

“Prefiero que mi hijo esté metido aprendiendo a que ande de vago” Perspectivas de familias sobre el modelo dual en un bachillerato técnico mexicano



“I’d Rather My Child Be Busy Learning than Loafing Around”: Family Perspectives on the Dual Model in a Mexican Technical High School

Juan Carlos Díaz Guevara

Die-Cinvestav, México

juan.diaz@cinvestav.mx

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación

vol. 16, núm. 24, 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

ISSN-E: 1853-1393

Periodicidad: Semestral

revistaiae@hum.unne.edu.ar

Recepción: 19 mayo 2025

Aprobación: 24 noviembre 2025

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.16248911>

URL: <https://portal.amelica.org/amelijournal/929/9295496003/>

Resumen: La educación dual es un programa de aprendizaje basado en la práctica, implementado en escuelas de nivel medio superior en México desde 2013. Para que los jóvenes participen en este modelo, se requiere el consentimiento informado de madres y padres de familia. El propósito de este artículo es analizar las relaciones y significados que le atribuyen las familias a la escuela, a los espacios empresariales y a los jóvenes bachilleres en el marco de la educación dual en México. El estudio se realiza en un plantel del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) ubicado en el estado de Jalisco, México. Se utiliza una metodología cualitativa, con un enfoque hermenéutico e interpretativo, y se sustenta en el análisis de cuatro entrevistas a madres y padres de estudiantes del Conalep: dos cuyos hijos formaban parte del programa y dos que no participaban en él. Los hallazgos se centran en los mecanismos de comunicación entre las familias y la institución; los sentidos que las familias atribuyen a las empresas donde se desempeñan los jóvenes y la valoración de los ingresos que perciben y los significados. En las consideraciones finales se destaca a las familias como elemento decisivo en el desarrollo y consolidación de la educación dual como política educativa y se reconoce el trabajo como un recurso en la construcción de la agencia de los jóvenes en relación con sus familias.

Palabras clave: Educación Técnica, familia, educación dual, jóvenes.

Abstract: Dual education is a practice-based learning program implemented in high schools in Mexico since 2013. In order that young people participate in this model, informed consent from the parents is required. This article aims to analyze the relationships and meanings families attribute to the school, to business settings, and to high-school youth within the framework of dual education in Mexico. The study

is conducted on the National College of Technical Professional Education (Conalep) campus, which is located in the state of Jalisco, Mexico. A qualitative methodology with a hermeneutic and interpretative approach is employed on the basis of the analysis of four interviews with parents of Conalep students: two interviewees whose children were part of the program and two parents whose children were not participating in it. The findings focus on communication mechanisms between the families and the institution, the meanings the families attribute to the companies where the youth work, and the value placed on the income received and its significance. In the final considerations, families are highlighted as a decisive element in the development and consolidation of dual education as an educational policy, and work is recognized as a resource in the construction of young people's agency in relation to their families.

Keywords: Dual training, families, technical education, youth.

Introducción

Este trabajo busca documentar y comprender las relaciones y significados que le atribuyen las familias a la escuela, a los espacios empresariales y a los jóvenes bachilleres en el marco de la educación dual en México. El interés se ubica en el modo en que se construyen, tensionan y negocian dichas relaciones en contextos concretos. En este caso, se resalta que la mayoría de las investigaciones sobre familias y su relación con las escuelas se centra en el nivel básico (Egido, 2020), por lo que este trabajo pretende ser un aporte al contexto del bachillerato y de la educación dual. También se menciona que en este caso no se hace énfasis en la participación de las familias en la resolución de actividades estrictamente académicas, ni se parte de un enfoque que resalte la participación de las familias como hecho “positivo” en sí mismo para la escuela.

Es importante decir que la vida de los jóvenes que participan en la educación dual rebasa la estructura institucional de la escuela. La empresa, como nuevo espacio de formación, introduce otras prácticas, vínculos y nuevas formas de aprender. En estos espacios alternos a lo escolar, los jóvenes construyen sentidos sobre sí mismos y sobre su lugar en el mundo. La escuela, aunque sigue siendo central, no concentra ya todo el proceso de formación porque participar en dichas empresas trae consigo otras responsabilidades y experiencias. En este sentido, resulta necesario considerar que la participación familiar en las trayectorias de los jóvenes se entrelaza con sus experiencias escolares y laborales.

Con base en lo expuesto, y con el fin de comprender las percepciones, valoraciones y preocupaciones de los padres de familia en torno al modelo dual, se planteó una pregunta general que busca conocer cuáles son las perspectivas de las familias sobre la educación dual en términos de su relación con la escuela, las empresas y los jóvenes que participan en el modelo, así como indagar en los significados que le atribuyen las familias al dinero que obtienen los jóvenes por su participación en la formación dual.

Del sistema dual alemán a la educación dual en América Latina

El sistema dual se originó en Alemania durante la segunda mitad del siglo XX. Surgió con el objetivo de mejorar la interacción entre las instituciones educativas, los estudiantes y el ámbito laboral, contribuyendo así al desarrollo económico del país mediante la formación de mano de obra calificada en un contexto de posguerra. La idea de aprender practicando el oficio, junto con la coordinación

entre empresas, escuelas y el gobierno, configuran el actual modelo de formación dual.

El funcionamiento del modelo en Alemania se basa en una colaboración tripartita entre el gobierno, las empresas y las escuelas. De acuerdo con dicho modelo, los conocimientos adquiridos en las empresas (que representan el 75% del currículo) son supervisados por el gobierno central a través del Reglamento de Formación, aunque son financiados por las propias empresas. Los aprendizajes obtenidos en las escuelas (que constituyen el 25% restante del currículo) son supervisados por los gobiernos federales mediante el Plan Marco de Enseñanza y financiados con fondos públicos destinados a la educación (federales, distritales y comunales). En las empresas, el encargado de la capacitación es el instructor, mientras que en las escuelas es el maestro (Lauterbach y Lanzendorf, 1997; Euler, 2013).

La educación dual en América Latina

En América Latina, el Modelo Dual se introdujo en la década de 1990. Sin embargo, inicialmente no se consolidó y se entendió bajo el concepto de "pasantía" ya que no poseía las características distintivas del modelo. Posteriormente, en el ámbito de la educación superior, se adaptó en diversas universidades de países como Colombia, Ecuador, Perú, México, Brasil y Uruguay (Covarrubias, 2018, p. 24).

En 2009, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), una institución técnica de nivel bachillerato o medio superior (el nivel intermedio entre educación básica y superior), firmó un acuerdo de cooperación con el Instituto Federal de Formación Profesional de Alemania para implementar el Modelo Dual en varios estados del país, incluyendo Estado de México, Chiapas, Morelos, Tlaxcala y Nuevo León (Sep, 2016). El Modelo Dual comenzó a ser promovido en colaboración con la embajada alemana en México, la Cámara Mexicano-Alemana de Comercio e Industria (Camexa), el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (Conocer) y el Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB). El modelo se implementó inicialmente en el Conalep, en el nivel de educación media superior (EMS), y posteriormente se replicó en otras escuelas de este nivel, así como en la educación superior, al interior de diversas universidades técnicas y tecnológicas.

Este programa fue conocido como Modelo Mexicano de Formación Dual (MMFD) en 2013. Sin embargo, en 2015, se firmó el Acuerdo Secretarial número 06/06/15, que estableció el Modelo Dual como una opción en la EMS disponible para todas las escuelas técnicas del país, no solo para el Conalep, que representaban el 37.55% del total de la matrícula de EMS (Secretaría de Educación

Pública, 2016). Es importante señalar que el modelo tradicional de prácticas ha estado presente en el Conalep desde su creación en 1978. Con la introducción de la educación dual en 2013, ambos esquemas comenzaron a coexistir en los planteles, lo que ha configurado un escenario en el que la formación dual se desarrolla paralelamente a las prácticas tradicionales. Este último modelo sigue siendo el más común en los bachilleratos técnicos y tecnológicos, con una estructura curricular que privilegia la teoría sobre la práctica y reserva la “aplicación” de los conocimientos para la etapa final del proceso formativo. Es importante agregar que el MMFD fue el nombre con el que se conoció el programa en 2013, sin embargo, desde 2024 y 2025 se le empieza a llamar únicamente como educación dual.

Las políticas y normativas de la educación dual explican que si el joven es menor de edad debe contar con el consentimiento de sus padres para participar en el modelo. Se requiere que se “firme un convenio de aprendizaje donde el padre o tutor mencione estar de acuerdo con la participación de su hijo o hija” (Unesco, 2013, p.3). El convenio de aprendizaje sólo se formaliza cuando el padre o tutor ha firmado el documento (Conalep, 2017).

Asimismo, el Conalep contempla a los padres de familia como agentes participantes de la educación dual, debido a que esperan que ellos participen en la evaluación y retroalimentación del programa:

[la evaluación] es un proceso transversal en donde participan los diferentes actores: operadores, coordinadores educativos, responsables en oficinas nacionales, colegios estatales, planteles, formadores, instructores, tutores, estudiantes y padres de familia. La intervención de todos en el rol de su competencia es indispensable para la realimentación de la toma de decisiones y la definición de estrategias para la mejora. (Conalep, 2017, p.66)

En ese sentido, los padres se contemplan como actores presentes en la educación dual al interior de la escuela, por lo que sus percepciones, opiniones y actitudes intermedian en el desarrollo del modelo como política educativa.

En el plantel de Conalep donde se realiza la investigación la educación dual funciona como una opción disponible para los estudiantes de la institución, por lo que quienes deseen ingresar deben inscribirse, contar con el consentimiento de sus padres y participar de un proceso de selección organizado primero en la escuela y después por las empresas. Hay que agregar que en las escuelas de tipo Conalep los estudiantes eligen una especialidad en la cual se formarán: enfermería, contabilidad, máquinas herramientas, entre otras. En el caso de la escuela estudiada, los campos de formación disponibles son mantenimiento automotriz y química industrial.

En el proceso de ingreso a la educación dual, se tienen en cuenta, por el lado de la escuela las calificaciones de los jóvenes, sus reportes

de disciplina y estar al día con las cuotas del costo de la matrícula. Una vez se completa este filtro, los jóvenes se entrevistan con diversas empresas del sector económico con las que la escuela ha entrado en contacto y que guardan relación con su especialidad de formación (en este caso las carreras técnicas de Mantenimiento Automotriz y Química Industrial) y las empresas finalmente eligen qué estudiantes les “convienen” más. Si varias empresas eligen a un mismo joven, la escuela, a través del encargado de la gestión del modelo, interviene para que finalmente al joven se le asigne la mejor empresa, teniendo en cuenta, por ejemplo, la cercanía a su hogar. Igualmente, es importante señalar que las empresas firman un convenio de aprendizaje en el que no están obligadas a pagarles a los jóvenes por su participación en la educación dual; en todo caso, el dinero que les dan a los jóvenes es opcional por parte de las empresas y es visto en la lógica del modelo como un “apoyo económico”.

En cuanto a la estructura académica que tiene la educación dual en el plantel se desarrolla de la siguiente manera: 1) los estudiantes a partir de tercer semestre pueden participar, 2) Asisten a las empresas de martes a viernes, 3) los lunes asisten al plantel Conalep para “reforzar” aprendizajes que no son cubiertos por las empresas.

Desarrollo teórico

Schmelkes (2010) señala que los principales beneficiarios del quehacer escolar son los estudiantes, pero también las familias, los empleadores, la comunidad y la sociedad. Esta mirada reconoce que la escuela no se sostiene por sí sola. Las decisiones escolares se relacionan con los hogares, y las decisiones familiares se relacionan a su vez con los recorridos escolares. Elboj e Iñiguez (2012) destacan que la familia constituye la primera institución socializadora. Su participación incide en el aprendizaje, ya que los estudiantes construyen conocimiento no solo a través de la enseñanza escolarizada, sino también mediante las relaciones con su entorno. En el caso de la educación dual, esta interdependencia se hace visible en cada firma de autorización, en cada acompañamiento a la empresa, en cada evaluación que el joven comparte con su madre o su padre.

Fernández-García et al. (2016) expresan que las decisiones vocacionales no se toman de manera aislada. Están condicionadas por el contexto, por la historia familiar y por las relaciones económicas. Las madres y los padres, en este sentido, no solo orientan, también regulan o posibilitan ciertas trayectorias. En ese sentido, puede decirse que las familias también pueden funcionar como agentes activos en políticas como la del modelo dual.

Egido (2020) de acuerdo a una revisión de la literatura sobre las relaciones entre las familias y la escuela, muestra que la implicación de

las familias suele centrarse más en lo individual que en lo colectivo. La mayoría de los hogares orienta sus esfuerzos hacia aspectos directamente relacionados con sus propios hijos y no tanto en actividades de colaboración con la escuela. La participación activa en la vida general de los centros escolares es, en este sentido, minoritaria.

Igualmente señalan las revisiones de literatura que la implicación de las familias se reduce conforme avanzan los niveles de escolaridad. Esto significa que en el nivel básico hay mayor participación y en bachillerato se tiende a reducir. Asimismo, existe un consenso en señalar que la implicación de las madres es mayor que la de los padres (Carmona, 2019).

Con lo que se plantea en torno a la importancia de la relación de las familias se señala que estas construyen decisiones junto a los jóvenes y no que exista una relación de asimétrica donde las madres y padres imponen y el joven obedece, ni tampoco lo contrario. Los jóvenes también tienen agencia y se comportan en esa lógica, por lo que su relación con sus familias es negociada y organizada de acuerdo a los contextos específicos.

Weiss (2009) plantea que los jóvenes en bachillerato actúan como estrategas y desarrollan formas complejas de subjetivación. No se trata de una subjetividad infantil ni pre-adolescente. Se trata de una subjetivación juvenil que se gesta en relación con prácticas culturales diversas que, en el caso de quienes participan en la educación dual, se trata de la experiencia de trabajar. Desde esta mirada, los jóvenes no son únicamente estudiantes, sino actores que habitan múltiples espacios como el hogar, la escuela y las empresas, que se entrelazan y se influyen entre sí. El joven en formación técnica no se construye solo en el espacio escolar. El joven en el modelo dual se forma también en la empresa, en el hogar, en la calle, en el trayecto hacia su espacio de trabajo, en la conversación con sus compañeros de turno o en la interacción con un jefe inmediato.

En suma, los jóvenes de la educación dual no se forman únicamente en la escuela. Construyen su subjetividad en un campo de relaciones más amplio, donde la empresa y el hogar participan de manera activa. Reconocer estos procesos permite pensar la formación dual no solo como una alternativa de formación para los jóvenes, sino como un territorio donde se juegan sentidos, posiciones y proyectos de vida.

Metodología

Con el fin de obtener los datos que den respuesta a los objetivos y pregunta de investigación se optó por un estudio cualitativo de caso con una perspectiva interpretativa y etno-sociológica. Se eligió este enfoque porque se pretende abordar la “complejidad única” y el “interés especial en sí mismo” (Stake, 1999) de la realidad social.

expresada por las madres y padres de familia, sin buscar una generalización de los testimonios ni de los análisis. La influencia de la perspectiva etno-sociológica (Bertaux, 2005) se aprecia en la medida en que la presencialidad durante la recolección de los datos de campo orientó la forma en que se desarrolló la investigación. Igualmente, el trabajo se apoya en fuentes documentales sobre el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) y se centra en el análisis de cuatro entrevistas a madres y padres de familia.

Las entrevistas se realizaron en las instalaciones del Conalep durante enero de 2024 y los nombres utilizados en este artículo reemplazaron a los reales por motivos de anonimato. La primera entrevista se realizó con una madre que laboraba en la misma institución, Ariana, cuyo hijo participa en el modelo dual desde enero de 2023 y pertenece a la carrera de Química Industrial. Las otras tres entrevistas fueron a padres y madres de familia de la carrera de Mantenimiento Automotriz. Las últimas tres entrevistas se realizaron después de una reunión organizada por la escuela a madres y padres de familia que tenía el fin de explicar el funcionamiento del modelo dual y la forma en que se desarrolla por parte de la institución. Esto facilitó que al final de la reunión se pudiera tener un acercamiento circunstancial y situado, donde se pudieron realizar las conversaciones con las familias que accedieron a participar. Cabe señalar que la presencialidad creó un escenario propicio para que las familias decidieran participar por iniciativa propia, sin experimentar presión alguna. Asimismo, se les recordó que podían retirarse en cualquier momento o abstenerse de responder si así lo deseaban. No se realizaron más entrevistas debido al tiempo que exigió cada acercamiento y a que, por sus propios compromisos, varias madres y padres se retiraron antes de que fuera posible conversar con ellos.

En cuanto a las entrevistas realizadas en esa reunión una fue a José, cuyo hijo en ese momento no hacía parte de la educación dual; otra entrevista fue a Gloria, una madre que se manifestó en contra de la participación de su hijo en el modelo y otra tercera entrevista fue a Susana, una madre cuyo hijo inició su participación en el modelo dual desde mediados de 2023, pero que había asistido a la reunión informativa de padres. Es importante mencionar que los hijos de los padres entrevistados finalizaron sus estudios de bachillerato a mediados de 2024. Para efectos de mayor claridad en la tabla 1 se observa una ficha de los participantes.

El guion de las entrevistas se organizó para preguntar por su conocimiento sobre el la educación dual, el cambio de carga académica, los tiempos de sus hijos yendo a las empresas y el trabajo desarrollado por los directivos del plantel para explicarles el modelo dual. Las entrevistas se realizaron bajo el principio de no directividad

planteado por Guber (2001), de escucha atenta para dar cabida y profundizar en los temas que emergían en la conversación.

El análisis de las entrevistas se desarrolló desde una perspectiva hermenéutica, inspirada en la propuesta de Gadamer (2009) y Weiss (2017). Comprender, en este enfoque, no implica reproducir de forma pasiva los dichos de los participantes, sino abrir un espacio de interpretación donde se entrelazan los sentidos de quienes hablan y sus propios contextos.

Las entrevistas se transcribieron en su totalidad y se analizaron con un enfoque inductivo, donde las voces de madres y padres guiaron la identificación de temas. Este proceso permitió una interpretación situada, sensible a los matices, las tensiones y las posturas divergentes presentes en sus relatos. La intención fue comprender la singularidad de cada testimonio, en relación con el conjunto, en un movimiento entre lo individual y lo colectivo.

Tabla 1.
Agentes participantes

Agente	Característica del hijo
Ariana	Participaba en una empresa química desde enero de 2023.
José	Aún no participaba, pero participaría en un taller automotriz.
Gloria	Aún no participaba, ni participaría.
Susana	Participaba en un taller automotriz desde agosto de 2023.

Fuente: elaboración propia basada en datos de trabajo de campo de 2024.

Hallazgos

Comunicación con la institución

La firma del convenio de aprendizaje es, en efecto, un trámite administrativo, pero también una expresión simbólica de consentimiento, apoyo o resistencia por parte de madres y padres. Esta firma transcurre cuando los padres, a través de las estrategias que despliega la institución para comunicar el funcionamiento de la educación dual, se convencen de lo que el programa les puede aportar a sus hijos.

Ariana, trabaja en el área administrativa del mismo plantel. Su cercanía con los procesos escolares le permitió conocer con antelación el funcionamiento del modelo y acompañar de forma activa la incorporación de su hijo. Cuando se le pregunta si su empleo en el plantel influyó en la decisión familiar, responde que sí. Su testimonio sugiere que la elección no se produjo al margen del joven, pero que el entorno familiar sí facilitó la resolución. Más adelante aclara: “pues

seleccionaron antes a los muchachos, los maestros se encargaron de seleccionarlos y después fue que nos convocaron a la Junta.” Con esta frase, Ariana marca la secuencia institucional: primero la escuela elige, luego convoca a los padres, y por último se concreta el ingreso. Sin embargo, también aparece en su relato el consentimiento como padres: “yo tengo que estar al tanto, firmamos... porque tenemos que autorizar.” La noción de autorización aparece aquí como una forma de validación que involucra comprometerse a acompañar una trayectoria que implica nuevas condiciones de estudio, desplazamiento y tiempo.

Por otro lado, Susana, reconoce que al inicio “hubo dudas”, pero valoró de forma positiva el trabajo de comunicación que realizó la dirección del plantel. Según ella, el diálogo constante con los encargados del modelo le permitió despejar inquietudes. Susana se siente satisfecha con la información recibida y con el seguimiento brindado por los responsables institucionales.

José, padre de un estudiante interesado en ingresar al modelo, se mostró conforme con la información recibida y valoró la posibilidad de que su hijo tuviera una formación adicional. Gloria, en cambio, expresó inconformidad con el proceso de convocatoria. Señaló que durante la reunión de información a los padres sobre la educación dual la lista de asistencia que usó la escuela para registrar qué madres y padres fueron, en realidad correspondía a la autorización para ingresar al modelo. Según su relato, la firma fue presentada como un registro de asistencia, pero en realidad significaba consentimiento. Esta situación generó en ella un sentimiento de desconfianza hacia la institución. A su juicio, no hubo transparencia en la comunicación ni claridad sobre los alcances de lo que se les pedía como padres. No es claro, como afirma Gloria, que la institución haya estado dispuesta a presentar registros de asistencia como si fueran consentimiento. En todo caso, puede afirmarse que la institución pudo aclarar mejor los mecanismos de informe y consentimiento.

Otro punto señalado por Gloria tiene que ver con la gestión de los apoyos económicos. Expresó su preocupación al enterarse de que una vez que los estudiantes ingresan a la educación dual no pueden combinar las distintas becas disponibles, como la Benito Juárez[i] y Elisa Acuña[ii]. Para ella, esta restricción representa una barrera en el desarrollo de su hijo. Este señalamiento es relevante ya que los jóvenes sí reciben ambas becas, además del apoyo económico de la empresa. La falta de comunicación efectiva y el desconocimiento de estas condiciones genera tensiones en las familias.

El contraste entre el testimonio de Ariana y el de Gloria muestra dos formas distintas de situarse ante la educación dual. Por un lado, la familiaridad institucional permite un acompañamiento más estrecho, donde la firma se inscribe en una práctica informada y consensuada.

Por otro lado, una comunicación deficiente o ambigua por parte del plantel puede generar resistencia, duda o incluso rechazo. En ambos casos, las familias no son receptoras pasivas de la política educativa, sino agentes activos de la gestión escolar.

En los relatos analizados, la escuela y la familia se presentan como un continuo en el que se juegan decisiones clave. Este carácter de las familias también aparece en otros planos. La forma en que se enteran del modelo, la manera en que interpretan su finalidad, la expectativa que depositan en la formación y el tipo de vigilancia que ejercen sobre el rendimiento de sus hijos, todo ello forma parte de un entramado más amplio de construcción de la trayectoria formativa.

Significados en torno a los espacios empresariales

Para muchas familias, la empresa no se percibe solo como un espacio de prácticas. Se convierte en el centro del aprendizaje que ofrece la educación dual. Los testimonios muestran una preferencia clara por lo práctico. La empresa representa un lugar donde los jóvenes aprenden de forma directa. Allí adquieren habilidades técnicas y hábitos de trabajo. Esta valoración transforma la manera en que las familias entienden la formación. Desde la perspectiva de los padres, las materias del currículo escolar que no se relacionan con el trabajo práctico pierden importancia, mientras que la experiencia laboral gana legitimidad.

Ariana describe con entusiasmo lo que observa en su hijo cuando llega de la empresa del sector químico. Cuenta que llega a casa “todo lleno de tinta y emocionado por lo que hace en el laboratorio”, refiriéndose a que se unta accidentalmente partes de su cuerpo durante sus jornadas. “A él le gusta, está muy familiarizado”, dice. Ariana no solo ve gusto por el área, sino un cambio en su actitud. “Yo creo que le está sirviendo como madurez y como hacerse una persona ya responsable.” En su experiencia, la empresa no solo forma técnicamente, también ofrece una estructura de exigencias que favorece el desarrollo personal.

Susana, madre de otro estudiante, considera que la ocupación constante es preferible a la ociosidad, debido a que los amigos de su hijo pasan mucho tiempo haciendo cosas que, desde su perspectiva, no son “deseables” para jóvenes de su edad:

yo prefiero que esté metido aprendiendo, armando, deshaciendo a que ande de vago, porque veo muchos de sus amigos, ¿y qué andan haciendo? ...Ellos no andan haciendo nada y ahorita como está la situación pues es mejor que se mantengan ocupados. (fragmento de entrevista a Susana)

Susana asocia la educación dual con una forma de ocupación productiva donde el trabajo ordena el tiempo y evita distracciones. En

este caso pasar tiempo dentro de la empresa aparece como una garantía de disciplina. Ambos testimonios expresan una inclinación hacia lo práctico. Sin embargo, también señalan ciertas tensiones. Ariana nota que su hijo ahora tiene mayor carga. Dice que “llega y se pone a hacer tareas”, que debe entregar trabajos y cumplir con sus responsabilidades escolares. Aun así, valora este esfuerzo. Su hijo no ha bajado su promedio. Por el contrario, ha sostenido un desempeño constante. La exigencia no ha debilitado su compromiso, al contrario, lo ha fortalecido.

La predilección por la práctica reconfigura el lugar de los conocimientos escolares. Las materias de formación general quedan relegadas. Ariana lo expresa con franqueza: “sí salen volando... las otras materias.” Intenta que su hijo no las abandone del todo. Le recuerda que lo aprendido en semestres anteriores puede encontrar sentido en lo que ahora hace en la empresa. Le dice: “todo eso que tú aprendiste... visualízalo acá.” Aunque lo orienta, también reconoce que no es lo mismo. Puede verse en esta situación la distancia entre el trabajo técnico y los contenidos escolares.

José, padre de un joven próximo a ingresar a la educación dual, también considera que el tiempo en la empresa será más provechoso. Espera una experiencia más ligera porque, según él, “ya no van a ser tantas evaluaciones.” Para José, la práctica ofrece aprendizajes más significativos que las pruebas escolares. Lo que ocurre en la empresa se valora por su utilidad y por el tipo de exigencias que impone.

Gloria contrasta con las perspectivas de los demás padres de familia, ya que considera que la combinación de estudio y trabajo práctico es excesivamente pesada, incluso dice que no tendrán tiempo para realizar nada más. Asimismo, expresa preocupación sobre la falta de tiempo libre y descanso para los jóvenes, argumentando que “ni las universidades de alto nivel” imponen tales cargas.

El testimonio de Gloria llama la atención porque, aunque es consciente de que la educación dual está basada en el aprendizaje en la práctica, considera que eso no es lo más favorable para su hijo, a pesar de que está matriculado en una escuela técnica ella expresa: “realmente yo no quiero que vaya a práctica, yo quiero que saque la prepa, es lo importante como dicen”. Esta situación permite ver que existen jóvenes que participan en escuelas técnicas, aunque no sean de su preferencia ni para sus familias. Es pertinente señalar que el uso de la palabra “prepa” remite al bachillerato general o propedéutico tal como se nombra en el habla cotidiana en México. Esta forma de nombrar la escuela también permite apreciar cómo Gloria concibe la educación y qué aspectos enfatiza aun cuando se refiere a escuela escuela técnica.

Asimismo, el relato permite ver que aún dentro de escuelas técnicas para algunos padres la formación académica tradicional sigue siendo

la más importante, mientras que para otros la práctica y la participación en las empresas otorga un extra que el bachillerato dentro de la escuela no logra cumplir. Para los primeros padres está bien visto que el aula y las materias de ciencias sociales pierdan centralidad, para Gloria el aula debe ser la más importante.

Ingresos juveniles y sus significados

En los testimonios recabados, la práctica de los jóvenes y los ingresos que perciben transforman el interior del hogar y las relaciones entre los miembros de las familias. La actividad en las empresas se convierte en un elemento que resignifica la responsabilidad y que influye en la proyección que las familias hacen sobre su futuro. La escuela, la empresa y el hogar se entrelazan por la actividad de los jóvenes.

Ariana cuenta que su hija menor de ocho años, al escuchar a su hermano hablar de su jornada en la empresa en la que usa batas e instrumentos de laboratorio, expresó un deseo: “ya mamá, ¿sabes qué estoy pensando? que yo voy a ser científica.” Aunque la frase tiene un tono lúdico, revela la potencia del ejemplo. El hermano mayor, ahora trabajador, se convierte en referente.

La participación de los jóvenes en las empresas también reconfigura sus propias expectativas. Ariana afirma que su hijo, después de participar en la industria química, planea ahora ingresar a estudiar la carrera de química farmacéutico biólogo en la universidad y espera inscribirse a un curso extra de preparación de ingreso con sus propios recursos. Ya no espera a que alguien más le proporcione los medios. Este gesto, al igual que asumir otros gastos, muestra que el ingreso transforma prácticas en la cotidianidad del hogar.

Ariana explica que su hijo asumió el manejo de sus propios gastos. Compra su ropa, su calzado, paga sus salidas y, en ocasiones, aporta para servicios básicos. Cuando falta dinero para pagar la luz, él se ofrece a cubrirlo. Ariana relata un episodio que muestra con claridad ese nuevo vínculo con el consumo: su hijo le pidió que lo ayudara a obtener un celular, y luego se hizo cargo de pagar la mensualidad. “Mamá, aquí está la mensualidad del teléfono”, le dijo. Este gesto no solo evidencia responsabilidad, también marca una transición simbólica. El joven sabe administrar sus propios recursos.

El testimonio de Ariana también revela que el ingreso no se agota en la satisfacción individual. Su hijo comparte parte de su dinero con sus hermanas menores. A veces les compra algo, otras veces les da efectivo. Este acto, aunque sencillo, muestra que el trabajo en la empresa no solo produce ingresos. También genera reconocimiento, vínculos y nuevas formas de autoridad dentro del hogar. El hijo mayor

adoptó un lugar distinto en el hogar. Se convirtió en alguien que ayuda, que sostiene, que colabora, dice Ariana.

En los otros testimonios también se observa una relación estrecha entre la educación dual y la economía familiar. En el caso de Susana, el ingreso del joven no se presenta como una fuente de autonomía individual, sino como un complemento para el taller automotriz que pertenece al abuelo. Para ella, el paso por la empresa es una preparación para que su hijo continúe con el negocio familiar. La educación dual no representa una salida del hogar, sino una estrategia para fortalecerlo. La experiencia laboral refuerza una herencia. Lo que el abuelo comenzó, el nieto va a sostenerlo. En esta lógica, la empresa externa y el taller familiar forman parte de un mismo proyecto.

Gloria, por el contrario, ofrece una visión distinta. Aunque también cuenta con un taller en su familia, considera que la educación dual desvía la atención de su hijo y lo aleja de ese espacio. Para ella, no hay un complemento entre ambos espacios. El taller ya ofrece una oportunidad, y no necesita “distraerse”. En su relato, el modelo interfiere con los planes que la familia ya tenía. No hay oposición al trabajo, pero sí a la idea de multiplicar frentes de formación cuando uno, el taller propio, ya está disponible.

Estas diferencias muestran que el valor del ingreso juvenil y del trabajo técnico se define por el lugar que ocupa en el entramado familiar. Para algunas madres, como Ariana, el ingreso permite una reorganización doméstica, un alivio en las finanzas y un nuevo rol para el hijo. Para otras, como Susana, representa un paso hacia la consolidación de un legado. En el caso de Gloria, la educación dual interrumpe un camino previamente trazado. La misma política produce sentidos distintos según las condiciones sociales, los proyectos familiares y los recursos disponibles.

Este eje confirma que la educación dual atraviesa la vida familiar. El ingreso juvenil produce cambios importantes. Reorganiza el hogar, otorga confianza, fortalece vínculos y abre posibilidades. No todos los jóvenes usan ese ingreso de la misma manera, y no todas las familias lo integran del mismo modo. El ingreso forma parte de una transformación subjetiva y colectiva que reconfigura las relaciones entre las familias, las expectativas de futuro y el sentido mismo del trabajo.

Consideraciones finales

En las últimas décadas, el enfoque sobre la colaboración entre familia y escuela ha pasado de concebirse como un derecho democrático de madres y padres en los órganos de decisión, a entenderse sobre todo como un recurso para mejorar los procesos y resultados educativos. Desde esta lógica, se destaca la importancia de

una cooperación efectiva entre ambos ámbitos (Egido, 2015). El análisis realizado en este artículo permite observar que la educación dual se vincula con esta segunda concepción de la relación familia-escuela.

La participación de las familias constituye un elemento decisivo en el desarrollo y consolidación de la educación dual como política educativa. En este sentido, la manera en que las escuelas se comunican y gestionan su vínculo con ellas resulta fundamental para el alcance y la efectividad del modelo.

Esto refuerza la idea de que las madres y padres no son espectadores de la educación dual. Por el contrario, se posicionan como agentes que interpretan, valoran y, en muchos casos, reconfiguran los sentidos de la gestión y los programas educativos. Sin embargo, las relaciones que las familias establecen con la educación dual no se limitan al plano de la gestión. Si se tiene en cuenta la noción de trabajo, como una realidad atravesada por dimensiones epistemológicas, tecnológicas, ético-políticas e históricas (Jacinto, 2013), se puede ver que las familias interpretan el modelo como un espacio formativo y laboral que les otorga nuevas experiencias.

En cuanto a la relación de las familias con los jóvenes Willis (1998) señala que, a medida que los jóvenes se incorporan al mundo laboral y adquieren mayor independencia, la influencia de las madres y padres tiende a disminuir. El trabajo introduce una nueva lógica de pertenencia, con normas, relaciones y valores que comienzan a competir con los del ámbito familiar. En este nuevo escenario, el mundo externo —la empresa, los compañeros, el ingreso propio— adquiere un peso mayor en la configuración de su subjetividad. Es posible que, precisamente por esta razón, algunas familias expresen su resistencia a la participación de sus hijos en la educación dual. No se trata solo de una preocupación por el tiempo o el rendimiento escolar, sino del temor a una forma de independencia que la escuela tradicional no habilita, pero que sí se vuelve alcanzable cuando el joven ingresa al mundo del trabajo. Allí se aprenden normas, se experimenta “la presión del tiempo”, se adquiere reconocimiento por lo que se hace, se recibe un apoyo económico y, en otras palabras, se socializa como un obrero.

De igual forma, los relatos recuperados ponen en tensión dos concepciones de la formación: una que privilegia la centralidad del aula y otra que encuentra en la práctica empresarial un valor añadido para el bachillerato técnico. Estas miradas revelan que la escuela y la empresa son escenarios en disputa donde las familias proyectan sus expectativas, depositan sus preocupaciones y construyen sentidos diversos sobre qué significa formarse.

En el plano económico y simbólico, el ingreso juvenil adquiere un papel decisivo en la organización familiar. Más allá de su función

inmediata como aporte material, representa una oportunidad de reconocimiento, de reconfiguración de roles y de afirmación del proyecto de vida de los jóvenes. No obstante, el mismo hecho puede ser leído de maneras contrastantes: como alivio, como legado o como interrupción. La educación dual, en este sentido, no produce efectos lineales, sino que se entrelaza con las condiciones sociales y las historias familiares para generar trayectorias diferenciadas.

En suma, la educación dual es un programa que intermedia en los procesos de transición laboral ante un panorama de precarización, desigualdades e incertidumbres, con el fin de explicitar nuevos conocimientos y alternativas para los jóvenes pobres (Jacinto y Millenaar, 2012). Igualmente, la educación dual se ubica en la intersección de dos lógicas societales distintas: la del mundo del trabajo y la de la escuela (Hualde, 2001; Ibarrola, 2014), genera tensiones entre las familias y los jóvenes, en el currículo, en el aprendizaje teórico y práctico, así como en la organización del tiempo escolar y de la producción.

Referencias

- Carmona, A (2019). Implicación parental, capital cultural y trayectoria filial: Prácticas y estrategias discursivas. *Revista Internacional de Sociología*, 77(3), e132. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.3.18.024>
- Bertaux, D. (2005). Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Ediciones Bellaterra.
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica [Conalep] (2017). *La experiencia del CONALEP en la formación dual*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/291188/La_experiencia_del_CONALEP_en_la_Formacion_Dual_VF_.pdf
- Covarrubias, L. G. (2018). El modelo de formación dual de Baja California: ¿una nueva forma de articulación entre educación y empleo? [Tesis de Maestría]. El Colegio de la Frontera Norte <https://www.colef.mx/posgrado/wp-content/uploads/2018/10/TESIS-Covarrubias-Astorga-Lilia-Guadalupe.pdf>
- Egido, I. (2015). La relaciones entre familia y escuela: Una visión general. *Participación Educativa*, 4(7), 11–17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5338001>
- Egido, I. (2020). La colaboración familia-escuela: revisión de una década de literatura empírica en España (2010–2019). Bordón. *Revista de Pedagogía*, 72(3), 65–84. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7637178.pdf>
- Elboj, C., e Iñiguez-Berrozpe, T. (2012). Capital cultural, familia y centros educativos. En A. Trinidad Requena y F. J. Gómez González (Coords.), *Sociedad, familia, educación: una introducción a la sociología de la educación* (pp. 134–146). UNED. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=684931>
- Euler, D. (2013). *El sistema dual en Alemania. ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?* https://www.academia.edu/download/54973189/sistema_dual_alemania.pdf
- Fernández-García, C. M., García-Pérez, O., y Rodríguez-Pérez, S. (2016). Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria: Un estudio cualitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1111–1133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5870211>
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método I* (A. Agud Aparicio y R. de Agapito, Trads., 8.ª ed.). Ediciones Sígueme. <https://archive.org/details/hansgeorggadamer-verdad-y-metodo-tomo-1-octava-edicion>

- Guber, R. (2001). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Hualde, A. (2001). *Aprendizaje en la frontera norte de México*. El Colegio de la Frontera Norte.
- Ibarrola, M. (2014). Repensando las relaciones entre la educación y el trabajo: Una reflexión basada en investigaciones realizadas en México. *Cadernos CEDES*, 34(94), 367–383. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000300006>
- Jacinto, C, y Millenaar, V. (2012). Los nuevos saberes para la inserción laboral: formación para el trabajo con jóvenes vulnerables en Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(52), 141-166. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000100007&lng=es&tlng=es
- Jacinto, C. (2013). La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso. *Propuesta Educativa*, (40), 95–108. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1995-77852013000200005&script=sci_arttext
- Lauterbach, U., y Lanzendorf, U. (1997). El sistema dual de la formación profesional en Alemania: Funcionamiento y situación actual. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (30), 51–68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117953>
- Schmelkes, S. (2010). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2016). *Metodología y criterios para la implementación de los programas de formación dual*. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/12345/2/images/Metodologia-y-criterios-para-implementacion.pdf>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2013). *Modelo Mexicano de Formación Dual*. Secretaría de Educación Pública. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3004/modelo-mexicano-formacion-dual>
- Weiss, E. (2009). Jóvenes y bachillerato en México: El proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad. *Propuesta Educativa*, (32), 83–94. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041704011.pdf>

- Weiss, E. (2017). Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 637–654. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000200637
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar: Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera* (R. Feito, Trad.). Ediciones Akal. <https://sujetosdelaeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/11/paul-willis-aprendiendo-a-trabajar.pdf>

Notas

- [i] Programa de apoyo económico dirigido a estudiantes de medio superior que se encuentran en matriculados en escuelas públicas.
- [ii] Apoyos económicos dirigidos a los estudiantes del Bachillerato Tecnológico o Profesional Técnico Bachiller que deseen realizar su Servicio Social, Prácticas Profesionales y Educación Dual.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/amelia/amelia/journal/929/9295496003/9295496003.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Juan Carlos Díaz Guevara

“Prefiero que mi hijo esté metido aprendiendo a que ande de vago” Perspectivas de familias sobre el modelo dual en un bachillerato técnico mexicano

“I’d Rather My Child Be Busy Learning than Loafing Around”: Family Perspectives on the Dual Model in a Mexican Technical High School

Revista del Instituto de Investigaciones en Educación

vol. 16, núm. 24, 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

revistaiie@hum.unne.edu.ar

ISSN-E: 1853-1393

DOI: <https://doi.org/10.30972/riie.16248911>