente lo que es la cooperación, el ejercicio de la autonomía y la libertad, la responsabilidad, el espíritu de tolerancia, la equidad y la participación democrática. El sistema educativo de nuestro medio presenta pues dificultades que obstaculizan los logros formativos en los estudiantes y que obedecen principalmente a una falta de preparación para asumir con criterio el desarrollo armónico de la persona.

8. CONCLUSIONES

Con el fin de recapitular ordenadamente los resultados de la presente investigación, partimos para ello del objetivo que se formula en el numeral 5 de este estudio o sondeo de opinión. Este método nos permite enunciar de manera más coherente las facetas relevantes de la presente exploración.

Desglosando dicho objetivo y generalizando los resultados de la investigación, podemos concluir:

8.1 EN LO TOCANTE A LOS ASPECTOS GENERICOS:

Se evidencia que, comparadas globalmente ambas modalidades de bachillerato, hay diferencias significativas (con un nivel de significación $\sigma < 0,001$) en la opinión que tienen los estudiantes respecto a los siguientes aspectos que se pusieron a su consideración: Utilidad y aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en el bachillerato, metodología empleada en la enseñanza, coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas, impresión sobre el método evaluativo, materiales y recursos utilizados y sentido que le ven al área de las vocacionales. No son muy significativas las diferencias que se dan en los otros dos aspectos que son medidos en esta

primera parte del objetivo de la investigación; a saber: Necesidades que pueden resolver los actuales programas y aspectos que, según ellos, deben transformarse en la modalidad de bachillerato que cursan.

Dicha opinión es más positiva, en 1-os aspectos mencionados, por parte de los estudiantes de los colegios adscritos al C.A.S.D., que por parte de los colegios del bachillerato tradicional o académico. El hecho de que los estudiantes del bachillerato CASD perciban de una manera muy superior a los estudiantes del bachillerato académico dichos aspectos relacionados con la educación que consideran recibir, no lleva implícita la afirmación en el sentido que los estudiantes del bachillerato académico conceptúan mal sobre dicha modalidad.

8.2 REFERENTE AL GRADO DE SATISFACCION EN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO QUE CURSAN:

Igualmente en este aspecto se dan diferencias significativas entre ambas modalidades de bachillerato ya que el grado de satisfacción expresado por los estudiantes pertenecientes a colegios adscritos al CASD es superior al expresado por los estudiantes de colegios de modalidad académica. El nivel de significación en este caso, como en el anterior, es $< 0,001$.

En el bachillerato CASD se destaca un altísimo nivel de satisfacción de sus estudiantes frente al tipo de bachillerato que cursan. El porcentaje de estudiantes de la modalidad CASD que expresan que sí están satisfechos con la modalidad cursada, es relevantemente más alto que

el porcentaje del bachillerato académico que expresan afirmativamente dicha satisfacción.

Entre los factores que pueden llevar a estas diferencias en el grado de satisfacción, entre una y otra modalidades de bachillerato, podrían mencionarse: la mejor dotación que el gobierno proporciona a estos planes pilotos, el que los estudiantes tengan la posibilidad de elegir modalidad de bachillerato entre un determinado número de opciones, ya que esto permite tener en cuenta, aunque sea en parte, algunos intereses de los alumnos. Otras razones de estas diferencias se pueden observar en los resultados que ya se enumeraron en el punto anterior sobre "Aspectos genéricos".

En el bachillerato diversificado CASO, se observa una muy superior ubicación vocacional de los estudiantes en las modalidades que cursan. Pese a ello, son notorios los porcentajes de alumnos de las diversas modalidades del bachillerato CASD que expresan que sí les habría gustado terminar otra modalidad diferente a la cursada. Esto indica que es necesario mejorar más aún los mecanismos de exploración y elección o ubicación vocacional.

8.3 EN RELACION CON ALGUNAS EXPECTATIVAS EDUCACIONALES Y/U OCUPACIONALES:

Se observa que no hay diferencias significativas entre una y otra modalidades de bachillerato, en lo que a este tópico se refiere. La modalidad no incide pues, significativamente, en estas expectativas.

Es muy notorio el alto porcentaje de estudiantes, de ambas modalidades de bachillerato, que presentan como principal interés, el de seguir estudios superiores. La fase media vocacional la consideran simplemente como un medio o etapa para continuar estudios.

Son poquísimos los estudiantes de este sector socio-económico que logran ingresar a la universidad o a estudios superiores. Se convierte así este alto grado de interés, en una fuente muy considerable de frustración, principalmente para los estudiantes de bajos recursos económicos, al cual pertenecen la gran mayoría de estudiantes de este sector Norte de Medellín.

•

8.A EN LO QUE ATañE A ALGUNOS FACTORES DE LOS ASPECTOS FORMATIVOS PUESTOS A CONSIDERACION DE LOS ESTUDIANTES:

Se puede generalizar que, en ninguno de los cuatro aspectos puestos a estimación de dichos estudiantes se dan diferencias relevantes, entre una y otra modalidades de bachillerato, en lo que respecta al autoconcepto o visión concerniente a cada uno de estos aspectos.

La imagen que manifiestan tener en los factores que de estos aspectos se pusieron a su consideración, tiende a ser en general positiva, en la mayoría de estudiantes. Parece ser, que estas imágenes son idealizadas por los estudiantes.

Las preguntas 31, 40, 46 y 51 de la encuesta, pedían al estudiante que se calificara de uno a diez el grado que consideraba haber logrado, durante el bachillerato, en el respectivo aspecto formativo.

Observando en conjunto, el promedio de las calificaciones que estos estudiantes se colocan en las respuestas dadas a estas preguntas, se pueden hacer las siguientes inferencias:

- No hay diferencia significativa entre las medias de ambas modalidades de bachillerato, en cuanto a la opinión que los estudiantes expresan, sobre los logros obtenidos en cada uno de estos aspectos formativos.
- De los cuatro aspectos formativos, el aspecto que los estudiantes de ambas modalidades de bachillerato se autocalifican como menos logrado durante el mismo, es el de la proyección a la comunidad.
-
- Los aspectos formativos en que se ve tendencia por parte de los estudiantes de una y otra modalidades de bachillerato, a autocalificarse con mejores promedios son los de autodisciplina y responsabilidad.

8.5 OTRAS CONSIDERACIONES:

- En algunos cuadros, que resumen los resultados arrojados por algunas preguntas, y en donde se comparan las cinco modalidades del bachillerato C.A.S.D. entre sí, se pueden visualizar algunas diferencias entre dichas modalidades que ofrece el CASD a sus colegios adscritos.
- Se puede destacar como: En algunos aspectos genéricos, en el grado de satisfacción en la modalidad de bachillerato que cursan y en algunos factores de aspectos formativos se da la siguiente tendencia,

que es constante, en los resultados presentados por los cuadros que comparan estas cinco modalidades entre sí: las modalidades del CASD, que presentan un grado de autoconcepto más positivo frente a estos aspectos son las de Comercial, Salud y Nutrición y Ciencias Naturales. Por debajo de éstas, están las modalidades de Artes e Industrial.

Los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (CASD), pueden ser considerados como una buena estrategia para la utilización más consciente y racionalizada de los recursos físicos, humanos y técnicos, ya que los mismos son aprovechados por diversos establecimientos, permitiendo así un menor desperdicio de dichos recursos, por el amplio número de estudiantes, pertenecientes a diversos colegios, que pueden servirse de ellos.

De los servicios del C.A.S.D. de Medellín, se beneficia solo un sector de Liceos oficiales (y algunos particulares) de la ciudad. Esto muestra una de las fallas de nuestro sistema educativo, ya que es una constante el aplicar reformas en forma parcializada, sin que se de un cubrimiento suficiente en muchas de las innovaciones educativas, que pueden ser más racionalizadas y que responden mejor, en algunos aspectos, a los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA

- ACEVEDO, Jairo, Historia de la Educación y la Pedagogía, 1.984.
- Praxis y Educación. 1.985.
- ADER, J., SIMONDIN, M. La Formation Continué des Instituteurs et Leurs Systéme de Formation. Educación Permanente, NQ 29, 1.975. pag. 70 - 100.
- ALFIERI, Fiorenzo. El Oficio de Maestro. Historia de diez años en la escuela y en el movimiento de cooperación educativa de Italia, Barcelona, Editorial Avance S.A. 1.975.
- ARNVER. Política Educativa durante el frente Nacional 1.958 - 1.974 Revista Colombiana de Educación. Universidad Pedagógica de Bogotá, 1.978.
- ASOCIACION DE PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Cuaderno sobre la Reforma Educativa. Medellin, 1.979.
- AVANZINI, Guy. La Pedagogía en el Siglo XX. Narcea, Madrid, 1.977.
- BEEBY, C.E. La Calidad de la Educación en los Países Nacientes.
- BENCIT, Andrés. El Bachillerato Colombiano, Aspectos de su Función Ideológica. Bogotá, Editorial Tercer Mundo, 1.968 (Colección Feres).
- BOHORQUEZ, Casallas, Luis. Evolución Educ^ten Colom. Publicaciones Cultural, Bogotá, 1.956.
- C.A.S.D. Documentos Varios. Medellin, documentos mimeografiados.
- Educación con proyección al Futuro. Medellin, Revista del C.A.S.D., N9 1, Abril de 1.982. Revista N9 2, 1.984.
- CASTAÑEDA, Yáñez Margarita. Los Medios de la Comunicación y la Tecnología Educativa. Editorial Trillas, México, 1.978.
- CORREA Uribe, Santiago. Documento Didáctico II de las Vocacionales. Universidad de Antioquia, Centro de Educación a Distancia, 1.984.

- DE TEZANOS, Aracely, ROMERO, Emiliano; MUÑOZ, Guillermo. Escuela y Comunidad un Problema de Sentido. Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones, Bogotá, Septiembre, 1.983.
- FACUNDO D, Angel, H. y ROJAS, Carlos. La Calidad de la Educación Secundaria. Bogotá, Fondo Editorial Ministerio de Educación Nacional, 1.982.
- FLOREZ, R. y E. Batista. El Pensamiento Pedagógico de los Maestros.
- FREINET, Elise. Nacimiento de una Pedagogía Popular. Historia de una escuela moderna. Barcelona, Editorial Laja, 1.977.
- GOMEZ, Buendía Hernando y LOSADA Lara, Rodrigo. La Educación Primaria Oficial en Colombia, Organización y Conflicto. 1.979.
- GONZALEZ, Fernán. Educación y Estado en la Historia de Colombia. Controversia, CINEP, Bogotá, 1.979.
- GONZALEZ Llaca, Edmundo. Alternativas del Ocio. México, Fondo de Cultura Económica, 1.975. ^
- GORDON, Ira. El Maestro y su Función Educadora. México, Uthea, 1976. (Función Orientadora).
- GUSDORF, Georges. Para que los Profesores. Madrid, Editorial Cuadernos para el Diálogo. 1.973.
- I.C.F.E.S. Reflexiones de los Rectores de los Colegios acerca de la Calidad Académica de la Educación Media. Bogotá, Abril, 1.984. (17 SNP informes).
- Algunos aspectos del Bachiller Colombiano. Bogotá, 1.970.
- Compilación de disposiciones legales relacionadas con la Educación Tecnológica. Bogotá, 1.977.
- JAMES, W., BROWN, B.; LEWIS, F. Harcleroad. Instrucción Audiovisual Tecnología, Medios y Métodos. Editorial Trillas, México, 1.975.
- LEGUIZAMON, Carlos Alberto. La Disciplina en la Escuela Secundaria. Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDE3A).
- LEVOT, Ivon. Educación e Ideología en Colombia. Bogotá, Editorial La Carreta, 1.979.
- MENANTEAU, HORTA, Darío. Participación Social y Educación para el Ocio, Educación Hoy. Bogotá, 1.972.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Manual de Administración para los C.A.S.D. Volumen 1. Grupo Técnico Programa CASD. Bogotá, D.E. Junio de 1.979.

- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. La Orientación Educativa en el Contexto de la Renovación Curricular. Ponencia presentada en el Primer Congreso de Orientación Educativa. Campo Elías Burgos, Jefe División de Diseño y Programación Curricular de Ed. Formal. Bogotá, D.E. Octubre 3 de 1.984.
- MORENO, Juan Manuel; POBLADOR, Alfredo; DEL RIO, Dionisio. Historia de la Educación. 3ª ed. corregida y aumentada. BIE Biblioteca de Innovación Educativa.
- OLIVEIRA LIMA, Laura de. Educar para una Comunidad. Buenos Aires, Editorial Humanistas, 1.975. (Educación Hoy y Mañana).
- PEÑA, Borrero, Margarita. Educación Permanente y Cambio Social, Revista Colombiana de Educación. Bogotá, 1.984.
- PIAGET, J.; HELLER, J. La Autonomía en la Escuela. Editorial Losada S.A. Buenos Aires.
- RESTREPO Gómez, Bernardo y Otras. Calidad de la Educación, Universidad de Antioquia, Centro de Investigaciones Educativas. Medellín, 1.981.
- REVISTA N2 49, 1.983, Abril - Junio. Educación.
- REVISTA NS 52. Febrero - Marzo, 1.984. Educación.
- REVISTA NS 59. Junio - Julio, 1.985. Educación.
- REYES, Reina. Drama de la Educación. Buenos Aires, Colección Caravela de Bolsillo, 1.975.
- RUBIN, Louis. Desarrollo Integral del Escolar. México, Editorial Pax. México, 1.975.
- SCHAIN, Robert L.; MURRAY, Polver. Empleo de una Disciplina Eficaz para el mejor Gobierno de la Clase. México, Editorial Uthea.
- SEDUCA. Educar para Formar. Medellín, Junio de 1.970. V. 8, NS 25.
- TORRES Muñoz, Beatriz Elena; URIBE Pineda, Claudia María. La Responsabilidad Derivada de las Relaciones de Familia. Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Jurídicas y Socioeconómicas, Bogotá, 1.984.
- UNESCO. Revista Correo de la Unesco. Varios números.
- VOLPI, Domingo. Familia y Tiempo Libre. Enciclopedia de la Familia. Ediciones Paulinas, 1.971.
- ZANOTTI, Luis Jorge. La Escuela y la Sociedad en el Siglo XX.

ANEXO 1

INSTRUMENTO

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE EL BACHILLERATO DIVERSIFICADO
(C.A.S.D.) Y EL BACHILLERATO ACADEMICO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Encuesta a alumnos del grado 11 (62) de bachillerato diversificado (CASD) y bachillerato académico.

OBJETIVO:

Con la presente encuesta pretendemos obtener los datos necesarios para realizar un análisis comparativo de algunos aspectos del bachillerato diversificado (CASD) frente al bachillerato clásico o académico, en lo referente a: percepción del tipo de bachillerato que cursan y algunos aspectos formativos logrados durante el mismo.

Agradecemos su colaboración a este estudio, contestando con sinceridad la presente encuesta.

INDICACIONES:

1. La mayoría de las preguntas tienen una sola respuesta. Dicha respuesta debe darse, anotando una X en el cuadrado en blanco que aparece a la derecha de cada respuesta.
2. Algunas preguntas admiten varias respuestas. En dichas preguntas se da la indicación correspondiente.
3. En las preguntas que se pide: "Enumerar de 1 a 3 en orden de importancia", anote dichos números en los cuadrillos de la derecha. No tenga para nada en cuenta los números que aparecen a continua-

ción de los cuadritos en blanco. Dichos números son de utilidad solo para los encuestadores (codificación de las respuestas).

4. Por favor no deje de responder ninguna pregunta.
5. La encuesta es totalmente anónima. No anote ningún tipo de identificación personal.

GATOS PERSONALES

1.

| | |
|-----------|---|
| Sexo: | x |
| Masculino | 1 |
| Femenino | 2 |

2.

| | |
|-----------------------|---|
| Estudia bachillerato: | x |
| Clásico o académico | 1 |
| Ciencias naturales | 2 |
| Salud y nutrición | 3 |
| Artes | 4 |
| Industrial | 5 |
| Comercial | 6 |

Colegio: _____

I. PRIMERA PARTE: PERCEPCION DEL TIPO DE BACHILLERATO QUE CURSA

3. Usted evalúa la calidad de la instrucción del tipo de bachillerato que cursa como: x

| | |
|------------|---|
| Excelente | 1 |
| Buena | 2 |
| Regular | 3 |
| Deficiente | 4 |

7. Le habría gustado terminar otra modalidad de bachillerato: x

| | |
|----|---|
| Sí | 1 |
| No | 2 |

Cuál: _____

4. Señale el o los aspectos que deban transformarse, en la modalidad de bachillerato que cursa: x

| | |
|------------------------------------|---|
| Aspectos evaluativos | 1 |
| Programas | 2 |
| Proceso enseñanza-aprendizaje | 3 |
| Objetivos del tipo de bachillerato | 4 |
| Recursos humanos (profesores...) | 5 |
| Recursos físicos (materiales...) | 6 |
| Personal administrativo | 7 |
| Ninguno | 8 |

8. El mayor obstáculo que tiene para continuar estudios superiores es: x

| | |
|---|---|
| Sus pocas posibilidades económicas | 1 |
| Su escasa preparación académica | 2 |
| Poco apoyo de sus padres para que continúe estudiando | 3 |
| Poco interés por continuar dichos estudios | 4 |
| Otro | 5 |

Cuál: _____

5. Usted califica la instrucción recibida en la modalidad de bachillerato que cursa como: x

| | |
|--------------------------|---|
| Fundamentalmente teórica | 1 |
| Esencialmente práctica | 2 |
| Teórico - práctica | 3 |

9. De las siguientes necesidades del bachillerato actual, señale la o las que son resueltas por los actuales programas: x

| | |
|---|---|
| Superación | 1 |
| Formación | 2 |
| Enriquecimiento de conocimientos | 3 |
| Integración social | 4 |
| Ingreso a la universidad | 5 |
| Ingreso al mundo ocupacional o del empleo | 6 |

6. Está usted satisfecho con la modalidad de bachillerato que estudia actualmente: x

| | |
|--------------------|---|
| Sí está satisfecho | 1 |
| No está satisfecho | 2 |

10. El área de vocacionales que ha recibido en el bachillerato le permite: x

| | |
|---|---|
| Tener una visión clara de la carrera a elegir | 1 |
| Conocer sus aptitudes y capacidades | 2 |
| Desempeñarse en actividades de la vida diaria | 3 |
| No le ve sentido a esta área | 4 |

11. Frente a los programas desarrollados en los 2 últimos grados de bachillerato usted considera que: x

| | |
|-------------------------------|---|
| Todas las materias son útiles | 1 |
| La mayoría son útiles | 2 |
| Son pocas las materias útiles | 3 |

12. El material didáctico lo considera: x

| | |
|-----------------------------|---|
| Suficiente y adecuado | 1 |
| Suficiente pero no adecuado | 2 |
| Insuficiente e inadecuado | 3 |
| No existe | 4 |

13. Su establecimiento educativo busca recursos para complementar el proceso educativo, acudiendo a los diferentes miembros de la comunidad (familia, otros establecimientos..) x

| | |
|----|---|
| Sí | 1 |
| No | 2 |

14. La biblioteca de su establecimiento es: x

| | |
|-------------------------|---|
| Funcional y actualizada | 1 |
| Poco actualizada | 2 |
| No es funcional | 3 |
| No existe | 4 |

15. Los recursos físicos y didácticos (aulas, laboratorios, talleres) que utiliza su establecimiento son: x

| | |
|------------|---|
| Muy buenos | 1 |
| Buenos | 2 |
| Regulares | 3 |
| Malos | 4 |

16. La metodología empleada en la enseñanza la considera: x

| | |
|-------------------|---|
| Actualizada | 1 |
| Adecuada | 2 |
| Aceptable | 3 |
| Inadecuada | 4 |
| Debe ser mejorada | 5 |

17. El método evaluativo (y de calificación) que se utiliza en el bachillerato, mide los logros obtenidos por usted?: x

| | |
|----------------|---|
| Siempre | 1 |
| Frecuentemente | 2 |
| Algunas veces | 3 |
| Nunca | 4 |

Continúa

18. Cuáles recursos didácticos son utilizados más frecuentemente en el proceso enseñanza - aprendizaje: x

| | |
|-----------------------------|----|
| Documentos (análisis) | 1 |
| Laboratorios | 2 |
| Talleres | 3 |
| Trabajos en equipo | 4 |
| Trabajos de campo | 5 |
| Consultas | 6 |
| Exposiciones de los alumnos | 7 |
| Exposiciones del profesor | 8 |
| Investigaciones | 9 |
| Lecturas dirigidas | 10 |
| Informes | 11 |
| Dinámicas de grupo | 12 |

19. Cree usted que hay coherencia entre la metodología de las asignaturas y los recursos de las mismas: x

| | |
|---------------|---|
| Siempre | 1 |
| Casi siempre | 2 |
| Algunas veces | 3 |
| Nunca | 4 |

20. Cree que las experiencias de aprendizaje obtenidas hasta el momento le servirán para su vida futura? x

| | |
|----|---|
| Sí | 1 |
| No | 2 |

Por qué?: _____

21. Las experiencias de aprendizaje adquiridas en el bachillerato, le han servido para aplicarlas en la vida diaria?: x

| | |
|---------------|---|
| Siempre | 1 |
| Casi siempre | 2 |
| Algunas veces | 3 |
| Nunca | 4 |

22. Los conocimientos adquiridos en el bachillerato son: x

| | |
|--|---|
| Suficientes para desempeñarse laboralmente | 1 |
| No suficientes pero aplicables | 2 |
| Son insuficientes | 3 |
| De ninguna aplicabilidad | 4 |

23. La instrucción impartida en la modalidad de bachillerato que cursa: x

| | |
|---|---|
| Satisface plenamente sus aspiraciones | 1 |
| Llena la mayor parte de sus aspiraciones como bachiller | 2 |
| Lo (a) deja insatisfecho (a) en sus aspiraciones | 3 |

24. Considera que el interés que tiene por seguir estudios superiores es: x

| | |
|----------|---|
| Muy alto | 1 |
| Alto | 2 |
| Medio | 3 |
| Bajo | 4 |
| Nulo | 5 |

Continúa

25. Su principal interés como estudiante de último grado de bachillerato es: x

| | | |
|---|--|---|
| Obtener el diploma | | 1 |
| Llenar una fase que le permitirá ingresar a otra superior | | 2 |
| Prepararse para vincularse al mundo del trabajo | | 3 |
| Adquirir conocimientos necesarios para la vida | | 4 |

26. El éxito después de terminar el bachillerato se obtiene si se logra: x

| | | |
|--------------------------------------|--|---|
| Conseguir empleo | | 1 |
| Trabajar en forma particular | | 2 |
| Ingresar a la universidad | | 3 |
| Trabajar e ingresar a la universidad | | 4 |
| Otro | | 5 |

Cuál: _____

Continúa

II. SEGUNDA PARTE: ALGUNOS ASPECTOS FORMATIVOS (AUTODISCIPLINA, RESPONSABILIDAD, PROYECCION A LA COMUNIDAD Y EMPLEO DEL TIEMPO LIBRE):

27. Al realizar una actividad o tomar una decisión, se deja influenciar con facilidad por los demás?: x

| | |
|---------------|---|
| Siempre | 1 |
| Casi siempre | 2 |
| Algunas veces | 3 |
| Nunca | 4 |

28. Considera que el bachillerato ha influido en usted para adquirir: x

| | |
|--|---|
| Una disciplina rígida | 1 |
| Una disciplina adecuada de trabajo | 2 |
| Una disciplina de poco autocontrol | 3 |
| No lo autodisciplinó en ningún aspecto | 4 |

29. Considera que el bachillerato lo ha capacitado para: x

| | |
|-----------------------|---|
| Ser muy independiente | 1 |
| Ser independiente | 2 |
| Ser dependiente | 3 |
| Ser muy dependiente | 4 |

30. En los 2 últimos años de estudio Ud. se ha sentido: x

| | |
|--|---|
| Muy dependiente del profesorado | 1 |
| Muy dependiente de los compañeros | 2 |
| Dependiente tanto del profesorado como de los compañeros | 3 |
| Independiente | 4 |

31. Califique de 1 a 10 el grado de autodisciplina logrado por usted durante el bachillerato:

32. Su responsabilidad como estudiante la considera: x

| | |
|-----------|---|
| Excelente | 1 |
| Buena | 2 |
| Regular | 3 |
| Mala | 4 |

33. Usted estudia básicamente por: (Enumere de 1 a 3 en orden de importancia) x

| | |
|--|---|
| Ganar un examen | 1 |
| Profundizar temas que le llamen la atención | 2 |
| La presión ejercida por sus familiares, maestros, amigos.... | 3 |
| Emplear el tiempo libre | 4 |
| Prepararse en forma adecuada para ser miembro útil de una sociedad | 5 |
| Obtener buenas calificaciones | 6 |
| Poder obtener un empleo | 7 |
| Obtener un diploma | 8 |

Continúa.....

34. Frente a tareas, trabajos y demás actividades escolares: Enumere de 1 a 3 x

| | | |
|--|--|---|
| Mantiene un listado de las mismas | | 1 |
| Los olvida con demasiada frecuencia | | 2 |
| Maestros, familiares o amigos tienen que recordarle constantemente sus deberes | | 3 |
| Permite que otro u otras personas las hagan por usted | | 4 |
| Posterga o deja para cumplirlas a última hora | | 5 |
| Está al día en su ejecución | | 6 |
| Ante la dificultad de las mismas usted prefiere cambiarlas o aplazarlas | | 7 |

35. El tiempo que dedica al estudio lo considera: x

| | | |
|------------------|--|---|
| Suficiente | | 1 |
| Adecuado | | 2 |
| Insuficiente | | 3 |
| No dedica tiempo | | 4 |

36. En sus trabajos y demás actividades Ud. se considera: x

| | | |
|-----------------|--|---|
| Muy constante | | 1 |
| Constante | | 2 |
| Inconstante | | 3 |
| Muy inconstante | | 4 |

37. Frente a las tareas, lecciones y demás actividades escolares, usted se considera: x

| | | |
|-------------------|--|---|
| Muy preocupado | | 1 |
| Preocupado | | 2 |
| Despreocupado | | 3 |
| Muy despreocupado | | 4 |

38. Frente a sus citas, trabajos, compromisos, Ud. es: x

| | | |
|---------------|--|---|
| Muy puntual | | 1 |
| Puntual | | 2 |
| Impuntual | | 3 |
| Muy impuntual | | 4 |

39. En la adquisición de su responsabilidad y auto-disciplina, quién más ha influido es: x

| | | |
|----------------------|--|---|
| Su familia | | 1 |
| El colegio | | 2 |
| Las amistades | | 3 |
| El esfuerzo personal | | 4 |
| Otro | | 5 |

Cuál: _____

40. Califique de 1 a 10 el grado de responsabilidad logrado por usted en el bachillerato: _____

41. La educación recibida en su colegio la tiene puesta al servicio de su comunidad?: x

| | | |
|----|--|---|
| Sí | | 1 |
| No | | 2 |

Por qué: _____

Continúa....

42. En cuanto a actividades sociales, usted se considera una persona: x

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| De mucha participación social | | 1 |
| De una participación normal | | 2 |
| De escasa participación social | | 3 |
| De ninguna participación social | | 4 |

43. En cuanto a la ayuda que usted brinda a los demás, se considera una persona: x

| | | |
|----------------|--|---|
| Muy servicial | | 1 |
| Servicial | | 2 |
| Poco servicial | | 3 |
| Nada servicial | | 4 |

44. Es amigo (a) de organizar actividades comunitarias? x

| | | |
|---------------|--|---|
| Siempre | | 1 |
| Casi siempre | | 2 |
| Algunas veces | | 3 |
| Nunca | | 4 |

45. En cuál de las siguientes organizaciones participa o ha participado usted (puede señalar las opciones que sean): x

| | | |
|--|--|----|
| Grupos literarios | | 1 |
| Grupos deportivos | | 2 |
| Grupos políticos | | 3 |
| Grupos de interés científico | | 4 |
| Junta(s) comunal(es) | | 5 |
| Grupos de la cruz roja | | 6 |
| Club es sociales | | 7 |
| Organizaciones estudiantiles | | 8 |
| Boy Scouts | | 9 |
| Sindicatos | | 10 |
| Defensa civil | | 11 |
| Grupos religiosos | | 12 |
| Grupos musicales | | 13 |
| Grupos artísticos (danzas, pintura...) | | 14 |
| Grupos cooperativos | | 15 |
| Otros | | 16 |

46. Califique de 1 a 10, el grado de proyección a la comunidad logrado por usted en el bachillerato:

47. En su tiempo libre, le cuesta dificultad encontrar actividad interesante para realizar?: x

| | | |
|---------------|--|---|
| Siempre | | 1 |
| Casi siempre | | 2 |
| Algunas veces | | 3 |
| Nunca | | 4 |

Continúa

48. Durante el bachillerato, ha aprendido usted a manejar mejor el tiempo libre ?:

| | | |
|----|---|---|
| | x | |
| Sí | | 1 |
| No | | 2 |

51. Califique de 1 a 10 la capacidad obtenida por usted en el bachillerato para el empleo del tiempo libre:

49. Distribuye el tiempo para las actividades diarias mediante un horario personal ?:

| | | |
|---------------|---|---|
| | x | |
| Siempre | | 1 |
| Casi siempre | | 2 |
| Algunas veces | | 3 |
| Nunca | | 4 |

50. En orden de importancia, enumere de 1 a 3, las actividades en las cuales usted emplea más el tiempo libre:

| | | |
|-------------------------------|---|----|
| | x | |
| Ver televisión | | 1 |
| Escuchar la radio | | 2 |
| Escuchar música | | 3 |
| Ir a cine | | 4 |
| Reuniones sociales | | 5 |
| Bailes | | 6 |
| Cursos (natación, pintura...) | | 7 |
| Lecturas de interés personal | | 8 |
| Consultar en biblioteca | | 9 |
| Asistir a eventos culturales | | 10 |
| Ocio | | 11 |
| Otros | | 12 |

Cuál: _____

Le quedamos muy agradecidos por su colaboración.

ANEXO 2

TABLAS REFERENTES A LAS PREGUNTAS SOBRE AUTODISCIPLINA

TABLA 29. Pregunta 27: Al realizar una actividad o tomar una decisión, se deja influenciar con facilidad por los demás ?

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 2 | 1,5 | 0 | 0,0 |
| Casi siempre | 6 | 4,5 | 7 | 3,1 |
| Algunas veces | 99 | 74,4 | 166 | 74,1 |
| Nunca | 26 | 19,5 | 51 | 22,8 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 30. Pregunta 28: Considera que el bachillerato ha influido en usted para adquirir:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Una disciplina rígida | 4 | 3,0 | 16 | 7,1 |
| Una disciplina adecuada de trabajo | 102 | 76,7 | 189 | 84,4 |
| Una disciplina de poco autocontrol | 16 | 12,0 | 12 | 5,4 |
| No lo autodisciplina en ningún aspecto | 11 | 8,3 | 7 | 3,1 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 31. Pregunta 29: Considera que el bachillerato lo ha capacitado para:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-----------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Ser muy independiente | 5 | 3,8 | 8 | 3,6 |
| Ser independiente | 101 | 75,9 | 174 | 77,7 |
| Ser dependiente | 27 | 20,3 | 39 | 17,4 |
| Ser muy dependiente | 0 | 0,0 | 3 | 1,3 |
| Totales | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 32. Pregunta 30: En los dos últimos años de estudio Usted se ha sentido:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Muy dependiente del profesorado | 11 | 8,3 | 20 | 8,9 |
| Muy dependiente de los compañeros | 13 | 9,8 | 12 | 5,4 |
| Dependiente tanto del profesor como de los compañeros | 63 | 47,4 | 99 | 44,2 |
| Independiente | 46 | 34,6 | 93 | 41,5 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 33. Pregunta 31: Califique de uno a diez el grado de auto - disciplina logrado por Usted durante el bachillerato:

| | Nº resps. | Media |
|-----------|-----------|-------|
| Académico | 132 | 8,098 |
| C.A.S.d. | 210 | 7,950 |

ANEXO 3

TABLAS REFERENTES A LAS PREGUNTAS SOBRE RESPONSABILIDAD

TABLA 34. Pregunta 32: Su responsabilidad como estudiante la considera:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-----------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Excelente | 13 | 9,8 | 22 | 9,8 |
| Buena | 98 | 73,7 | 187 | 83,5 |
| Regular | 22 | 16,5 | 15 | 6,7 |
| Mala | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 35. Pregunta 33: Usted estudia básicamente por: (Señalar 3 opciones)

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Ganar un exámen | 51 | 38,1 | 70 | 31,1 |
| Profundizar temas que le llamen la atención | 83 | 61,9 | 152 | 67,5 |
| La presión ejercida por familia, maestro.... | 10 | 7,5 | 20 | 8,9 |
| Emplear el tiempo libre | 11 | 8,2 | 23 | 10,2 |
| Prepararse para ser miembro útil de una sociedad | 91 | 67,9 | 184 | 81,8 |
| Obtener buenas calificaciones | 63 | 47,0 | 87 | 38,7 |
| Poder obtener un empleo | 36 | 26,9 | 76 | 33,8 |
| Obtener un diploma | 34 | 25,4 | 33 | 14,7 |

TABLA 36. Pregunta 34: Frente a tareas, trabajos y demás actividades escolares: (Señalar 3 opciones)

| | Académico | | C.A.S.d. | |
|--|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Mantiene un listado de las mismas | 89 | 66,4 | 161 | 71,5 |
| Los olvida con demasiada frecuencia | 35 | 26,1 | 54 | 24,0 |
| Maestros, familiares o amigos tienen que recordarle constantemente sus deberes | 25 | 18,7 | 24 | 10,7 |
| Permite que otro u otras personas las hagan por Usted | 21 | 15,7 | 31 | 13,8 |
| Posterga o deja para cumplirlas a última hora | 57 | 42,5 | 83 | 36,9 |
| Está al día en su ejecución | 72 | 53,7 | 122 | 54,2 |
| Ante la dificultad de las mismas Usted prefiere cambiarlas o aplazarlas | 57 | 42,5 | 101 | 44,9 |

TABLA 37. Pregunta 35: El tiempo que dedica al estudio lo considera:
 dera: CONSIDERA, TIEMPO DE CONSULTA:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Suficiente | 13 | 9,8 | 41 | 18,2 |
| Adecuado | 81 | 60,9 | 140 | 62,2 |
| Insuficiente | 35 | 26,3 | 44 | 19,6 |
| No dedica tiempo | 4 | 3,0 | 0 | 0,0 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 38. Pregunta 36: En sus trabajos y demás actividades Usted se considera:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-----------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Muy constante | 9 | 6,8 | 20 | 8,9 |
| Constante | 104 | 78,2 | 190 | 84,4 |
| Inconstante | 20 | 15,0 | 15 | 6,7 |
| Muy inconstante | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Totales | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 39. Pregunta 37: Frente a las tareas, lecciones y demás actividades escolares, Usted se considera:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|-------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Muy preocupado | 15 | 11,3 | 52 | 23,1 |
| Preocupado | 95 | 71,4 | 148 | 65,8 |
| Despreocupado | 22 | 16,5 | 25 | 11,1 |
| Muy despreocupado | 1 | 0,8 | 0 | 0,0 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 40. Pregunta 38: Frente a sus citas, trabajos, compromisos, Usted es:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Muy puntual | 43 | 32,3 | 74 | 32,9 |
| Puntual | 73 | 54,9 | 135 | 60,0 |
| Impuntual | 16 | 12,0 | 16 | 7,1 |
| Muy impuntual | 1 | 0,8 | 0 | 0,0 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 41. Pregunta 39: En la adquisición de su responsabilidad y autodisciplina, quien más ha influido es:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|----------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Su familia | 42 | 31,6 | 47 | 21,6 |
| El colegio | 8 | 6,0 | 10 | 4,6 |
| Las amistades | 3 | 2,3 | 5 | 2,3 |
| El esfuerzo personal | 79 | 59,4 | 152 | 69,7 |
| Otro | 1 | 0,8 | 4 | 1,8 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 218 | 100,0 |

TABLA 42. Pregunta 40: Califique de uno a diez el grado de responsabilidad logrado por Usted en el bachillerato:

| | Nº resps. | Media |
|-----------|-----------|-------|
| Académico | 130 | 8,038 |
| C.A.S.D. | 221 | 8,267 |

ANEXO A

TABLAS REFERENTES A LAS PREGUNTAS SOBRE
PROYECCION A LA COMUNIDAD

TABLA A3. Pregunta A1: La educación recibida en su colegio la tiene puesta al servicio de su comunidad ?:

| | Académico | | C.A.S.d. | |
|---------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Sí | 93 | 69,9 | 174 | 77,3 |
| No | 40 | 30,1 | 51 | 22,7 |
| Totales | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 44. Pregunta 41: Respuestas discriminadas en cada una de las áreas del bachillerato CASD

| | Si | | No | |
|--------------------|------|------|------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Académico | 93 | 69,9 | 40 | 30,1 |
| Ciencias Naturales | 29 | 69,1 | 13 | 30,9 |
| Salud y nutrición | 35 | 97,2 | 1 | 2,8 |
| Artes | 27 | 71,1 | 11 | 28,9 |
| Industrial | 35 | 77,8 | 10 | 22,2 |
| Comercial | 48 | 75,0 | 16 | 25,0 |

TABLA 45. Pregunta 42: En cuanto a actividades sociales, Usted se considera una persona:

| | Académico | | C.A.S.d. | |
|---------------------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| De mucha participación social | 17 | 12,8 | 29 | 12,9 |
| De una participación normal | 96 | 72,2 | 159 | 70,7 |
| De escasa participación social | 17 | 12,8 | 36 | 16,0 |
| De ninguna participación social | 3 | 2,3 | 1 | 0,4 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 46. Pregunta 43: En cuanto a la ayuda que Usted brinda a los demás, se considera una persona:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|----------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Muy servicial | 17 | 12,8 | 42 | 18,7 |
| Servicial | 109 | 82,0 | 172 | 76,4 |
| Poco servicial | 7 | 5,3 | 11 | 4,9 |
| Nada servicial | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 47. Pregunta 44: Es amigo (a) de organizar actividades comunitarias ?:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 11 | 8,3 | 20 | 8,9 |
| Casi siempre | 27 | 20,3 | 48 | 21,4 |
| Algunas veces | 77 | 57,9 | 140 | 62,5 |
| Nunca | 18 | 13,5 | 16 | 7,1 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 224 | 100,0 |

TABLA 48. Pregunta 45: En cuál de las siguientes organizaciones

participa o ha participado Usted (puede señalar las opciones que sean):

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Grupos literarios, grupos de interés científico | 48 | 35,8 | 83 | 36,9 |
| Grupos deportivos | 81 | 60,5 | 134 | 59,5 |
| Grupos políticos, sindicatos | 7 | 5,2 | 26 | 11,5 |
| Junta (s) comunal (es), grupos cooperativos | 15 | 11,2 | 46 | 20,4 |
| Grupos de la Cruz Roja, clubes sociales | 34 | 25,4 | 75 | 33,3 |
| Organizaciones estudiantiles, boy scouts, defensa civil | 56 | 41,8 | 75 | 33,3 |
| Grupos religiosos | 24 | 17,9 | 46 | 20,4 |
| Grupos musicales, grupos artísticos (danzas, pintura....) | 46 | 34,3 | 82 | 36,4 |
| Otros | 23 | 17,2 | 35 | 15,5 |
| Totales: | 334 | 249,3 | 602 | 267,2 |

TABLA 49. Pregunta 46: Califique de uno a diez, el grado de proyección a la comunidad logrado por Usted en el bachillerato:

| | Nº resps. | Media |
|-----------|-----------|-------|
| Académico | 132 | 7,258 |
| C.A.S.D. | 221 | 7,317 |

ANEXO 5

TABLAS REFERENTES A LAS PREGUNTAS SOBRE
EMPLEO DEL TIEMPO LIBRE

TABLA 50. Pregunta 47: En su tiempo libre, le cuesta dificultad encontrar actividad interesante para realizar ?:

| | Académico | | C.A.S.d. | |
|---------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 4 | 3,0 | 3 | 1,3 |
| Casi siempre | 24 | 18,0 | 24 | 10,7 |
| Algunas veces | 72 | 54,1 | 131 | 58,2 |
| Nunca | 33 | 24,8 | 67 | 29,8 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 51. Pregunta 48: Durante el bachillerato, ha aprendido Usted
a manejar mejor el tiempo libre ?:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|----------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Sí | 118 | 88,7 | 198 | 88,0 |
| No | 15 | 11,3 | 27 | 12,0 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

9

TABLA 52. Pregunta 49: Distribuye el tiempo para las actividades
diarias mediante un horario personal ?:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|---------------|-----------|-------|----------|-------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Siempre | 23 | 17,3 | 45 | 20,0 |
| Casi siempre | 40 | 30,1 | 67 | 29,8 |
| Algunas veces | 53 | 39,8 | 90 | 40,0 |
| Nunca | 17 | 12,8 | 23 | 10,2 |
| Totales: | 133 | 100,0 | 225 | 100,0 |

TABLA 53. Pregunta 50: En orden de importancia, enumere de 1 a 3, las actividades en las cuales usted emplea más el tiempo libre:

| | Académico | | C.A.S.D. | |
|--|-----------|------|----------|------|
| | Abs. | % | Abs. | % |
| Escuchar la radio, escuchar música | 90 | 67,2 | 139 | 61,8 |
| Lecturas de interés personal, consultar en biblioteca | 71 | 53,0 | 142 | 63,1 |
| Reuniones sociales, bailes | 55 | 41,0 | 100 | 44,4 |
| Ver televisión | 49 | 36,6 | 80 | 35,5 |
| Asistir a eventos culturales | 37 | 27,6 | 67 | 29,8 |
| Ir a cine | 22 | 16,4 | 39 | 17,3 |
| Cursos (natación, pintura....) | 15 | 11,2 | 25 | 11,1 |
| Ocio | 9 | 6,7 | 10 | 4,4 |
| Otros | 12 | 9,0 | 18 | 8,0 |

TABLA 54. Pregunta 51: Califique de uno a diez, la capacidad obtenida por Usted en el bachillerato para el empleo del tiempo libre:

| | Nº resps. | Media |
|-----------|-----------|-------|
| Académico | 133 | 7,752 |
| C.A.S.D. | 223 | 7,933 |

ANEXO 6

MEDIAS SOBRE LOS CUATRO ASPECTOS FORMATIVOS

TABLA 55. Medias sobre cada uno de los aspectos formativos en ambas

modalidades de bachillerato:

c

| Ns Pregunta | | Medias | |
|-------------|---------------------------|--------------------|-------|
| | | Académico C.A.S.D. | |
| 31 | Autodisciplina | 8.098 | 8.041 |
| 40 | Responsabilidad | 8.038 | 8.267 |
| 46 | Proyección a la comunidad | 7.258 | 7.317 |
| 51 | Empleo del tiempo libre | 7.752 | 7.933 |

TABLA 56. Medias sobre cada uno de los aspectos formativos en las cinco modalidades del C.A.S.D.:

| | Autodisc. | Responsab. | Pr. a la com. | E. del T. L. |
|---------------|-----------|------------|---------------|--------------|
| Ciencias Nat. | 8.025 | 8.205 | 7.286 | 8.000 |
| Salud y Nutr. | 8.000 | 8.50 | 8.057 | 8.114 |
| Artes | 7.888 | 7.833 | 7.158 | 7.632 |
| Industrial | 7.760 | 7.888 | 6.841 | 7.568 |
| Comercial | 8.033 | 8.350 | 7.355 | 8.219 |