



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría de Educación Pública

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Licenciatura en Psicología Educativa

**EL PSICÓLOGO EDUCATIVO COMO AGENTE PREVENTIVO DE LA  
DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**T E S I S**

para obtener el título de

**Licenciada en Psicología Educativa**

Presenta:

**Sara Catalina Puente Huitrón**

**Laura Cecilia Reyes Zúñiga**

Asesora: Mtra. Magdalena Aguirre Tobón

Ciudad de México, septiembre 2020

## **Dedicatoria**

A mi Dios, porque ha sido mi sostén, mi refugio y mi defensa, porque todo lo que soy y lo que tengo se lo debo a él. Toda la gloria a mi Señor.

## **Agradecimientos**

A mi hija, por su amor y su apoyo, por sus palabras constantes de aliento y de confianza en mí. Por llorar conmigo en mis dolores, por festejar mis logros, por creer que mis sueños son importantes. Te amo Liz.

A todos mis amigos, por sus múltiples expresiones de cariño y de ánimo.

A Laura, por ser mi compañera de tesis, por su paciencia y su ayuda, más aún: por su amistad.

A mis compañeros, profesores y sinodales por compartir sus conocimientos conmigo, cuyas aportaciones contribuyeron a mi desarrollo profesional.

A la profesora Magdalena Aguirre, por su dirección y ayuda como asesora de esta tesis.

A la UPN, por ser la institución en donde tuve la oportunidad de cumplir mi sueño de seguir aprendiendo.

**Sara Catalina Puente Huitrón.**

## **Dedicatoria**

Quiero darle toda la gloria y honra de este logro a quien la merece siempre, Gracias por tu grandeza, por las muestras de tu infinito amor, por estar conmigo cada día de mi vida y por darme las fuerzas para continuar, no cabe duda que conocerte es lo más hermoso que me ha pasado en la vida.

Con todo mi amor para Dios.

## **Agradecimientos.**

A mis padres Laura y Gerardo.

Gracias por todo su apoyo y amor, por creer en mí, por darme un poquito de todo, me siento bendecida por tenerlos como padres. Este logro les pertenece también a ustedes. Los amo.

A mis hermanos Itzel y Gerardo.

Ambos son mis dos grandes compañeros y excelentes amigos con quienes he compartido tanto, gracias por estar para mí siempre y ayudarme, hermanos míos los amo.

A mi compañera de tesis Sara.

Gracias por toda la enseñanza que me diste en este tiempo, por hacerme crecer como persona y sobre todo por tu cariño.

A mi Mtra. Magdalena Aguirre, por su orientación y apoyo para esta tesis.

**Laura C. Reyes Zúñiga.**

## ÍNDICE

	Página
<b>RESUMEN</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL</b>	<b>14</b>
<b>1.1. Educación Media Superior</b>	<b>15</b>
<b>1.1. 1. Subsecretaría de Educación Media Superior</b>	<b>15</b>
<b>1.1.1.1. Dirección General de Bachillerato</b>	<b>15</b>
<b>1.1.1.2. Reforma Integral de la Educación Media Superior</b>	<b>16</b>
<b>1.1.1.3. Sistema Nacional de Bachillerato</b>	<b>17</b>
<b>1.1.1.4. Centro de Estudios de Bachillerato</b>	<b>18</b>
<b>1.1.2. Contexto Institucional</b>	<b>19</b>
<b>1.1.2.1. Contexto Externo del CEB 4/2</b>	<b>19</b>
<b>1.1.2.2. Contexto Interno del CEB 4/2</b>	<b>20</b>
<b>1.1.2.2.1. Misión y visión</b>	<b>20</b>
<b>1.1.2.2.2. Sistema Operativo</b>	<b>21</b>
<b>1.1.2.2.3. Plan de Estudios</b>	<b>22</b>
<b>1.1.2.2.4. Infraestructura</b>	<b>23</b>
<b>1.1.2.2.5. Dinámica Institucional</b>	<b>25</b>
<b>1.1.2.2.6. Clima Escolar</b>	<b>26</b>
<b>1.1.2.2.7. Situación Académica del CEB</b>	<b>26</b>
<b>1.1.2.2.8. Plan de Mejora Continua</b>	<b>28</b>
<b>1.2. Deserción Escolar</b>	<b>29</b>

1.2.1. La deserción escolar en Educación Media Superior	29
1.2.2. Teorías que abordan la deserción escolar	32
1.2.3. Percepción de los actores educativos sobre el abandono escolar	36
1.2.4. Indicadores de la deserción escolar	39
1.2.5. Efectos de la deserción escolar	40
1.2.6. La orientación educativa como estrategia para disminuir los factores de riesgo de la deserción escolar	42
1.3. Enfoque constructivista del modelo educativo de la Educación Media Superior	47
<b>CAPÍTULO 2. PROCEDIMIENTO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA</b>	<b>50</b>
2.1. Contexto de intervención	51
2.2. Cartas descriptivas de la Orientación Educativa	55
2.2.1. Área de prevención y desarrollo	55
2.2.1.1. Investigación diagnóstica	55
2.2.1.2. Atención y prevención de conductas de riesgo	60
2.2.1.2.1. Orientación a estudiantes con ausentismo escolar	70
2.2.1.3. Pláticas informativas	75
2.2.1.3.1. Pláticas informativas de instituciones externas	81
2.2.2. Área de Orientación Familiar	89
2.2.3. Área de apoyo al aprendizaje	94
2.2.3.1. Tutoría	94

<b>2.2.3.2. Orientación académica</b>	<b>98</b>
<b>2.2.4. Área de Orientación Vocacional</b>	<b>106</b>
<b>2.2.4.1. Feria profesiográfica</b>	<b>106</b>
<b>2.2.4.2. Difusión de capacitaciones del CEB</b>	<b>110</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>115</b>
<b>Referencias</b>	<b>121</b>
<b>Anexos</b>	<b>131</b>

## **RESUMEN**

La presente tesis tiene el objetivo de describir y analizar las actividades de práctica profesional que llevaron a cabo dos estudiantes de la Licenciatura de Psicología Educativa en el Centro de Estudios de Bachillerato (CEB) 4/2 "Lic. Jesús Reyes Heróles"; dichas actividades formaban parte de las acciones proyectadas dentro del Plan de Mejora Continua para atender los diferentes factores que en conjunto pueden propiciar la deserción escolar.

Las actividades de prevención que se efectuaron en el CEB, atendieron estos factores desde distintos contextos: físico, familiar, académico, sociocultural y económico de los jóvenes. Las actividades preventivas y correctivas se centraron en funciones de la Orientación Educativa, que se implementaron a través de acciones de prevención y desarrollo, apoyo al aprendizaje, orientación vocacional y orientación familiar, las cuales se llevaron a cabo con estudiantes, docentes y padres de familia.

Por medio de estas actividades se logró identificar a los estudiantes con riesgo de reprobación y de inasistencia por problemas de salud; en estos casos, se crearon canales de comunicación entre estudiantes, docentes y padres de familia para la búsqueda conjunta de opciones de resolución a dichas problemáticas.

Con los estudiantes que presentaban factores de riesgo, se encontraron alternativas de autocuidado, se promovieron estrategias de convivencia escolar y resolución de conflictos; en los casos que requerían atención especializada se hizo la derivación a otras instancias (psicológicas). Por último, a través de la tutoría y orientación vocacional se propició en los estudiantes la construcción de un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo.

## **INTRODUCCIÓN**

El artículo 26° de la Declaración Universal de los Derechos Humanos manifiesta que todas las personas tienen derecho a la educación, que el conocimiento básico será gratuito y obligatorio, además de que el acceso al nivel superior estará al alcance de todos. La educación permite que las personas puedan desarrollar sus capacidades a partir de los conocimientos que les brinda la oportunidad de tener un pensamiento crítico del mundo que les rodea, fundamentadas en el reconocimiento, respeto de las

diferencias y libertad de pensamiento, con el propósito de promover la paz entre las naciones (Naciones Unidas, 1948).

La UNESCO (s. f.) declara que la adquisición de habilidades y competencias esenciales abre posibilidades para que las personas tengan mejores oportunidades de empleo y de crecimiento profesional, de manera que sean capaces de involucrarse en la toma de decisiones culturales y socioeconómicas de su comunidad, y que a partir del incremento en los niveles de escolaridad, surgen espacios de interacción social entre grupos de culturas diferentes en los que se construyen y comunican valores y actitudes compartidas, que favorecen la interacción entre los miembros de una sociedad, el crecimiento económico y la cohesión social de los países.

México, al considerar estas premisas universales, en 2012 llevó a cabo reformas al artículo 3° y 31° de su Constitución, que decreta la obligatoriedad de la Educación Media Superior (EMS), para lo cual la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) en conjunto con el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS) diseñaron la Encuesta Nacional de Deserción en la EMS para entender este fenómeno de abandono escolar desde la perspectiva de los propios estudiantes y padres de familia.

Esta encuesta, incluyó a los jóvenes desertores, no desertores y no matriculados con el objetivo de conocer los factores que inciden en la deserción escolar, además, pretende analizar las consecuencias que esta produce en la vida de los desertores y en la sociedad, pues a través de los resultados de esta evaluación, se ha reconocido que este fenómeno escolar está intrínsecamente ligado al problema de no que no se cumpla de ley de obligatoriedad de la Educación Media Superior, la exclusión al campo laboral, la baja productividad de la población y el ingreso per cápita.

Esta misma encuesta, dio cuenta de que las desigualdades sociales, económicas y culturales, están asociadas a la formación escolar diferenciada que segrega a los jóvenes incluso antes de ingresar al nivel medio superior. Al reconocer que la deserción es multifactorial y que existe una interrelación entre estos factores, es posible comprender que no sólo basta con aumentar el gasto público en educación, sino que es necesario construir políticas educativas que se adecuen a las necesidades reales del país, para así lograr reducir las repercusiones que esta problemática provoca en este ámbito (SEMS, 2012).



A pesar de que la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha implementado diferentes planes y programas diseñados específicamente para intervenir en la atención del fenómeno de deserción escolar, los trabajos realizados no han logrado disminuir esta problemática de manera efectiva.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) reportó en 2017, que, a nivel nacional, el índice de abandono escolar en la Educación Media Superior es de 14.4%, de los cuales, el 23.8% de los estudiantes desertan en el primer año, el 10.8 abandonan sus estudios en el segundo año y el 6.6% en el tercero (Cámara de Diputados, LXIV Legislatura, 2017). Por su parte, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) a través de la Dirección General de Bachillerato (DGB) informa que, la deserción escolar para 2015 a nivel nacional, es de 16.2% en promedio (Plan de Mejora Continua, 2017).

### **Contextualización**

En el caso específico del Centro de Estudios de Bachillerato (CEB) 4/2 “Jesús Reyes Heróles” adscrito a la Dirección General de Bachillerato (DGB), se ha sometido a diferentes evaluaciones para determinar la calidad de la educación que se imparte en sus instalaciones. Los resultados de la prueba ENLACE-PLANEA (2008-2015) reportan que para 2015 sólo el 4% de los alumnos alcanzan un buen o excelente desempeño en el área de matemáticas. Mientras que, en el área de comunicación, alcanza un 18.6% de alumnos con buen o excelente nivel de desempeño (Plan de Mejora Continua, 2017).

En cuanto a los niveles de reprobación para 2015, se registró un 63.7% de estudiantes reprobados. En lo que se refiere a la eficiencia terminal durante el ciclo escolar 2013-2015, sólo el 39.5% de estudiantes egresaron de este plantel.

Estos factores de bajo desempeño escolar y altos niveles de reprobación son predictores para la deserción escolar, que en esta institución reporta un 28.7% de estudiantes que abandonaron sus estudios (Plan de Mejora Continua, 2017).

De acuerdo con la información dada por la Coordinación Académica del CEB, la evaluación que realizó el Consejo Para la Evaluación de la Educación del tipo Media Superior (COPEEMS), luego del diagnóstico realizado en este Bachillerato, identificó como principales situaciones de riesgo: vandalismo, acoso escolar, venta y consumo de estupefacientes, altos índices de reprobación; que son factores que en conjunto pueden

influir de manera importante en la problemática de la deserción escolar que este Centro de Estudios presenta.

Por tal motivo, el Plan de Mejora Continua que dirige la labor educativa de este plantel, centra la mayoría de sus actividades en la prevención y disminución del grado de abandono que afectan a un gran número de jóvenes que no logran concluir su formación media superior e insertarse en el campo laboral o continuar con sus estudios universitarios.

Esta tesis es un análisis de las prácticas profesionales realizadas en el CEB 4/2 “Lic. Jesús Reyes Heróles” en el ciclo escolar 2017-2018. La información recopilada, sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje que se llevan a cabo en esta escuela fue posible a través de la observación, interacción y colaboración con los actores educativos en las actividades planeadas para la mejora escolar.

### **Relevancia desde la Psicología Educativa**

La información que este trabajo permite conocer los planes y programas de estudio de la Educación Media Superior, las características y necesidades de la población estudiantil de este nivel educativo y cómo es la interrelación constante que los agentes educativos mantienen; se da una explicación de cómo son y cómo se llevan a cabo los procesos de enseñanza - aprendizaje en este nivel escolar.

Así mismo, se expone la labor que el psicólogo educativo puede realizar en un contexto que presenta los diferentes factores que detonan la deserción escolar, apoyado en sus conocimientos sobre desarrollo humano, procesos de aprendizaje, organización escolar, diseño e implementación de programas de apoyo psicopedagógico en comunidades de aprendizaje escolar.

El Psicólogo Educativo es capaz de atender a la población que manifiesta una diversidad de pensamiento, necesidades, condiciones y problemáticas, a partir de la comprensión de estos contextos socioculturales y de la puesta en marcha de programas preventivos, donde la orientación y asesoramiento psicopedagógico pueden disminuir los factores de riesgo que provocan la deserción escolar, a través del trabajo colaborativo con otros profesionales de la educación (UPN, 2009).

Debido a que la deserción escolar está supeditada a la confluencia de múltiples factores, estos deben ser tratados a partir de un trabajo conjunto donde los estudiantes, académicos, directivos, padres de familia, instituciones educativas reguladoras y la sociedad en general, sean conscientes del importante papel que cada uno tiene en el combate de este fenómeno que priva a los individuos de su derecho a la educación, y por ende, de mejores oportunidades de desarrollo humano y de la toma de decisiones sociales responsables.

La información que esta tesis contiene pretende ser útil para estudiantes, profesionales de la educación, autoridades educativas y todas aquellas personas interesadas en conocer las diferentes situaciones y condiciones de la EMS, y de las diferentes formas de abordar el fenómeno de deserción escolar.

### **Objetivo General**

Describir y analizar las actividades de orientación educativa para prevenir la deserción escolar en el Centro de Estudios de Bachillerato 4/2 “Lic. Jesús Reyes Heróles”.

### **Objetivos específicos**

- Describir el contexto sociocultural de la comunidad educativa del CEB 4/2.
- Exponer las acciones que se pusieron en marcha para afrontar los factores que pueden propiciar la deserción escolar en el CEB 4/2.
- Dar a conocer los logros y limitaciones de la intervención psicopedagógica dentro del CEB 4/2.

### **Metodología**

La presente tesis se realizó desde un enfoque cualitativo el cual “...explora los fenómenos en profundidad, se conduce básicamente en ambientes naturales, los significados se extraen de los datos...” (p.3). Es un proceso inductivo que “...analiza múltiples realidades subjetivas, no tiene secuencia lineal...”. (Hernández, Fernández y Baptista 2010, p. 3).

Los planteamientos de este enfoque son:

...expansivos, que paulatinamente se van enfocando en conceptos relevantes de acuerdo con la evolución del estudio... fundamentados en la revisión de la literatura, pero igualmente en la experiencia en el contexto y la intuición...se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes... (Hernández, Fernández y Baptista 2010, p. 3).

#### Descripción del contenido

El primer capítulo, brinda un panorama general de la conformación del Sistema Educativo Nacional en el nivel de Educación Media Superior, para ello se llevó a cabo la revisión de literatura que diferentes instituciones presentan sobre el tema. Se realizó un análisis de cómo está estructurado este Sistema Educativo y de cómo la Subsecretaría de Educación Media Superior llevó a cabo políticas para elevar la Calidad de la Educación a través de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que tiene el propósito de conformar el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y sobre los ejes en que se apoya.

Se indaga sobre los diferentes organismos de evaluación que la SEP utiliza para recabar evidencia sobre los procesos de mejora que cada una de las instituciones llevan a cabo con el objetivo de ser adscritos al SNB.

Se investigó la historia de la conformación de los Centros de Estudio de Bachillerato en distintas fuentes de información gubernamentales, así como su normativa y plan curricular.

Para conocer el contexto externo e interno del Centro de Estudios de Bachillerato 4/2 "Jesús Reyes Heróles" que es la Institución de donde se lleva a cabo este Informe de Prácticas Profesionales, primero se recopiló la información que ofrece la Alcaldía Álvaro Obregón (que es donde se encuentra ubicado este centro de estudios), mapas de localización y algunos otros datos recabados a través de recorridos por la zona. El contexto interno se obtuvo a partir de datos registrados en la página oficial del CEB, de sus Planes de Mejora Continua y datos que la misma Coordinación Académica tuvo a bien compartir.

Más adelante, se plantean las diferentes investigaciones que dan cuenta de los múltiples factores implicados en la deserción escolar, de la responsabilidad de los

actores involucrados y los efectos de esta problemática; así mismo, se muestran las distintas perspectivas teóricas sobre el fenómeno de la deserción escolar, las cuales se recolectaron a través de la revisión de la historia del arte en distintos medios documentales y electrónicos especializados. Con referencia a los indicadores que se tienen registrados se acudió a fuentes educativas oficiales.

Posteriormente, se presentan las principales conceptualizaciones sobre la orientación educativa a partir de la cual se llevan a cabo las estrategias de intervención psicopedagógica para prevenir la deserción escolar en el nivel medio superior. Se muestran las diferentes áreas y funciones de la orientación educativa por medio de las cuales implementan las acciones preventivas o correctivas de los factores de riesgo del abandono escolar.

Al finalizar el capítulo, se aborda el enfoque constructivista en el cual están fundamentados los planes de estudio con un marco curricular común de la Educación Media Superior y cómo se vincula con la labor del Psicólogo Educativo en este nivel escolar.

En el segundo capítulo, se detalla el análisis de las actividades de intervención psicopedagógica que se llevaron a cabo con el propósito de prevenir la deserción escolar de este escenario de prácticas profesionales. La información se recuperó a partir de varios instrumentos utilizados, como fueron: Diarios de Campo, Bitácora y Hojas de Primer Contacto, entre otras, empleando técnicas de entrevista y observación.

Se elaboraron Cartas Descriptivas de cada una de las actividades que incluyen: el objetivo de la actividad, la problemática detectada, los participantes, la duración de la actividad y el procedimiento. Para describir con detalle el contexto y alcances de cada actividad, una breve explicación contextual, los logros, las limitaciones y el análisis de la práctica profesional que da cuenta de los aprendizajes de la experiencia profesional de las practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

Posteriormente, se presentan las conclusiones acerca de la práctica profesional y las reflexiones realizadas como psicólogas educativas, además de comentar los alcances y limitaciones de esta intervención. Para concluir, se mencionan las propuestas de futuras líneas de acción preventivas de la deserción escolar.

Finalmente, se muestran las referencias y anexos.



---

# **CAPÍTULO 1**

---

## **MARCO REFERENCIAL**

## **CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL**

### **1.1. EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

#### **1. 1. 1. Subsecretaría de Educación Media Superior**

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) a partir de la reestructuración de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 2005, se redujeron de cinco a tres subsecretarías: Educación Superior, Educación Media Superior, Educación Básica, la SEMS fue creada el 22 de enero del 2005 (SEP, 2013).

La SEMS tiene facultades para establecer las normas y políticas para la planeación, organización y evaluación académica y administrativa de la EMS en cada tipo y modalidad educativa, federal y estatal (INEA, 2015).

Tiene en su cargo cinco direcciones generales y tres coordinaciones sectoriales:

- Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (UEMSTAyCM).
- Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS).
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT).
- Dirección General de Bachillerato (DGB).
- Coordinación Sectorial de Planeación y Administración.
- Coordinación Sectorial de Personal.
- Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (Dirección General de Bachillerato, 2018).

##### **1. 1. 1. 1. Dirección General de Bachillerato**

La Dirección General de Bachillerato es un Organismo de la Subsecretaría de Educación Media Superior que tiene la responsabilidad de los aspectos técnicos y pedagógicos de la educación del nivel bachillerato.

En 1994 la SEP publicó en el diario oficial las atribuciones y estructura de la DGB, entre sus facultades se encuentran las de definir los planes y programas de estudios y emitir la normatividad general académica. En 2002 se hace cargo de los reconocimientos

de validez oficial de las escuelas particulares en el departamento de incorporación, revalidación y equivalencias (SEP, 2015).

La DGB con el propósito de mejorar y modernizar el bachillerato general ha promovido a nivel nacional las siguientes acciones:

- La Reforma Curricular del Bachillerato General entre los ciclos 2003-2004 y 2006-2007 que incluye a los subsistemas adscritos a la DGB.
- Dentro del Programa Sectorial de Educación 2007- 2012 orienta el proceso de la Reforma Integral de la Educación Media Superior e impulsa la constitución del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

La RIEMS establece a partir del ciclo 2009-2010 los cambios académicos, organizaciones y materiales que los subsistemas de las modalidades escolarizada y mixta del nivel medio superior, que debe llevar a cabo para alcanzar la calidad educativa que le permita ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato (SEP, 2015).

#### **1.1.1.2. Reforma Integral de la Educación Media Superior**

La Secretaria de Educación Pública en conjunto con las secretarías de educación de cada entidad federativa, lleva a cabo políticas con el propósito de elevar la calidad de la educación, para lo cual ha implementado la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) (Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2008).

La RIEMS tiene el propósito de conformar el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) apoyado en cuatro ejes:

- 1) Un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, que define estándares compartidos que articulan los programas de las diferentes alternativas de Educación Media Superior en México a través del alcance de competencias genéricas y competencias disciplinares básicas. Las competencias genéricas son aplicables en todos los ámbitos de la vida y en todas las disciplinas académicas y útiles para adquirir nuevos conocimientos. Las competencias disciplinares básicas son las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales desarrolladas en un



campo disciplinar específico (Acuerdo 444; 2008; La Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2008).

- 2) La definición y la regulación de las distintas modalidades de oferta de la EMS son definidas de manera precisa por la RIEMS con el propósito de que todas las modalidades cumplan los estándares mínimos para que las autoridades den a las diferentes opciones el reconocimiento oficial y que los egresados alcancen las competencias marcadas en el MCC. La ley establece tres modalidades: escolarizada, no escolarizada y mixta. (Acuerdo 445, 2008; La Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2008).
- 3) La instrumentación de los mecanismos de gestión que establecen los estándares y procesos comunes del bachillerato universal. Estos mecanismos deben asegurar: la formación y actualización docente, la creación de espacios de orientación educativa, que las instalaciones y equipamiento de los planteles cuenten con los mínimos requerimientos para su funcionamiento, la profesionalización de la gestión, el tránsito entre subsistemas y escuelas, y, por último, la implementación de un proceso de evaluación integral (Acuerdo 480, 2009; La Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2008).
- 4) Un modelo de certificación de los egresados del SNB otorgado a los planteles que han llevado a cabo los procesos de la RIEMS al haber alcanzado los tres niveles de concreción curricular: a nivel interinstitucional, nivel institucional, nivel escuela y nivel aula (La Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2008).

### **1.1.1.3. Sistema Nacional de Bachillerato**

El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) está conformado por los planteles de educación media superior que han acreditado un elevado nivel de educación.

Cada plantel que pertenece al SNB será ubicado a través del Padrón de Calidad de la Educación Media Superior en uno de los cuatro niveles de calidad, donde el nivel uno representa el nivel superior de calidad de acuerdo con lo que marca la RIEMS y el nivel cuatro el nivel inferior; para mantenerse en un nivel o ascender es necesario que cada institución de evidencia en sus procesos de Mejora, principalmente en el de enseñanza aprendizaje (Comunicado. No. 400. El Padrón de Calidad de la Educación Media Superior llega ya a 3 mil 47 planteles adscritos, 2017).

Se deben considerar los siguientes aspectos para la mejora y transformación de los servicios educativos de cada institución:

- a) Ajustar los planes y programas por competencias, de acuerdo con la RIEMS;
- b) la capacitación y evaluación del desempeño constantes de docentes y directivos;
- c) que los docentes participen en programas de tutoría para lograr una educación integral de los estudiantes donde se incluyan aspectos socioemocionales, vocacionales y educativos;
- d) y la promoción del trabajo colaborativo de la comunidad escolar.

De manera que no solo se pretende alcanzar un nivel más, sino transformar la vida escolar llevando a cabo acciones en beneficio del plantel y de la comunidad educativa, es decir, que exista un padrón que dé cuenta de la calidad de los planteles educativos. (Comunicado. No. 400. El Padrón de Calidad de la Educación Media Superior llega ya a 3 mil 47 planteles adscritos, 2017).

El Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS), es el organismo con independencia técnica encargado de realizar la evaluación de cada plantel. (Sistema Nacional de Bachillerato, 2017).

#### **1.1.1.4. Centro de Estudios de Bachillerato**

La SEP en el año de 1991, con el propósito de ampliar el servicio educativo que los Centros de Bachillerato ofrecían, expidió el acuerdo secretarial 159, que incorpora la opción de bachillerato general y se les denomina desde entonces Centros de Estudios de Bachillerato (CEB), los cuales mantienen la capacitación de “Iniciación a la Práctica Docente” con el objetivo de que los egresados de estos planteles pudieran ingresar a las escuelas normales que habían sido elevadas a licenciatura, por un acuerdo del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1984-1988 que pretende llevar cabo acciones para el fortalecimiento y superación profesional del magisterio.

Los CEB son centros educativos subsidiados con fondos federales incluidos en el Sistema Educativo Nacional y que son dependientes de la Dirección General de

Bachillerato, en la actualidad están establecidos 38 planteles distribuidos en 23 estados de la República (Dirección General de Bachillerato, 2014).

### **1.1.2. Contexto Institucional**

Para tener un amplio panorama acerca de las circunstancias que determinan el funcionamiento del centro escolar, es indispensable conocer el contexto, tanto interno como externo, ya que el mismo facilitará la construcción, ejecución y evaluación de planes y proyectos institucionales para lograr constituir planes de acción para la mejora escolar.

El Contexto Externo proporciona un panorama cultural, político y socioeconómico del centro escolar, que permite identificar: a) las políticas educativas nacionales que marcan las pautas de acción b) las características de la población en que está situado el centro educativo, c) las vías de comunicación que permiten o dificultan el acceso al plantel educativo; d) los servicios públicos; e) los espacios culturales, escolares y recreativos en el entorno; e) los establecimientos comerciales, entre otros, que influyen en el comportamiento y las conductas de la comunidad escolar (Gairín, citado en Monereo y Solé, 1999).

#### **1. 1. 2. 1. Contexto Externo del Centro de Estudios de Bachillerato 4/2**

El Centro de Estudios de Bachillerato 4/2 “Lic. Jesús Reyes Heróles”, con clave 09DBP0002L se encuentra ubicado en calle Progreso #23, Axotla, en la colonia Álvaro Obregón, CDMX (CEB 4/2, 2017).

La mayoría de los estudiantes viven en zonas aledañas y alejadas a la escuela.

La Alcaldía Álvaro Obregón se localiza en la parte sur-poniente de la Ciudad de México. De acuerdo con los datos estadísticos obtenidos y presentados por el INEGI del conteo de población que efectuó en el 2015, el número total de personas que viven es de 749 982. Esta demarcación política es la tercera más poblada de la Ciudad de México, que alberga zonas residenciales y veintitrés zonas marginadas de alto riesgo.

La zona económica es media - alta. El comercio y los servicios de pequeñas y medianas empresas o cadenas de empresas es donde la mayor parte de la población se encuentra laborando y de las cuales se sustentan las personas de la colonia.

Alrededor del Bachillerato existen varias instituciones educativas públicas y privadas desde en nivel preescolar hasta el superior. La colonia cuenta con servicios públicos básicos, hospitales, algunos parques públicos, plazas comerciales, lugares culturales y recreativos, así como, patrullaje y alarma vecinal.

Las vías de comunicación para llegar al plantel educativo son accesibles, está rodeado de avenidas principales y se puede acceder a través de diferentes tipos de transportes públicos.

#### **1. 1. 2. 2. Contexto Interno del Centro de Estudios de Bachillerato 4/2**

Para tener un panorama amplio acerca de las circunstancias que determinan el funcionamiento del centro escolar, es indispensable conocer el contexto interno, el cual nos muestra: a) las normas y principios que rigen la operación institucional; b) la organización escolar, c) los recursos materiales y humanos; d) la constante dinámica y clima escolar, que ayudan a reconocer los factores y relaciones que favorecen o entorpecen el desarrollo de la institución (Gairín, citado en Monereo y Solé, 1999).

A continuación, se presentará el contexto interno el cual es útil para conocer la normatividad que rige a la institución y su forma de gestionar la participación de las diversas instancias que lo conforman. Conocer su conformación facilita, la comprensión de la forma de operación de los diferentes agentes y de la participación de la comunidad educativa en las actividades propuestas por la institución.

##### **1. 1. 2. 2. 1. Misión y visión**

Con el fin de facilitar la planeación, ejecución y evaluación de planes y programas de un centro educativo es necesario conocer los principios, objetivos y estructura organizativa de la institución (Gairín, citado en Monereo y Solé, 1999).

La misión del plantel es:

...Hacer del Centro de Estudios de Bachillerato 4/2 "Lic. Jesús Reyes Heróles" una institución pública perteneciente a la Dirección General de Bachillerato dependiente de la SEP, al servicio de la sociedad mexicana, con proyección a Ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato, la cual permite la formación de jóvenes competentes, innovadores, creativos, emprendedores, con sólidos principios y valores mediante la docencia de calidad y la acreditación de un ciclo de bachillerato general, con vocación de liderazgo intelectual y cultural, con el fin de brindar la posibilidad de acceder a estudios de nivel superior y/o integrarse al mercado laboral de forma exitosa (p.3).

Su visión es que:

...El Centro de Estudios de Bachillerato 4/2, se encuentre en las mejores instituciones de Educación Media Superior integradas en el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), con base al trabajo en docencia, la investigación y mediante el uso de tecnologías innovadoras, permitiendo a sus egresados ser líderes intelectuales, emprendedores con alta autoestima y capacidad para el auto-aprendizaje, y con la decisión para superarse académicamente, con el fin de que puedan continuar sus estudios al nivel superior y/o integrarse en el mercado laboral (p. 3).

Los valores que se buscan implementar dentro del bachillerato son los de calidez, creatividad, humanismo, compromiso, equidad, profesionalismo y empatía (CEB 4/2, 2017).

### **1. 1. 2. 2. 2. Sistema Operativo**

Este bachillerato tiene la modalidad escolarizada en dos turnos: matutino y vespertino (SEMS, 2017). Al igual que todas instituciones de la DGB tiene un carácter bivalente, ya que otorga la posibilidad de insertarse en el campo laboral, por medio de las cuatro capacitaciones que brinda: Auxiliar Educativo en el Campo de la Intervención, Higiene y salud comunitaria, Traductor de inglés y Contabilidad e Informática; además

de su carácter propedéutico al ofrecer las asignaturas correspondientes de formación preparatoria básica (CEB 4/2, 2017).

El plantel concentra una población de 2392 estudiantes en dos turnos, con un promedio de 41 alumnos por grupo en turno matutino y 35 en vespertino.

La plantilla directiva la conforman: un director, un responsable administrativo, un responsable de control escolar y 43 empleados administrativos. El cuerpo docente está conformado por 98 profesores de los cuáles el 70% son licenciados, el 18% maestros y 2% doctores.

El total de la asignación de becas de apoyo a estudiantes de bachillerato es de 2,930 de las que en primer lugar se encuentran las becas asignadas por el programa Prepa Sí, el cual cubre el mayor porcentaje de estudiantes, seguido por otros programas de becas como: Probems, Yo No Abandono y Próspera, en ellas se encuentra un porcentaje menor de asignación.

### **1. 1. 2. 2. 3. Plan de Estudios**

El Plan de Estudios se encuentra conformado por 31 asignaturas del componente básico y 8 propedéuticas que preparan al estudiante para su ingreso al nivel superior; 8 asignaturas de formación para el trabajo que brindan al educando la posibilidad de insertarse en el campo laboral, por medio del aprendizaje de una de las tres capacitaciones: Auxiliar Educativo en el Campo de la Intervención, Higiene y salud comunitaria, Traductor de inglés, Contabilidad e Informática; además de sus actividades paraescolares: Orientación Educativa, Artístico-culturales y Deportivo-recreativas (SEMS, 2018).

PRIMER SEMESTRE			SEGUNDO SEMESTRE			TERCER SEMESTRE			CUARTO SEMESTRE			QUINTO SEMESTRE			SEXTO SEMESTRE		
ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C	ASIGNATURA	H	C
MATEMÁTICAS I	5	10	MATEMÁTICAS II	5	10	MATEMÁTICAS III	5	10	MATEMÁTICAS IV	5	10				FILOSOFÍA	4	8
QUÍMICA I	5	10	QUÍMICA II	5	10	BIOLOGÍA I	4	8	BIOLOGÍA II	4	8	GEOGRAFÍA	3	6	ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE	3	6
ÉTICA Y VALORES I	3	6	ÉTICA Y VALORES II	3	6	FÍSICA I	5	10	FÍSICA II	5	10	HISTORIA UNIVERSAL	3	6	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	3	6
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	3	6	HISTORIA DE MÉXICO I	3	6	HISTORIA DE MÉXICO II	3	6	ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	4	8	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	4	8	LITERATURA I	3	6	LITERATURA II	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	3	6	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	3	6	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL III	3	6	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL IV	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6
INFORMÁTICA I	3	6	INFORMÁTICA II	3	6	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	7	14	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	7	14	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	6
ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	4		ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	4								FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	7	14	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	7	14
	30	62		30	62	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	3		ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	2							
							33	60		32	60	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	4		ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	3	
													29	60		32	68

Figura 1. Mapa Curricular del Bachillerato General

Fuente: (SEMS, 2018).

### 1. 1. 2. 2. 4. Infraestructura

Las instalaciones del CEB están distribuidas en 4 áreas: administrativa, académica, recreativa y de servicios generales. En la tabla No. 1 se muestra con más detalle la infraestructura con la que cuenta el plantel.

Tabla No. 1. Infraestructura del Centro de Estudios de Bachillerato 4/2.

<b>Infraestructura del Centro de Estudios de Bachillerato 4/2</b>			
<b>Áreas Administrativas</b>	<b>No.</b>	<b>Áreas Académicas</b>	<b>No.</b>
<b>Dirección</b>	<b>1</b>	<b>Salones de clases</b>	<b>40</b>
<b>Subdirección</b>	<b>1</b>	<b>Salones de música</b>	<b>1</b>
<b>Oficina de control escolar</b>	<b>1</b>	<b>Salones de danza</b>	<b>2</b>
<b>Departamento de Psicología</b>	<b>1</b>	<b>Salones de informática</b>	<b>4</b>
<b>Sala de juntas</b>	<b>1</b>	<b>Laboratorios</b>	<b>2</b>
<b>Oficinas de áreas académicas</b>	<b>4</b>	<b>Club digital</b>	<b>1</b>
<b>Oficina de informática</b>	<b>1</b>	<b>Cubículos orientación psicopedagógica</b>	<b>4</b>
<b>Oficina de reprografía</b>	<b>1</b>	<b>Auditorio</b>	<b>2</b>
<b>Oficina de prefectura</b>	<b>1</b>	<b>Biblioteca</b>	<b>1</b>
<b>Oficina de coordinación académica</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>
<b>Oficina de coordinación administrativa</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>



<b>Áreas Recreativas</b>	<b>No.</b>	<b>Área de Servicios Generales</b>	<b>No.</b>
<b>Canchas deportivas</b>	<b>2</b>	<b>Estacionamiento</b>	<b>1</b>
<b>Explanadas</b>	<b>1</b>	<b>Sanitarios de estudiantes</b>	<b>8</b>
<b>Cafetería</b>	<b>1</b>	<b>Sanitarios de personal docente y administrativo</b>	<b>8</b>
<b>Stand de venta de alimentos</b>	<b>2</b>	<b>Ciber internet</b>	<b>1</b>
-		<b>Papelería</b>	<b>1</b>
-		<b>Bodega de intendencia</b>	<b>2</b>

Fuente: Elaboración propia.

#### **1. 1. 2. 2. 5. Dinámica Institucional**

La dinámica institucional es el conjunto de normas y recursos en que se basa la toma de decisiones cotidianas para el diagnóstico y resolución de la problemática escolar. Esta dinámica se fundamenta en las estructuras sociales que dictan el ambiente social de la comunidad escolar; es decir, que de ella dependen las prácticas escolares (Guateme, y Celis, 2003).

La dinámica del Bachillerato se lleva a cabo a partir de los lineamientos establecidos para cada área de trabajo. Las prácticas escolares se rigen de acuerdo con la estructura organizativa del plantel.

#### **1. 1. 2. 2. 6. Clima Escolar**

El clima escolar de una institución se determina a partir de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa que se originan en un espacio y tiempo determinados, en donde cada uno es estimulado a dar respuesta, a diferir o compartir las percepciones de los otros de acuerdo con sus conocimientos y experiencia previa (Herrera, Rico y Cortés, 2014). Por lo que resulta necesario considerar estos elementos de cotidianidad que repercuten en la convivencia entre los actores de la escuela.

La dinámica y el clima escolar en conjunto determinan cómo se desarrollan las relaciones interpersonales entre las personas que comparten el espacio institucional y son factores que pueden propiciar la deserción escolar que las instituciones de educación media superior desean contrarrestar.

#### **1. 1. 2. 2. 7. Situación Académica del CEB**

El Centro de Estudios de Bachillerato (CEB) 4/2 se encuentra certificado con el nivel 3 de calidad dentro del Sistema Nacional de Bachillerato, no obstante, los resultados de las diferentes evaluaciones a las que se ha sometido demuestran deficiencias preocupantes (CEB 4/2, 2017).

De acuerdo con los resultados en los niveles de desempeño bueno y excelente obtenidos mediante la prueba ENLACE-PLANEA (2008-20015), en el área de matemáticas, se reporta en 2008 un porcentaje del 9.2%, que iba ascendiendo hasta llegar al 39.4% para 2013. No obstante, para 2015 el descenso fue alarmante hasta llegar a un 4% de los estudiantes con buen desempeño en esta disciplina. En comparación con la media nacional de la DGB que para el mismo 2015 tiene un 23.3%, el CEB se encuentra muy por debajo del promedio nacional.

En la misma prueba ENLACE-PLANEA para el área de comunicación, en 2008, el CEB presentaba un porcentaje de 63.1% de estudiantes con un nivel bueno y excelente, que tuvo subidas y bajadas, manteniéndose hasta 2013 en un 69.3%. Sin embargo, de igual forma que como ocurrió en el área de matemáticas, para 2014 y 2015 se reportó una baja muy significativa hasta llegar al 18.6%. Las cifras de la DGB en esta

misma disciplina de comunicación, la media nacional es de 42.9%, por lo que de nuevo el CEB se encuentra lejos de alcanzar un buen desempeño en comparación con el promedio nacional (CEB 4/2, 2017).

Los niveles de reprobación en el CEB en el año de 2013 eran de 46.5%; para el 2015 aumentó a un 63.7% de estudiantes reprobados. Que comparados con la media nacional que la DGB informa para 2015 con un 36%, coloca al CEB por encima del promedio nacional en reprobación escolar.

En cuanto al abandono escolar, el CEB tenía en 2010 un porcentaje de 28.5%, para 2013 decreció a un 22.2% y para 2015 aumentó nuevamente hasta llegar a un 28.7%, lo representa que no se ha logrado abatir dicha problemática. Además, si se compara con la media nacional de la DGB del 16.2% para el mismo año, se puede notar que este plantel se encuentra por encima de los niveles promedio de deserción a nivel nacional.

El abandono escolar involucra principalmente la acumulación de 3 materias reprobadas, cambio de domicilio o reubicación a otro subsistema de los estudiantes.

En lo que se refiere a la eficiencia terminal, durante el ciclo escolar 2013-2015, la cifra registrada a nivel de la media nacional de la DGB fue de 62.2% para 2015. Mientras que dentro del plantel se registró una baja del 41.2 en 2013 y para el 2015 del 39.5% de estudiantes egresados, es decir, un muy bajo porcentaje en comparación con la media nacional (CEB 4/2, 2017).

Esta situación es confirmada en este mismo periodo con la evaluación que el COPEEMS, realizó mediante una encuesta en la que participaron estudiantes, docentes y padres de familia del CEB. A partir de los resultados de esta investigación se dio a conocer a la institución educativa, que las principales problemáticas a las que se debe dar solución son: vandalismo, acoso escolar, venta y consumo de estupefacientes, altos índices de reprobación y deserción escolar.

Con base en lo anteriormente expuesto, las autoridades del CEB después de considerar las recomendaciones del COPEEMS, elaboraron un Plan de Mejora Continua que incluye estrategias que pretenden disminuir las problemáticas diagnosticadas.

### **1. 1. 2. 2. 8. Plan de Mejora Continua**

El Plan de Mejora Continua fue elaborado a partir del trabajo colegiado de las diferentes áreas que conforman la comunidad educativa: directivos, administrativos, académicos, estudiantes y padres de familia, con el propósito de contar con un plan que durante su desarrollo pueda ser evaluado de manera constante y al que se le hagan los cambios o actualizaciones pertinentes que se ajusten a las necesidades del contexto interno y externo de la institución.

Desde esta perspectiva, se pretende contar con un instrumento que sirva como guía para la planeación de los proyectos y estrategias a seguir para mejorar el proceso educativo. Las metas y líneas de acción están divididas en seis categorías: 1) Indicadores académicos, 2) concreción de la RIEMS en el plantel, 3) directivos y planta docente, 4) servicios escolares, 5) instalaciones y equipamiento y 6) programas de mejora y desarrollo. A partir de la priorización de estas categorías se plantearon diferentes actividades para lograr los objetivos:

- Promoción de becas, orientación educativa, actividades informativas sobre prevención de riesgos y temas de interés juvenil.
- El diseño de un formato para detección oportuna de estudiantes en riesgo de reprobación y deserción para su canalización y atención.
- Llevar a cabo acciones para conocer el nivel de desempeño académico: tutorías, orientación educativa, actividades inter e intra académicas, puesta en marcha de la evaluación de competencias disciplinares y genéricas.
- Elaboración de planeaciones didácticas a partir del trabajo colegiado.
- Formación de tutores académicos de acuerdo con el perfil docente y a las necesidades de la comunidad estudiantil.
- Tutoría individual o grupal dirigida a estudiantes con mayor ausentismo, bajo rendimiento y reprobación.
- Actividades de orientación vocacional a estudiantes en riesgo.
- Talleres de sensibilización sobre derechos humanos, perspectiva de género.
- Implementación del Programa Construye-T.
- Elaboración de mecanismos de evaluación del trabajo académico y mejora de los canales de comunicación entre directivos y docentes.
- Ofrecimiento de una actividad deportiva y cuatro culturales.

- Proyectar e implementar un mecanismo de acceso seguro de la comunidad escolar a las instalaciones.
- Proyecto de reciclado de desechos del plantel (CEB, Plan de Mejora Continua, 2017).

## **1.2. DESERCIÓN ESCOLAR**

### **1.2.1 La deserción escolar en la Educación Media Superior**

A partir de que en México se declara la obligatoriedad de la Educación Media Superior, la secretaría de Educación Media Superior (SEMS) ha puesto en marcha diferentes acciones en su ámbito de intervención para lograr garantizar este derecho a la educación. La deserción escolar es un fenómeno que ha impedido que esto sea posible, pues, aunque sean realizado multitud de estudios sobre el tema no existe un consenso sobre la naturaleza de los factores que la propician.

Diferentes teóricos han planteado definiciones para poder explicar qué es la deserción escolar:

El Diccionario de la Real Academia Española (2018) define la deserción como acción de desertar, es decir, el abandonar las obligaciones o los ideales.

Tinto (1993) asegura que la deserción es un reflejo del clima escolar, de las interacciones entre docentes, directivos y estudiantes, es entonces, el resultado de las acciones que llevan a cabo tanto los estudiantes como las instituciones; que la responsabilidad recae en la misma medida sobre los docentes tanto como en los aprendices.

Corzo (2017) define la deserción escolar como un proceso donde el joven se ausenta de forma sucesiva de la institución educativa hasta abandonarla por completo, el concepto del abandono escolar es sumamente complejo este se diferencia a partir del significado que se le da desde un contexto determinado, por esta razón existen controversias sobre su definición.

La definición operativa de la encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (EMS) realizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 2012,

manifiesta que un desertor es quien inició en un nivel educativo sus estudios, no los concluyó, ni realiza ningún estudio para concluirlos.

Desde este enfoque, la SEP a través el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. (COPEEMS) en la investigación que realizó en 2012 ha determinado varias categorías para los con los factores causales de la deserción escolar:

- Factores individuales. Incluyen sexo, vida en pareja, embarazos o hijos, baja autoestima, disgusto por los estudios, cambio de domicilio, problemas personales con los padres, número de hermanos, confianza en la familia, si existen hermanos desertores y la educación de los padres.
- Factores Educativos. Que sea una institución pública, asignación de escuela o turno deseado, rezago, problemas de comprensión en las materias, conflicto entre alumnos, discriminación, cambio de escuela y no revalidación de los cursos, expulsado por indisciplina, confianza en directivos y orientadores, promedio en el bachillerato, reprobación y asistencia a clases.
- Factores sociales. Ingreso familiar per cápita, falta de recursos para material escolar, pasaje o inscripción, tiempo, considera que el trabajo es más importante, trabaja más de 20 horas a la semana, considera que estudiar es de poca utilidad, consumo de drogas.

Se encontró que los principales factores predictores son:

- Desempeño escolar en bachillerato
- Reprobación
- Embarazo o hijos
- Asistencia a clases
- Matrimonio
- El considerar que trabajar es más importante que el estudio
- Promedio de secundaria
- Disgusto por el estudio
- Nivel de estudio de los padres
- Becas
- Ingreso familiar

Las probabilidades estimadas de deserción de los estudiantes se realizan a partir de las diferentes características individuales, sociales y educativas que presenta cada estudiante y la relación en sí que tienen estos factores, es decir, que, si un joven manifiesta bajo promedio de la secundaria, ingresos familiares insuficientes, bajo desempeño escolar, disgusto por el estudio e inasistencia a clases, aumentan las probabilidades de que deserte de la escuela (SEP, 2012).

Es fundamental considerar lo anteriormente expuesto, debido a que a pesar de entender este fenómeno como multifactorial, las políticas públicas sólo han abordado el tema de ámbito socioeconómico creando programas de becas, que únicamente resuelve una parte de este complejo problema. Pues se ha observado que a pesar de que los jóvenes acceden a estos apoyos, siguen abandonando su formación académica (Cuellar, 2017).

Además de estos estudios institucionales, se han realizado numerosas investigaciones que han encontrado otros factores de deserción: el consumo de drogas (Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana, 2011), perspectiva de género (Ayala, Zapata. y Ruiz, 2014) acoso escolar por discriminación racial (Ruiz, R., Ruiz, F., Ruiz, A., y García, 2018), el tener baja autoestima, no contar con la edad promedio de los estudiantes del nivel educativo cursado (Choque, 2009), cambio de domicilio (Cruz, 2017), problemas de salud y discapacidades físicas (León, 2018).

Otras causas por las que una persona se encuentre en riesgo de abandonar su formación académica son: la violencia escolar de parte de sus compañeros y docentes (Ramírez, Casas, Téllez y Arroyo (2015), la homoparentalidad y la baja educación de la madre, la falta de preparación de los docentes en lenguas indígenas, el pandillerismo, bajas condiciones laborales de los docentes (Matos, s.f.); además, de la falta de una generación dinámica de empleos de calidad y adecuada protección social por parte de los gobiernos federales (CEPAL, 2002).

Poco se ha tomado en cuenta el factor de las inasistencias a la escuela, que se debe a diferentes situaciones, como problemas de malnutrición que atentan contra la salud de los jóvenes, lo que provocaría que el estudiante se encuentre propenso a enfermarse con frecuencia, lo que a su vez genera un bajo rendimiento académico, siendo esta una de las razones que propicie el abandono escolar (Choque, 2009).

Otro factor que Choque (2009) menciona que no se toma en cuenta, es la exclusión educativa, que se suscita cuando la Institución segrega a las personas que presentan

dificultades en su desempeño escolar, es decir, que el centro educativo no se ocupa de llevar a cabo adecuaciones que se ajusten al aprendizaje del individuo que se encuentra ante esta situación, lo que dificulta aún más su permanencia en el sistema educativo.

Desde esta perspectiva multifactorial y relacional, resulta indispensable que las políticas públicas aborden la deserción escolar desde todos sus ámbitos, porque como ya se ha explicado, existe un encadenamiento de situaciones que se conectan para dar origen al abandono escolar, aunado a esto, los factores de deserción difieren en cada contexto sociocultural, e incluso del nivel escolar.

### **1.2.2. Teorías que abordan la deserción escolar**

Ante esta amplia diversidad de variables el abandono escolar se puede clasificar en dos tipos: en factores intrínsecos, esto es los que están ligados a las características personales del desertor y factores extrínsecos que se relacionan con el contexto familiar, social, económico e institucional (Román, 2013).

Al mismo tiempo, los factores de deserción se han clasificado para su estudio teórico desde diferentes perspectivas:

La **perspectiva psicológica** que expresa que las características personales (o intrínsecas) del estudiante son factores que determinan el fracaso escolar. Bethencourt, Cabrera, Hernández, Álvarez y González (2008), aseguran que la persistencia personal de la estudiante relacionada con la resiliencia psicológica provoca que el estudiante enfrente exitosamente las vicisitudes académicas; y que la esperanza, el positivismo o la felicidad (que propone la psicología positiva) son facultades significativas en los jóvenes que no desertan.

Tinto (1989) en su teoría de la persistencia expone que las expectativas del estudiante son un elemento de suma importancia para la permanencia, además de la capacidad de adaptación ante la transición de un nivel educativo a otro, asegura también, que los conocimientos académicos que debió adquirir en el nivel anterior son esenciales, así como, su habilidad para relacionarse socialmente, estos serán factores necesarios para lograr la persistencia que le permita concluir sus estudios; además, asegura que el compromiso que el individuo tiene con sus compañeros y docentes impacta directa e indirectamente en sus esfuerzos por continuar su formación académica.



En este sentido, Jadue (2002) afirma que los que los individuos que no han desarrollado sus habilidades emocionales son víctimas de la intolerancia, la discriminación y la falta de apoyo que afecta a muchos estudiantes en la escuela; las alteraciones emocionales están relacionadas con la alta o baja competencia académica debido a que las habilidades en las relaciones interpersonales influyen de manera importante en la permanencia de estos jóvenes en el ámbito escolar.

Si bien es cierto, que como Tinto y Jadue coinciden, en que la falta de habilidad emocional para relacionarse socialmente con otros repercute en su persistencia para concluir sus estudios, es importante considerar que estas habilidades no son propiamente innatas del individuo, más bien, son construcciones sociales que cada persona adquiere a partir de la interacción que tiene con otros en el entorno específico en que se desarrolla.

El enfoque extrínseco de las perspectivas societal e interaccionista pone especial énfasis en las causas externas que influyen en el individuo.

En la **perspectiva societal** se considera que las causas del fracaso escolar son consecuencia de una estructura social, económica y política limitante del desarrollo humano. Los gobiernos originan y/o permiten la producción, la reproducción de la pobreza, la marginalidad, el aumento en los grados de vulnerabilidad y la desigualdad social que provocan cierto tipo de estructura familiar, así como el ingreso prematuro de jóvenes y niños al campo laboral, que se convierten en factores relevantes para el abandono académico (Román, 2013).

Esto se traduce en comunidades marginadas donde existe una creciente inseguridad y violencia que limita el tránsito de los jóvenes, donde no se cuentan con escuelas cercanas a sus hogares o que solo llegan al nivel secundario, en los casos de Educación Media Superior y Superior, se encuentran centralizadas en las zonas urbanas, lo que provoca extensas jornadas de traslado para acceder a estas instituciones educativas (Carta, 2013).

Además de los costos en transporte, que en familias donde los niveles de pobreza no les permiten contar con los recursos suficientes para solventar las necesidades básicas de la familia, recurren a la opción de que los adolescentes ingresen

a la vida laboral a la par de sus estudios académicos y/o abandonen sus procesos escolares.

La estructura familiar se ve influenciada por las condiciones mencionadas anteriormente, dado que, el nivel cultural de la familias es una influencia importante en la valorización o desvalorización del trabajo escolar; el hecho de que la familia no muestra interés ni estímulo porque los jóvenes estudian, o manifiesten expresiones que sugieran que estudiar es una pérdida de tiempo o que las personas no requieran asistir a la escuela para tener éxito o los recursos económicos necesarios para subsistir, puede provocar que aunque el estudiante continúe en la escuela sus metas no incluyan el concluir sus estudios media superiores, y aún menos acceder al nivel superior (León, 2018).

Las relaciones familiares conforman notablemente la conducta de los educandos, cuando existe desintegración familiar, la falta de cohesión entre los miembros de la familia, si existe represión para expresar y comunicar las ideas y/o hay un aumento en el grado y número de conflictos, esto influye en la inadaptación escolar del adolescente, pues es la forma que conoce y utiliza para enfrentar las situaciones de la vida.

Las carencias económicas familiares pueden provocar que no exista la posibilidad de cubrir los gastos de transporte del estudiante o de la compra de material didáctico para realizar trabajos escolares; lo que puede originar inasistencias a la escuela, baja participación en clase, incumplimiento de las tareas; esto evidencia a los jóvenes con escasos recursos, que pueden causar complejos de inferioridad, baja autoestima y/o aislamiento de los adolescentes para que pasen inadvertidas sus limitaciones (León, 2018).

En efecto, las relaciones familiares y sociales que se establecen a lo largo de la vida son determinantes en el desarrollo de las personas en sus diferentes ámbitos. Es así como, desde que se es pequeño, la socialización primaria que el individuo tiene con la familia nuclear, monoparental o extendida, marca las pautas de conducta que se originan de la reproducción de modelos que las personas tienen en su interacción cotidiana. Se trata de un proceso donde el sujeto asimila quiénes forman parte del grupo, cuáles son sus características y aprende de ellos a cómo cumplir las reglas, formas de expresión y comunicación y cómo relacionarse de manera afectiva con otros.

Posteriormente, cuando los niños ingresan al ámbito escolar, continúan desarrollando estas habilidades emocionales y sociales con la comunidad educativa donde se ven inmersos; este proceso de socialización supone una adaptación constante de su entorno social que marca las pautas de comportamiento.

Más adelante, durante la socialización secundaria, que comienza aproximadamente durante el último periodo de la adolescencia (casi siempre cursando la educación media superior), los jóvenes interactúan con diferentes grupos sociales, organizaciones e instituciones de índole menos afectivo, participando en ellas, ponen a prueba sus principios y valores, al mismo tiempo pueden aprender de diferentes estructuras familiares, distintas formas de vinculación, fortaleciendo así, sus hábitos y conocimientos o en el peor de los casos, no adaptándose a estos nuevos procesos de interacción (Yubero, 2004).

Por otro lado, la **perspectiva interaccionista** fundamenta su estudio en las interacciones del estudiante con la comunidad escolar donde se desenvuelve. Aunque Tinto (1989), consideró las causas individuales como trascendentales, posteriormente explicó (1993), que no es posible quedarse sólo con un cumplimiento de metas personales, pues la interacción que el estudiante tiene con los docentes y comunidad educativa son una variable que debe ser contemplada y tratada.

Así mismo, Tinto asevera, que los docentes tienen la responsabilidad de promover de la involucración y persistencia de los aprendices, de manera que el grado y la forma en que los estudiantes sean incluidos activamente en su aprendizaje y considerados como miembros valiosos de estos procesos, serán primordiales en la permanencia de los educandos en el sistema educativo.

Se han diseñado múltiples programas de apoyo y estrategias para guiar al estudiante en sus procesos de estudio, una de estas propuestas es la tutoría (Contreras y Villegas, 2016), donde los maestros acompañan al tutorado en sus procesos de desarrollo educativo, al escuchar las inquietudes y dificultades que atraviesa el joven, buscando alternativas que le permitan resolver en la medida de lo posible, las situaciones que puedan provocar que renuncie a continuar con su formación académica.

También se han llevado a cabo diferentes investigaciones sobre las representaciones sociales que los docentes tienen sobre la educación y cómo estas se

relacionan con la permanencia o deserción de los estudiantes (Rivas, 2013); no obstante, poco se ha investigado sobre la actitud de los maestros en clase; Alegría (2016); Ramírez, Casas, Téllez y Arroyo (2015) han estudiado las conductas de dominación y violencia que suelen presentarse en algunas aulas.

De igual manera, se ha hablado poco sobre el bullying estudiantil. Ruíz, García, Ruíz, y Ruíz (2018); Fuentes (2014) y Argueta, Chicas y Flores (2014), plantean el acoso escolar entre compañeros como una causa que influye de manera importante en la deserción.

Si el estudiante sufre acoso escolar, esto puede generar que el estudiante sea reprimido al expresar sus ideas o sus dudas; que pierda el interés y deje de participar en clase; puede provocar el aislamiento o la ausencia a clases por temor a ser expuesto ante sus compañeros. Si aunado a este clima escolar, algunos jóvenes que ya tienen otros factores desfavorables como: problemas de aprendizaje, baja autoestima, dificultades económicas, desintegración familiar y/o reprobación de otras materias, entre otras circunstancias, al sumarse otros de estos factores, los colocan en un mayor riesgo de abandonar sus estudios.

### **1.2.3. Percepción de los actores educativos sobre el abandono escolar**

Existen diferentes perspectivas sobre las causas de la deserción escolar, en 2016, el INEE realizó un estudio donde se recabaron las perspectivas que sobre deserción escolar tienen: los responsables locales contra el abandono, los directores de plantel, los docentes y los estudiantes, posterior a la experiencia de las intervenciones para abatir el abandono escolar en cada uno de sus planteles de procedencia.

En el caso de los directores, de 293 encuestados, el 9.9% señalaron que sus niveles de deserción son casi nulos; el 34.5% aseguraron un índice bajo; el 37.6% manifiestan un nivel regular de abandono; y por último el 17.7% firmaron un nivel alto.

Los encuestados al responder los cuestionamientos sobre los motivos a los que atribuyen su percepción de deserción, el 39.2%, que tuvieron alta y regular deserción consideran como factores importantes de abandono, los psicosociales y económicos del contexto, relacionados con el proyecto de vida, la falta de motivación, la migración y el

trabajo de los estudiantes. En tanto que el 30.3% de estos directivos afirman las deficiencias institucionales y académicas como las variables de fracaso escolar.

Contrariamente, el 42% de los directores que presentan nula o baja deserción, refieren que sus bajos índices de abandono escolar se deben a fortalezas institucionales, pues se lleva a cabo una adecuada atención y cuidado de estudiantes y familias, acciones de recuperación de desertores, implementación de estrategias de “Yo No Abandono”, el monitoreo continuo, las tutorías, uso de becas y en los planes de mejora se incluye de la deserción (INEE, 2016).

En la entrevista realizada a 1081 docentes su percepción sobre el abandono escolar arrojó estos principales factores como predictores de deserción, un 28.7% mencionó las razones económicas, seguido de la desintegración familiar un 19.6% y en tercer lugar la desmotivación de los jóvenes que fue comentada por 19.1% de los profesores. Con frecuencia estos tres factores eran mencionados en conjunto por la relación a la que ellos hacían alusión.

Al cuestionar a los docentes si conocen cuántos de sus estudiantes estaban en riesgo de deserción, de 1043 profesores que respondieron, el 85% reconoció que tiene estudiantes en riesgo, e 12% no sabe si los tiene y sólo el 3% de ellos dice no tener ninguno.

En la pregunta de qué tanto conocen sobre el programa “Yo No Abandono”, el 85.9% dice haber oído hablar del movimiento, un 61.1% se lo han presentado formalmente en la escuela, pero solo el 32% ha participado en una capacitación. Más del 30% de los encuestados respondió que no conoce los manuales.

En cuanto a la percepción de los estudiantes, de los 2973 participantes, el 40.3% piensan que la oferta académica y la infraestructura (distancia, falta de seguridad en el trayecto y ausencia de transporte y costos del pasaje y además falta de equipo para la formación técnica. El 26.8% de los estudiantes opinan que la indisciplina, la violencia y acoso escolar, los embarazos y consumo de drogas y alcohol son situaciones de riesgo que motivan la deserción.

Otro grupo de estudiantes mencionó el mal trato que reciben por parte de las autoridades y profesores. 17.4% de los entrevistados se quejan de la falta de preparación de los docentes, ausencia de técnicas innovadoras que provocan mayor interés, la falta

de sensibilidad y preparación de los docentes para aclarar sus dudas. El 7.7 % opina que los factores económicos y familiares son causas de abandono (INEE, 2016).

Cabe mencionar que, en el estudio anterior, no se abarcó el punto de vista de los padres de familia. Pero, cuando se cuestiona a los docentes y directivos que tienen grados regulares y altos de deserción, sobre cuáles creen que son los principales factores que originan el abandono escolar, manifiestan que son los problemas familiares y económicos las principales causales. De modo que, si consideran que los padres de familia son un factor tan relevante, sería necesario conocer también la visión que ellos tienen sobre la deserción escolar de sus hijos.

Quienes sí han tomado en cuenta la visión de la familia son Beltrán y López (2015), que realizaron un estudio para conocer la opinión de 30 padres de familia de jóvenes desertores sobre las causas que ellos consideran provocaron que sus hijos abandonaran su formación académica. el 50% de los padres dice que la falta de dinero es la causa, 20% creen que fue a causa de la desintegración familiar, otro 20% afirman que la comunicación es el problema, finalmente un 10% menciona otras razones.

En un cuestionamiento sobre cuáles creen que son las causas por las que su hijo ya no desea estudiar ellos vuelven a mencionar los problemas económicos como principal factor (50%), la desmotivación como segunda causa (40%), y por último el hecho de que sus hijos trabajan.

Al analizar ambos estudios (del INEE y de Beltrán y López, 2015), algunos puntos de coincidencia en las opiniones de los encuestados, se puede notar la de los directores, docentes y padres de familia, donde la mayoría señala como variables principales de abandono, los problemas económicos y familiares.

Es notable el hecho de que, cuando el INEE cuestiona a los directores que tienen un bajo o nulo nivel de abandono escolar en las escuelas que dirigen, estos responden, que el éxito que han logrado para disminuir y/o abatir la deserción, se debe a que las instituciones que presiden están comprometidas con su labor. Tienen una perspectiva integral del problema, por lo que atacan varios de los factores que influye en el abandono.

Estas instituciones aprovechan las becas para contrarrestar el factor económico; dan tutoría a los estudiantes para abarcar los factores académicos, personales, familiares y sociales e implementan los programas nacionales (por ejemplo, "Yo No

Abandono”) contra la deserción para desarrollar las habilidades para la vida. Todas estas acciones están incluidas en sus Planes de Mejora, donde, además, dan seguimiento tanto a los estudiantes en riesgo, como a los desertores. Asumiendo de esta forma, su responsabilidad como institución educativa.

#### **1.2.4. Indicadores de deserción escolar**

La Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) (2014) asegura que México es un país donde los estudiantes tienden a abandonar sus estudios de manera prematura. Para 2012, los jóvenes de 16 años que cursan en EMS son el 62% y cuando ya cumplen los 17 años sólo permanece el 53%. El 83% de los estudiantes matriculados lo hace en escuelas públicas y sólo el 17% en escuelas privadas, lo que muestra que la mayor parte de la población estudiantil de este nivel no cuenta con los recursos para pagar su educación media superior.

Los datos en esta misma fecha muestran que de la población de jóvenes entre 15 y 29 años que no se matricularon el 65%, y que el 22%, ni estudian ni trabajan, de acuerdo con las estimaciones se cree que pasarán así 3.3 años en promedio.

Las estadísticas básicas del Sistema Educativo Nacional informan que durante el ciclo escolar 2010- 2011, 4'187,528 estudiantes se matricularon en la EMS, de los cuales 625,142 abandonaron sus estudios, es decir, que la tasa de deserción anual alcanzó un 14.93% (SEP, 2012), que en comparación con los datos que el INEE presenta en 2017 donde el nivel de deserción es de 14.4%, se observa que no hubo cambios significativos en seis años. El 45% de estos desertores fueron mujeres y el 55% hombres (Cámara de Diputados, LXIV Legislatura, 2017).

Esta misma institución asegura en 2018 que entre 600 y 700 mil jóvenes al año abandonan el bachillerato, esto es, el 13.3% de los estudiantes de educación obligatoria, lo que significa una pequeña baja de deserción (Padilla, 2018).

Estas cifras dan muestra de la alarmante situación que la Educación Media Superior enfrenta con este fenómeno y de la ardua labor que se debe realizar para lograr resultados significativos en este sentido.

Como lo aseguran las cifras de la EMS, que dicen que existe un comportamiento diferenciado entre los subsistemas, el Bachillerato General presenta una tasa de deserción del 13.4%, el Bachillerato Tecnológico el 15.7% y el Profesional Técnico un 22.7%. El Bachillerato General permite la continuación de los estudios universitarios, el Bachillerato Tecnológico proporciona además del certificado de bachillerato, una cédula profesional como técnico, y el Profesional Técnico sólo da formación para el trabajo como técnico profesional, en este último, se están haciendo modificaciones para que los egresados puedan calificar como Profesional Técnico Bachiller si lo desean (SEP, 2012).

Es importante entonces, considerar la insuficiente oferta educativa que se tiene en este nivel; ya que las instituciones que ofrecen un pase directo al nivel superior y que por esta razón tienen un mayor prestigio, presentan menores índices de deserción escolar que otras instituciones del mismo nivel educativo, pero que no ofrecen pase directo a las principales universidades públicas.

#### **1.2.5. Efectos de la deserción escolar**

La deserción escolar no sólo es un problema que afecta a los desertores en su vida académica, es una situación que repercute en los ámbitos personal, familiar, social, cultural y económico, a nivel local y nacional, incluso a nivel universal. La Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 2012) de la ONU, asegura quienes abandonan sus estudios no cuentan con los conocimientos académicos necesarios para conseguir un empleo decoroso, lo que los coloca en desventaja para salir de la pobreza en que la mayor parte de las familias latinoamericanas vive. Así es como la desigualdad social se agrava con la falta de oportunidades por insuficiencia académica. (Rosetti, 2014).

De acuerdo con las cifras de la OCDE (2014), 24.9% de los jóvenes de entre 15 y 29 años que no concluyeron su educación media superior se encuentran desempleados. Se ha relacionado la deserción escolar con una deficiencia en el gasto público debido a los costos per cápita que generan los estudiantes que no terminan sus estudios (Quintero, 2016).

La Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana (2011), coincide con esta misma percepción, pues menciona que además de que los jóvenes que desertan tienen dificultades para insertarse al campo laboral, lo hacen en el sector



informal, lo que les niega mejores condiciones para desarrollarse como individuos y ciudadanos productivos. Aunado a esto, el abandonar los estudios disminuye aún más la motivación de superación personal, se vuelven reactivos y poco comprometidos con sus responsabilidades.

La familia y la escuela son espacios de contención y formación que cuando se ven reducidos, esto promueve que los jóvenes pasen más tiempo en las calles, lo que los hace más propensos a tener trastornos de personalidad, inadecuada adaptación al entorno y baja jerarquización de valores.

La deserción escolar se convierte en un problema grave de salud pública, por las conductas de riesgo en que incurrir: conductas sexuales no seguras que propician enfermedades de transmisión sexual graves como la sífilis o SIDA, embarazos no deseados, abortos, complicaciones en el embarazo, parto y postparto. La depresión o el suicidio pueden originarse por la desmotivación y apatía, por la necesidad de desconectarse emocionalmente y su alta incapacidad para enfrentar problemas (Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana, 2011).

Los chicos que desertan de la escuela son proclives al consumo de drogas y alcohol, que les provoca daños físicos, psicológicos, e incluso la muerte. El uso de sustancias los pone en riesgo de accidentes viales por drogadicción o alcoholismo, que en muchos de los casos causa daños a ellos mismos y a terceros como discapacidades o incluso la muerte (Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana, 2011).

La Universidad Politécnica de Zacatecas (2015) realizó una investigación con jóvenes infractores de la ley que se encuentran privados de su libertad en el Centro de Internamiento Juvenil de Zacatecas de 2012 a 2014 para estudiar el perfil de esta población cuya edad oscila entre los 14 y 18 años no cumplidos.

Se encontraron como resultado diferentes factores de riesgo: falta de interés en los estudios, bajas calificaciones, no entendían la relación entre los contenidos escolares con la vida cotidiana, violencia docente, familia con bajo nivel de estudios, problemas de conducta, drogadicción, violencia y desintegración familiar y pobreza que apuntan a que existe una relación estrecha entre escolaridad y consecución de delitos. La mayoría de los menores infractores que participaron en este estudio, no concluyeron la educación

básica, es decir, que ninguno de ellos terminó el nivel medio superior (Ramírez, Casas, Téllez y Arroyo, 2015).

Cuellar (2017) propone que la deserción escolar sea un tema importante en la agenda de gobierno debido a que los jóvenes desertores de la educación padecen una presión social que coarta sus oportunidades de desarrollo individual y social, de productividad, de seguridad social y de reducción de la pobreza, además de que les segrega de la participación democrática.

#### **1.2.6. La orientación educativa como estrategia para disminuir los factores de riesgo de la deserción escolar**

El psicólogo Educativo es el especialista capacitado para llevar a cabo la orientación educativa mediante un programa de intervención psicopedagógica que atiende los múltiples factores de riesgo de la deserción escolar, dado que las acciones que se llevan a cabo involucran los ámbitos escolar, familiar y social para lograr una intención (Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional, 2015).

Existen distintas propuestas terminológicas sobre la orientación educativa que son ampliamente discutidas por diferentes teóricos y que van cambiando de acuerdo con la perspectiva de cada uno de ellos.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2014) conceptualiza la orientación educativa como un conjunto de actividades dirigidas tanto a la población estudiantil, como a sus padres y profesores, tiene el propósito de contribuir al desarrollo escolar; considera que la labor de Orientación debe ser dirigida y ejecutada por profesionales de la educación como psicólogos y/u orientadores educativos.

La psicopedagogía es una disciplina científica que estudia los procesos cognitivos, afectivos y sociales de los individuos desde un enfoque interdisciplinario que pretende la mejora del desarrollo integral de individuo. Los psicopedagogos abordan las problemáticas educativas desde un ámbito preventivo y/o correctivo.

A su vez, Bisquerra y Álvarez (1998), proponen que la orientación psicopedagógica es un proceso que se lleva a cabo a través de la planificación y organización de un programa de intervención basado en uno o varios modelos, que tiene

el propósito de favorecer el desarrollo de todo tipo de personas, en todas las etapas de su vida y en los distintos contextos donde se desarrolla.

Se trata de una intervención profesional llevada a cabo por un especialista en psicopedagogía cuyas labores son: la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la prevención y solución de las problemáticas educativas, el seguimiento y evaluación de las intervenciones escolares y profesionales, la elección de carrera, además de la atención a la diversidad.

Existen tres modelos básicos de intervención:

- Counseling donde se utiliza la técnica de la entrevista personal, es decir una atención individualizada
- Modelo de programas que se ocupa de la prevención de problemáticas educativas y del desarrollo integral de las personas
- Modelo de consulta en donde se asesora a mediadores que fungen como orientadores donde se lleva a cabo la consulta colaborativa en la puesta en práctica de los programas de orientación; dirigido a docentes, padres de familia o tutores, instituciones, entre otros (Bisquerra y Álvarez, 1998).

El orientador debe realizar un análisis de necesidades, características de la problemática educativa, considerar las condiciones y los recursos con los que cuenta, para llevar a cabo las adecuaciones apropiadas en la planeación de acciones que promuevan el desarrollo de saberes, habilidades, actitudes y valores que lo provean de herramientas para construir su proyecto de vida (SEP, 2012).

La intervención psicopedagógica está dividida en cuatro áreas principales que se complementan una con la otra, es decir que tienen una transversalidad mutua:

- Apoyo al aprendizaje. En esta se plantean estrategias de aprendizaje para el desarrollo de habilidades que promuevan la autonomía del educando a través de la puesta en marcha de hábitos y técnicas de estudio para el fortalecimiento de sus capacidades y aprovechamiento de oportunidades.
- Prevención y desarrollo. Se pretende la atención y prevención de conductas de riesgo y el desarrollo de habilidades para la vida.

- Orientación Vocacional. Esta se desprende de un reconocimiento y evaluación de sus aptitudes y aspiraciones, considerando también los recursos con los que cuenta (emocionales, cognitivos, económicos, sociales) perspectivas profesionales para trazar su proyecto de vida a corto, largo y mediano plazo.
- Orientación familiar. Se trata de un acompañamiento a los padres de los estudiantes que promueva la reflexión y la comunicación asertiva en la familia que promueva su desarrollo integral (Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional, 2015).
- Es importante considerar que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas es su conexión lo que da unidad a la orientación educativa. Así mismo tiene un rol de transversalidad en el proceso formativo de los individuos, proviene del latín “indivisium” (que no se puede dividir) es decir, la intervención psicopedagógica se dirige a los alumnos considerándolos como un todo en su contexto sociocultural. (Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional, 2015).

Las funciones de la orientación son:

- Diagnóstica. Diseño y aplicación del diagnóstico, análisis de resultados, elaboración y puesta en marcha de propuestas de solución a las problemáticas encontradas.
- Organización y planificación de la intervención orientadora. Diseño del modelo y la modalidad de intervención.
- Asesoría y consejo. Apoyo para la identificación de necesidades y búsqueda de herramientas de solución; de ser necesario envió a otros profesionales especialistas que atiendan necesidades específicas dando seguimiento al caso y evaluando los avances.
- Informativa. Acciones de orientación vocacional. Comunicación con estudiantes y demás actores educativos.
- Investigación empírica. Diseño de investigación, aplicación de entrevistas y cuestionarios, interpretación y análisis de resultados y diseño de proyectos de intervención (Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional, 2015).

Los procesos de tutoría y orientación vocacional son estrategias usadas con frecuencia como propuestas de mejora educativa.

La orientación vocacional es un proceso que pretende ayudar a los jóvenes en la identificación de sus aptitudes, necesidades y proyectos de vida que se relacionan con sus preferencias al elegir su carrera profesional. Durante este proceso es fundamental que cada uno de los educandos conozca y entienda que cada carrera técnica o profesional se lleva a cabo de manera diferente dependiendo del contexto donde el individuo se desarrolla; además deben considerarse factores de carácter individual, grupal, psicológico, cognitivo, emocional y económico del estudiante. Las elecciones deben pensarse tomando en cuenta que tendrán implicaciones a corto, mediano y largo plazo. (Duarte, Hernández y Rodríguez, 2016).

Es común que durante el proceso de orientación se haga uso de test vocacionales, aptitudinales, y/o cuestionarios sobre carreras y ocupaciones, que pueden ser útiles como orientadores para acercarse al perfil profesional, no obstante, es indispensable que no se tomen como determinantes del perfil vocacional, sino que también se considere el contexto donde se desenvuelve la persona que recibe la orientación, tomando en cuenta los conflictos personales, académicos o laborales en los que está inmerso (UNAM, 2014).

En cuanto a la tutoría, Carrillo y Ruiz (2017) explican que este método tiene como propósito disminuir el rezago y la deserción escolar. Es una herramienta que puede influir de manera importante en la transformación positiva de los aspectos académicos, personales y motivacionales de la vida de los estudiantes por medio de la expresión de sus inquietudes al tutor que lo orienta.

En cada institución existen diferentes variaciones sobre los tipos de tutoría ofrecidas: individuales o grupales; entre pares (compañeros con habilidades sobresalientes).

Para alcanzar los objetivos de la tutoría es indispensable que el tutor reciba una capacitación constante a través de la cual desarrolle habilidades que se requieren en esta labor. Generalmente las funciones del tutor son:

- Conocer el contexto en que se desarrolla el tutorado y detectar la o las problemáticas
- Realizar un proyecto de actividades conjuntas con los tutorados que incluyan alternativas que den solución a las problemáticas detectadas
- Canalizar a los tutorados que requieren por su problemática, otros servicios de apoyo
- Dar a conocer los servicios de apoyo con que cuenta la institución
- Conocer la situación académica actualizada de cada uno de los tutorados
- Informar a los tutorados sobre las estrategias de estudio que le pueden proporcionar hábitos que fomenten su aprendizaje y actitud responsable

- Mediar las relaciones interpersonales que se dan entre la comunidad educativa y los tutorados para promover la comunicación asertiva entre ellos
- Evaluar el desempeño constantemente de la labor tutorial a través del avance de los tutorados (Universidad Regional del Sureste, 2015).

El asesoramiento psicopedagógico es otra herramienta que se deriva de la orientación educativa, tiene diferentes definiciones que varían de acuerdo con las políticas educativas de cada lugar; es un proceso de apoyo psicopedagógico dirigido a otros profesionales de la educación donde se identifican y presentan alternativas de resolución de problemas detectados en el aula que tienen como protagonistas al asesor y al asesorado (os) cuya relación se desarrolla con base en el contexto del centro educativo (Nieto 2005 en Segovia).

Nieto recuperó de las diferentes concepciones una tipología de modelos de asesoramiento psicopedagógico con la pretensión de sintetizar los términos y lograr una comprensión más clara del tema; esta tipificación está fundamentada en el tipo de relación que puede estar dominada por el asesor o asesorado o donde existe una relación de dirección conjunta, así pues, se clasifican en:

- Modelo de intervención. Donde el asesor se posiciona como líder que posee los conocimientos y habilidades para proveer al asesorado la información, consejo y materiales diseñados para el desarrollo de las capacidades del aseso.
- Modelo de facilitación. El asesor investiga las situaciones educativas y proporciona la información y materiales (programas de acción) diseñados para que él mismo encuentre beneficios personales en ellos; que actúen en pro de la mejora de la enseñanza.
- Modelo de colaboración. El asesor y asesorado en una relación de interdependencia realizan propuestas derivadas de la investigación de las situaciones educativas y de sus propias experiencias; discuten y revisan los significados y pautas de conducta en un diálogo crítico en un proceso de trabajo interactivo.

### **1.3. Enfoque constructivista del modelo educativo de la Educación Media Superior**

El presente informe de prácticas profesionales se desarrolla en un escenario de Educación Media Superior (EMS) donde el Marco Curricular Común prescrito para unificar los planes de estudio tiene estipulada la enseñanza por Competencias con el propósito de lograr un perfil de egreso para todos los estudiantes de cualquier plantel de bachillerato (SEP, 2008c).

El enfoque por Competencias basado en la teoría sociocultural o socioconstructivista propone la posibilidad de movilizar e integrar conocimientos diversos al enfrentar alguna situación-problema en donde el individuo requiera hacer uso de sus capacidades para resolverlo.

Desde esta perspectiva, se entiende como competencia a las capacidades de una persona derivadas de la experiencia e incorporación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que pueden ser utilizadas en un contexto específico para la resolución de problemas en un diario vivir. La evaluación de las competencias se realiza a través de una valoración sumativa que evalúa las propias tareas de aprendizaje como evidencias de manera individualizada y permanente, así como la evaluación formativa que valora los procesos de retroalimentación (Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, s.f.).

La Dirección General de Bachillerato (DGB) fundamenta su modelo educativo en la teoría constructivista de la cual parte la elaboración de los programas de estudio curriculares que guían las acciones que llevan a cabo las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia durante el desarrollo académico de la comunidad estudiantil (Dirección General de Bachillerato, 2018).

El enfoque teórico constructivista se fundamenta en los postulados de Piaget, Ausubel y Vygotsky. El paradigma constructivista propone que los estudiantes tengan la posibilidad de participar en un marco escolar interactivo donde los docentes actúen como mediadores entre el aprendiz y los contenidos curriculares, y los educandos participen activamente en la construcción de sus conocimientos y en la reconstrucción de significados basados en la información presente y pasado a los que tienen acceso (Romero, 2009).

Piaget (1991) asegura que, durante el desarrollo biológico y psicológico del individuo, se presentan desequilibrios desencadenados por una necesidad que se debe cubrir o una problemática que resolver; ante tal desequilibrio se suscitan preguntas o cuestionamientos teóricos que se comparten con otros, que quizá se contraponen o únicamente se mantienen al margen.

Estos desequilibrios provocan el desarrollo cognitivo del individuo, al asimilar y acomodar los nuevos conocimientos a su estructura mental previa. Cada nivel de conocimientos está íntimamente relacionado con la evolución biológica de la persona, esto es, que de forma paralela el desarrollo biológico debe estar alineado al desarrollo cognitivo del sujeto.

De allí la insistencia que Piaget tiene de considerar los diferentes niveles de desarrollo de los estudiantes, y partir de estas estructuras y esquemas cognitivos para diseñar los programas educativos adecuados a cada etapa evolutiva de los educandos. En este aspecto, comparte con Vygotsky la necesidad de tomar en cuenta que las conductas sociales son adquiridas en función de los demás, pues se desarrollan simultáneamente de forma individual y social (Piaget, 1991).

Ausubel (2002) se opone al aprendizaje tradicional, donde la enseñanza expositiva verbal exige memorizar y recitar los contenidos y hechos aislados. Esto no quiere decir que no sea útil memorizar alguna información que se utiliza constantemente. Lo que propone, es propiciar procesos de aprendizaje por autodescubrimiento y aprendizaje por y para la resolución de problemas. El aprendizaje significativo pretende vincular la nueva información con los conocimientos previos del sujeto, de modo que sean retenidos en la estructura cognitiva y recuperados al asociar un concepto anterior con los nuevos.

Vygotsky (1931, 1934, 1979), citado en Hernández (2012) plantea que el desarrollo humano es un proceso socio histórico (es decir, que está en constante movimiento), influido por la interacción que tiene con su contexto sociocultural, donde el sujeto reconstruye el mundo en el que vive; a través de su participación en las prácticas colectivas, que son actividades mediatizadas por instrumentos como el lenguaje o el trabajo, donde el individuo para resolver un problema se apoya en la guía de personas más capaces que le permiten avanzar a un siguiente nivel de desarrollo (potencial).



Las funciones psicológicas inferiores (sensación, atención reactiva, memoria espontánea e inteligencia sensomotora) con las que cuentan los seres humanos, evoluciona a partir de la internalización de la cultura, es decir, que las actividades externas (socioculturales) en las que interactuamos con otros, originan la constitución progresiva de las funciones psicológicas superiores (percepción mediada, atención dirigida, memoria deliberada y pensamiento lógico), por medio de las cuales se construye el conocimiento científico (Vygotsky, 1931, 1934 y 1979, citado en Hernández, 2012).

Cada plantel anualmente en su Plan de Mejora Continua basa su planeación en este enfoque educativo para así lograr que los egresados de sus planteles alcancen las competencias que el perfil de egreso requiere (CEB 4/2, 2017).

El Psicólogo Educativo requiere conocer las teorías educativas del aprendizaje en las cuales se fundamentan los planes y programas de estudio con el propósito de analizar los elementos que constituyen los procesos de aprendizaje de los estudiantes a los que se les da atención y de cómo se lleva a cabo la interrelación de los diferentes agentes educativos en un contexto particular permeado por leyes y políticas socioeducativas.

A partir de lo anterior, el Psicólogo Educativo elabora proyectos educativos preventivos y/o correctivos para contribuir a resolver las problemáticas que cada institución presenta. En el caso que nos ocupa del nivel Medio Superior, uno de los fenómenos importantes que se ha estudiado es la deserción escolar, derivado de un elevado índice de abandono (30%) de la población estudiantil en comparación con otros niveles educativos (primaria, 0.6%) y (secundaria, 4.4%) donde los niveles de deserción no son tan alarmantes (Padilla, 2018).



---

# **CAPÍTULO 2**

---

## **PROCEDIMIENTO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

## **CAPÍTULO 2. PROCEDIMIENTO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

### **2.1. Contexto de la Intervención**

Este capítulo contiene la sistematización de las actividades de intervención realizadas en la Práctica Profesional dentro del Centro de Estudios de Bachillerato (CEB) 4/2 “Jesús Reyes Heróles”, en el periodo comprendido del 28 de agosto de 2017 y hasta el 1 de julio de 2018, en un horario de 8:00 a 12:00 horas, cubriendo un total de 4 horas al día, 3 días a la semana.

Al inicio de esta intervención, los practicantes de la UPN no realizaron un diagnóstico previo de las necesidades del Plantel Educativo, debido a que el CEB ya contaba con un diagnóstico realizado por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS), que es el organismo encargado de evaluar a cada plantel que ingresa o se mantiene dentro del Padrón de Calidad de la Educación Media Superior (RIEMS) (Sistema Nacional de Bachillerato, 2017).

Durante este proceso de evaluación de calidad, se aplicó una encuesta en la que participaron estudiantes, docentes y padres de familia. La COPEEMS detectó las siguientes situaciones de riesgo: Altos índices de Reprobación, Vandalismo, Acoso Escolar, Venta y Consumo de estupefacientes, los cuales son factores que acrecentaron el fenómeno del Abandono Escolar. Por esta razón, el Plan de Mejora Continua que el CEB elaboró tenía el propósito de dar respuesta a las Observaciones hechas por el COPEEMS, teniendo como principal objetivo abatir la problemática de la deserción escolar, para lo cual se diseñaron múltiples actividades en las diferentes áreas del plantel.

Dentro de este diseño de actividades del CEB, los practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional participamos en dos diferentes áreas:

#### **Primer periodo de prácticas profesionales**

Por su parte, el Departamento de Psicología en cual realizamos el primer periodo de prácticas profesionales, dividió sus actividades en dos rubros de atención: reprobación escolar y conductas de riesgo que son factores que influyen en la deserción escolar.

- Reprobación escolar por la aplicación de inadecuadas estrategias de enseñanza y aprendizaje
- Conductas de riesgo:

Consumo y venta de estupefacientes

Vandalismo

Violencia y acoso escolar

Portación de objetos peligrosos

Robo de pertenencias de otros

Ejercicio irresponsable de la sexualidad y embarazo adolescente

Las acciones de intervención incluían:

- Diseñar y aplicar un instrumento diagnóstico (cuestionario semiabierto) para conocer las condiciones de la población estudiantil tomando una muestra representativa de estudiantes en cada semestre para obtener la información.
- Brindar orientación y/o tutorías a los estudiantes que asistían a los cubículos de orientación psicopedagógica o que eran canalizados a este servicio.
- Atender y/o canalizar a los estudiantes con diferentes reportes de docentes o prefectos por infringir el reglamento escolar: no vestir el uniforme escolar en reiteradas ocasiones, portación de objetos peligrosos, daño a las instalaciones, falta de respeto a docentes o personal del plantel, robo de pertenencias de compañeros de clase, acoso o violencia escolar, consumo de estupefacientes, entre otras faltas.
- Diseñar y llevar a cabo actividades educativas con los grupos que no tenían clases por ausencia del docente.
- Realizar actividades de orientación a grupos de quinto semestre.
- Diseñar e implementar una actividad de reflexión sobre el sismo que incluyera a toda la comunidad estudiantil.
- Apoyar en las actividades generales con los estudiantes: simulacros o ceremonias cívicas.

- Elaborar la planeación didáctica e impartir clases de la asignatura de Orientación Educativa a dos grupos de tercer semestre. A un grupo se le dio clase y a otro se asignaron actividades que eran calificadas fuera de los horarios de clases.

De modo que, en el primer semestre del ciclo escolar se nos asignó como labor principal la orientación psicopedagógica de los grupos de primero y quinto semestre en el turno matutino, no obstante, se atendió a estudiantes de otros semestres cuando requerían de la atención. La institución contaba con 13 grupos de primero y 10 de quinto semestre; de acuerdo al tipo de actividad en ocasiones se atendía a todo un grupo de estudiantes y en otras, la actividad incluía a todos los grupos de un solo semestre.

### **Segundo Periodo de Prácticas Profesionales**

El segundo periodo de prácticas lo desarrollamos en el área de la Coordinación Académica, atendiendo a 13 grupos de segundo y 10 de sexto semestre del turno matutino. Durante este segundo semestre del ciclo escolar tuvimos la responsabilidad de trabajar en el área de “Programas Institucionales” que está incluido en el Plan de Mejora Continua (PMC) del Bachillerato que atiende a la comunidad escolar en general.

Del Primer semestre al segundo del año lectivo 2017-2018, la deserción escolar tuvo un índice del 8.47%, pues de 1500 estudiantes inscritos en el primer ciclo sólo se inscribieron 1373 en el segundo.

Para adecuarse al Plan de Mejora Continua la Coordinación Académica determinó implementar sus estrategias en 5 áreas de trabajo:

- Asesorías Académicas y Cursos intersemestrales;
- Programa Construye-T;
- Ambiente Escolar Positivo;
- Docentes Receptivos a las Necesidades de los estudiantes y
- Programas Institucionales

Las funciones que desarrollamos en la Práctica Profesional durante este semestre en el área de Programas Institucionales fueron:

- A) Gestión en Instituciones externas para el apoyo de atención especializada.
- B) Orientación Vocacional.
- C) Organización de Actividades para la Comunidad Estudiantil y Docente.
- D) Registro, cuantificación y seguimiento de alumnos que justifican sus faltas por diversos motivos.

Al mismo tiempo se colaboró en actividades de otras áreas de la Coordinación Académica:

- Proporcionar orientación y apoyo psicopedagógico a los alumnos que son canalizados por parte de los tutores de grupo por inasistencias, reprobación, deserción u otras problemáticas.
- Dar seguimiento a la atención de estudiantes de segundo y sexto semestres, que el semestre anterior (primero y quinto) comenzaron con nosotras tutoría u orientación y apoyo psicopedagógico.
- Orientar a padres de familia y/o tutores de estudiantes con antecedentes de reprobación, con propuestas de apoyo académico, estrategias de aprendizaje y canalización a instituciones.
- Apoyo a Programa Mochila Segura
- Apoyo a Evaluación Digital del Programa de Estudios por parte de estudiantes y docentes.
- Organizar la Feria de Capacitaciones y diseñar los carteles informativos.
- Entregar citatorios y calificaciones a padres de familia y dar información vía telefónica a los padres que no acudían al plantel.
- Atender a padres de familia para informarles sobre la situación académica de sus hijos, los cuales por tener problemas de reprobación requerían de orientación sobre propuestas de apoyo académico, estrategias de aprendizaje y/o canalización a instituciones externas.
- Apoyar al área de Docentes Receptivos a las Necesidades de los estudiantes con la captura de datos, estadística e interpretación de la Evaluación Docente por Academias.

## 2.2. Cartas descriptivas de las actividades de Orientación Educativa

Las actividades preventivas y correctivas que se llevaron a cabo durante las prácticas profesionales se centran en acciones de Orientación Educativa que tienen el propósito de atender los diferentes factores que en conjunto pueden propiciar la deserción escolar. Estas se muestran en este capítulo por áreas de intervención: **Prevención y desarrollo, Apoyo al aprendizaje, Orientación familiar y Orientación vocacional** dentro de las cuales se trabajó con estudiantes, docentes, administrativos, directivos y padres de familia.

Cada una de las actividades se presentan en cartas descriptivas que incluyen: una **presentación** donde se habla del contexto en el cual se desarrolla la actividad; una carta descriptiva que contiene la problemática detectada; **el objetivo** de la intervención; **los participantes**, la **duración** de la actividad y el **procedimiento** que se llevó a cabo. Seguido de ello, se muestra un **análisis de resultados** que describen los **logros** obtenidos, las **limitaciones** que entorpecieron el trabajo de intervención y por último, el **análisis de la práctica** donde se ven reflejados los aprendizajes que durante la experiencia profesional que enriquecieron la formación como psicólogas educativas.

### 2.2.1. ÁREA DE PREVENCIÓN Y DESARROLLO

#### 2.2.1.1. Investigación diagnóstica

Al iniciar la práctica educativa, el coordinador del departamento de Psicología dio a conocer a los practicantes las problemáticas detectadas en la comunidad escolar en ciclos anteriores, para los cuales ya se tenían planeadas estrategias de intervención que debían llevarse a cabo para contribuir con la resolución de dichas problemáticas.

Solicitó, además, que se llevara a cabo, una investigación diagnóstica para actualizar la información de las situaciones en que se encontraba inmersa la población estudiantil que cursaba ese ciclo escolar, para lo cual, proporcionó los temas sobre los

que se realizaría el diseño de un cuestionario semiabierto con preguntas que fueron avaladas por el mismo coordinador.

Tabla No. 2. Carta Descriptiva No. 1. Diseño de instrumento, aplicación del cuestionario e interpretación de resultados de la investigación diagnóstica

<b>Carta Descriptiva No. 1. Diseño de instrumento, aplicación del cuestionario e interpretación de resultados de la investigación diagnóstica</b>	
<b>Problemática</b>	
<p>El diagnóstico de la COPEEMS fue realizado a una generación anterior de estudiantes, por lo que, era necesario actualizar la información para comparar si las condiciones familiares, socioeconómicas, de salud y académicas de los estudiantes que cursaban el nuevo ciclo escolar había sufrido cambios o seguían siendo las mismas.</p>	
<b>Objetivo</b>	
<p>Conocer la situación familiar, socioeconómica, de salud y académica de la población estudiantil.</p>	
<b>Participantes</b>	<p>141 estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 91 jóvenes de los 13 grupos de primer semestre</li> <li>● 50 jóvenes de 10 grupos de quinto semestre</li> </ul>
<b>Duración</b>	<p>Diseño: una semana</p> <p>Aplicación: cuatro semanas</p>



	Análisis de resultados: tres meses
<p><b>Procedimiento</b></p> <p>Las acciones que se realizaron se enlistan de acuerdo con cada etapa del proceso:</p> <p>Diseño de instrumento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Formación de equipos de trabajo y distribución del diseño</li> <li>● Revisión del cuestionario y ajustes pertinentes.</li> <li>● Autorización del cuestionario semiestructurado con 64 ítems (Ver anexo 1).</li> </ul> <p>Aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Elección y aplicación del instrumento a los estudiantes de manera azarosa de los grupos de primero y quinto semestre</li> <li>● Dar a conocer el propósito de la investigación a los estudiantes y la confidencialidad de los datos recabados.</li> <li>● Interpretación de los resultados de la investigación por semestre.</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia.

### **Logros**

Se diseñó un instrumento que constaba de 64 preguntas divididas en áreas: familiar, socioeconómica, académica y de salud, el cual fue aprobado por el coordinador académico al realizar revisiones y correcciones a los ítems que no le parecían pertinentes hasta que juzgó que el diseño era el más apropiado para alcanzar los objetivos.

Se realizó la aplicación del cuestionario a una muestra de 141 estudiantes de los cuales participaron: 91 estudiantes de primer semestre, 50 de quinto semestre. Para la

aplicación del instrumento se aprovechó una actividad de reflexión sobre los sucesos del sismo del 19 de septiembre de 2017 que llevamos a cabo con los grupos de primero y quinto grado para no entorpecer más los tiempos de clase. Logramos la aplicación en menos de dos semanas.

### **Limitaciones**

El coordinador psicopedagógico solicitó que los practicantes diseñaran bajo su supervisión el instrumento para la investigación, sin embargo, ni él, ni los practicantes consideraron en ese momento que al inicio del proceso debía hacerse la revisión previa de otros instrumentos validados que sirvieran como ejemplo para elaborar un diseño propio que se adecuara a las necesidades específicas de la institución, ni la determinación de una muestra aleatoria. Por esta razón, no fue posible validar la investigación.

Al inicio, los practicantes sólo fueron presentados con algunos grupos y profesores durante sus clases. Al momento de buscar a los grupos para tener acceso a los estudiantes que pretendíamos resolver el cuestionario, se suscitaron dificultades con los docentes que aún no sabían que existía un grupo de practicantes quienes requerirían el apoyo de los docentes para trabajar con la población estudiantil. El hecho de que el coordinador enviara a los practicantes a los grupos en clase a interrumpir a los docentes sin presentarnos previamente con ellos provocó desconcierto y disgusto en algunos de ellos.

Después de la aplicación del cuestionario no se tuvo la oportunidad de continuar con la fase de análisis de resultados inmediatamente, debido a que se debía comenzar enseguida con las actividades de intervención planeadas previamente por el Coordinador de Psicología, que requería disponer de todo el tiempo de labor en el plantel, además otras tareas realizadas fuera del horario de prácticas. Por lo que, el análisis de resultados se realizó casi al finalizar el primer semestre de trabajo.

## **Análisis de la práctica**

Esta fue la primera actividad al iniciar la práctica profesional, el coordinador de psicología encomendó esta tarea de diseñar este instrumento de investigación, para lo cual no se consideró el seguimiento de las fases de validación que requiere un instrumento, si no que solo estuvo basado en las indicaciones y correcciones que él iba haciendo sobre las preguntas que le parecía pertinentes incluir. Del mismo modo, no se realizó una reflexión sobre la necesidad de aplicar el cuestionario a una muestra aleatoria, pues, dio la orden de acceder a los grupos y solicitar el apoyo a los docentes para tener acceso a los estudiantes de acuerdo con la disposición de cada profesor.

Posteriormente, las practicantes al percatarse del error al recordar que Hernández, Fernández y Baptista (2010) explicaron para que la construcción del cuestionario sea válida, es necesario llevar a cabo un proceso que consta de varias fases: Revisar otros cuestionarios semejantes que ya hayan sido validados y que midan las mismas variables; a partir de estos elaborar un cuestionario propio adaptado a las necesidades del contexto; establecer la codificación de los ítems; producir una primera versión y que sea revisada por eruditos en el tema; hacer los ajustes necesarios; determinar la muestra; llevar a cabo la prueba piloto; realizar la versión final y aplicarla.

Durante el diseño del cuestionario, para elaborar las preguntas, se logró trabajar de manera colaborativa con los compañeros practicantes, de las distintas percepciones que cada uno tenía, aprendimos cuál era el lenguaje más apropiado utilizar con los adolescentes, para no ser invasivos con preguntas que puedan incomodarlos o que no fueran lo suficientemente claras para lograr el objetivo.

Al ser el primer acercamiento con la población estudiantil y los docentes, las practicantes sintieron inseguridad y nerviosismo al presentarse frente a los grupos, debido a que no habían sido presentadas con todos los profesores, algunos de ellos, las recibieron con extrañeza, indiferencia e incluso con molestia. Aunque se presentaron con ellos explicándoles quiénes eran y qué funciones desarrollarían dentro del plantel guiados por el Coordinador de Psicología con el propósito de apoyar las actividades de mejora en la institución, se percataron de que, la interrupción de clases les provocaba conflicto con los docentes, por lo que cambiaron las estrategias para interactuar con ellos.

Entonces, aprovecharon los espacios de las pláticas de reflexión sobre el sismo para que los estudiantes respondieran los cuestionarios y evitar interrumpir las clases. Además, se comunicaron con los profesores en las diferentes oportunidades que se les presentaban, para hacerles mención de que tenían conocimiento de que existían problemas de reprobación y conducta con los estudiantes, por lo que, procurarían contribuir a través de la orientación psicopedagógica con los jóvenes para aminorar estos problemas, y que estaban en la mejor disposición de escuchar sus sugerencias para mejorar su labor, pues creían que su experiencia docente era muy valiosa.

Para realizar el análisis e interpretación de resultados, como no contaban con la experiencia de trabajar la recodificación de los datos en un documento en Excel, donde no todas las variables fueron categóricas, entonces, para resolverlo, buscaron la información para aprender la forma de hacerlo. A partir de esta experiencia, desarrollaron la habilidad de trabajar con tablas dinámicas y la interpretación de gráficas, de acuerdo con los datos de cada variable.

#### **2.2.1.2. Atención y prevención de conductas de riesgo**

El Departamento de Psicología asignó a cada equipo de trabajo de practicantes un área de atención y a los grupos con los que trabajarían durante seis meses. Nosotros específicamente teníamos la responsabilidad de atender a los estudiantes que requerían orientación psicopedagógica de 13 grupos de primer semestre y 10 grupos de quinto semestre y de ser necesario atender también a jóvenes de grupos que así lo requiriera.

Las estrategias planeadas en la orientación incluían: crear un clima de comunicación asertiva, dialogar con los estudiantes para averiguar a través de sus discursos la problemática escolar; observar su conducta, sus actitudes, su estado de ánimo; indagar las condiciones de salud física y emocional, familiares, escolares, sociales y económicas del estudiante; la atención individual y grupal de acuerdo con las características del problema; y canalizar a los estudiantes que requerían de atención multidisciplinaria. En cuanto a los estudiantes de quinto semestre, además de lo anterior, se llevaron a cabo actividades de orientación vocacional.

Tabla No. 3. Carta descriptiva No. 2. Atención y prevención de conductas de riesgo

<b>Carta descriptiva No. 2. Atención y prevención de conductas de riesgo</b>	
<b>Problemática</b>	
<p>Los estudiantes incurrían en el incumplimiento del reglamento escolar: por su participación en peleas físicas y verbales con sus compañeros, por conflictos con sus profesores, robo de pertenencias de otros, destrozos de las instalaciones, consumo de drogas dentro del plantel, portación de armas blancas, el uso indebido de las instalaciones deportivas y no portar el uniforme escolar. Además de inasistencia a clases y la reprobación de una o varias materias que los ponían en riesgo de deserción escolar.</p>	
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Atender a los estudiantes reportados por el incumplimiento del reglamento escolar y que requerían de orientación psicopedagógica.</li> <li>● Detectar la problemática específica del asesorado, diseñar e implementar estrategias de apoyo.</li> <li>● Canalizar a los estudiantes que requerían atención de otras especialidades.</li> </ul>	
<b>Participantes</b>	28 estudiantes de primero y quinto semestres.
<b>Duración</b>	<p>Una sesión de orientación individual o grupal: aproximadamente 45 minutos.</p> <p>Algunas veces era necesario agendar sesiones posteriores de atención.</p>
<b>Procedimiento</b>	

- Atención a los estudiantes que se presentaban en los cubículos de psicopedagogía que eran reportados por los docentes, prefectos o por los mismos compañeros y de los que asistían por voluntad propia para recibir orientación.
- Mención a los estudiantes de la confidencialidad de la entrevista, de acuerdo con el código de ética del Psicólogo Educativo.
- Diseño y llenado del formato para el registro y seguimiento de cada proceso de atención psicopedagógica que era archivado en su expediente escolar (Ver anexo 2).
- Atención de cada caso de acuerdo con un protocolo de seguimiento el cual era determinado a la situación y gravedad del asunto.
- Cuando el caso lo amerita, canalización de los estudiantes con otros profesionales o a instituciones externas que requerían de terapia clínica, de atención por consumo de sustancias tóxicas, de servicios médicos, asesoría legal, entre otros.
- En casos especiales, envío de los estudiantes directamente con el Coordinador de Psicología quien los atiende y decide si es necesaria citar a los padres de familia para la resolución del problema.
- De acuerdo con cada necesidad o problemática de orientación, diseño de estrategias de apoyo para los estudiantes.

Elaboración de una bitácora diaria para el registro de actividades que será entregado al departamento de psicopedagogía.

Fuente: Elaboración propia.

## **Logros**

Se atendió de manera personalizada o grupal a un total de 28 estudiantes dando un tiempo de atención promedio de 45 minutos para cada caso, que podía variar en función de la gravedad del asunto. Se promovía en los chicos, el autoconocimiento para aprovechar las habilidades y trabajar las debilidades; se les orientó en la búsqueda y reflexión de alternativas para la toma de decisiones; se sugirió la comunicación asertiva

con las personas involucradas para la resolución del problema; se les instó a meditar en las consecuencias de cada una de sus acciones y de la necesidad de elaborar un proyecto de vida.

Por ejemplo, en los casos en que los estudiantes tenían pérdidas familiares, por muerte, divorcios, abandono, entre otras, se les brindó información acerca de la obtención de becas, para así aminorar problemas económicos; si habían faltado durante un tiempo prolongado a sus clases, promovimos la comunicación con sus profesores para buscar alternativas de reincorporación a sus actividades escolares habituales.

Otra problemática que se atendió fue el caso de algunos estudiantes que en su entorno familiar o social eran vulnerables, debido a que precisamente los padres, familiares o conocidos eran quienes los ponían en riesgo o intentaban dañarlos. Cuando ocurría que uno de los progenitores era quien provocaba el problema, se sugería comunicar al otro la situación. También se les propuso alternativas de autocuidado: evitar asistir a lugares solitarios con personas que pudieran dañar su integridad, acercarse a personas que les brindaran apoyo, según fuera el caso.

De la misma forma, se canalizó a los estudiantes para recibir apoyo psicológico de tipo clínico dentro del plantel y se les proporcionó información sobre los servicios de terapia gratuita en el Centro Integral de Salud Mental (CISAME) cercano al plantel.

Con respecto, a los jóvenes que tenían problemas con el consumo de drogas, como alcohol, tabaco o marihuana, durante las entrevistas se investigó con el propio estudiante las causas del uso de estas sustancias, las personas con quienes acostumbraba a hacerlo, así como los lugares y frecuencia de la drogadicción. Se les brindó información sobre los efectos secundarios del consumo de estupefacientes; se les canalizó a las pláticas de CIJ que se llevaban a cabo dentro del plantel y se les sugirió, que asistieran directamente a las instalaciones de esta institución especializada u otra de este tipo, como Alcohólicos Anónimos (A. A).

Se atendieron casos en que los estudiantes presentaban una o varios tipos de problemáticas al mismo tiempo como: desintegración y /o violencia familiar, enfermedades o pérdidas familiares, acoso y/o violencia escolar, acoso sexual, sexualidad y noviazgo, Síndrome Self Cutting (cortadas en muñecas y otras partes del cuerpo), robo de pertenencias de alumnos dentro del aula, cambios de turno escolar,

consumo de drogas, reprobación, conflictos con sus profesores, portación de armas blancas, destrozo de instalaciones, entre otras.

La información más detallada sobre el número de estudiantes y problemas atendidos en Orientación Psicopedagógica se presenta a en la tabla No. 4.

Tabla No. 4. Estudiantes atendidos con conductas de riesgo

<b>Estudiantes atendidos con conductas de riesgo</b>			
<b>Estudiante</b>	<b>Semestre</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Problemáticas atendidas</b>
1	Primero	1	Reprobación, mala conducta y riesgo de deserción escolar
2	Primero	3	Alcoholismo y drogadicción Violencia intrafamiliar y mala conducta
3	Primero	2	Violencia/ acoso escolar
4	Primero	3	Pérdidas familiares, desintegración familiar, reprobación y riesgo de deserción escolar
5	Primero	3	Uso indebido de las instalaciones deportivas



6	Primero	1	No portar el uniforme
7	Primero	4	Sexualidad y noviazgo, enfermedades familiares, problemas académicos y conflictos con sus profesores
(Grupal, 3 estudiantes)	Primero	1	Destrozos de las instalaciones
11	Primero	1	Consumo de drogas
12	Primero	1	Portación de armas blancas
13	Tercero	5	Pérdidas familiares
14	Quinto	15	Desintegración familiar, Síndrome Self Cutting, acoso sexual, reprobación
15	Quinto	3	Enfermedades de familiares, violencia familiar, sexualidad y noviazgo
16	Quinto	1	Conflictos con sus profesores, reprobación

17	Quinto	3	Cambios de turno escolar, conflictos con sus profesores, reprobación
18	Quinto	1	Deserción escolar, noviazgo y sexualidad, reprobación
19	Quinto	1	No portar el uniforme
20	Quinto	4	Robo de pertenencias en el aula
21	Quinto	1	Robo de pertenencias en el aula
(grupal, 2 estudiantes)	Quinto	1	Robo de pertenencias en el aula
(grupal, 2 estudiantes)	Quinto	1	Robo de pertenencias en el aula
Total de estudiantes atendidos			28 estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

### Limitaciones

Existía una población de 1500 estudiantes matriculados en el CEB, 13 grupos de primero, 11 de tercero y 10 de quinto semestre dentro de los cuales estaban conformados por 32 a 35 estudiantes aproximadamente por salón y se encuentran distribuidos en instalaciones muy reducidas por lo que los estudiantes cuando no se encuentran en

clase están dispersos en los pasillos y en una pequeña cafetería, aunque existen 2 canchas deportivas sólo se les permite el acceso en horarios de clase de educación física, lo que no permite que estos jóvenes tengan un espacio suficiente para el descanso y/o recreación.

En el área de orientación psicopedagógica, se contaba con cuatro cubículos para la atención de los estudiantes, sin embargo, hubo dificultades para hacer uso de dos de los cubículos porque se encontraban ocupados por docentes que los utilizaban como oficina particular y en muchas ocasiones uno de ellos daba orden a varios estudiantes de utilizar los cubículos para calificar los trabajos escolares de sus compañeros, esta situación impidió en varias ocasiones la atención oportuna y confidencial de los jóvenes.

El tiempo que las practicantes pasaban en la institución no era suficiente para atender al gran número de estudiantes que requerían la atención, pues además debían ocuparse de otras actividades que tenían asignadas y de situaciones emergentes que se presentaban en los grupos. Para poder atender a esta población, en ocasiones recurrieron a trabajar de manera grupal con los jóvenes, esto ayudó a solucionar en el momento la atención de varios estudiantes que estaban involucrados en una misma problemática.

Al iniciar el segundo semestre de práctica profesional, los practicantes dejaron de colaborar en el departamento de psicología y fueron trasladadas posteriormente en la coordinación académica, desde ese momento cambiaron las tareas asignadas por otras actividades, las cuales impedían continuar atendiendo el trabajo de la orientación psicopedagógica con los jóvenes.

El clima escolar dificultó la labor debido a que existían rivalidades y conflictos de autoridad entre el área de psicología y el área de la coordinación académica, donde los encargados de cada área daban responsabilidades que resultaban contradictorias, esta situación provocó que se perdiera tiempo en juntas, reasignaciones de trabajo y áreas de acción.

A pesar de que una problemática grave en la institución era el consumo de drogas, la acción de apoyo fue restringida en la atención de estos casos, debido a las posibles represalias de vendedores de drogas que señalaban a algunas practicantes al

salir de las instalaciones, pues no se ejerce detención judicial a los vendedores de drogas dentro y fuera del plantel.

### **Análisis de la práctica**

Durante la práctica profesional en el primer semestre se llevaron a cabo las funciones del orientador en sus diferentes modalidades: individual, grupal, en equipo o seguimiento. De acuerdo con los planes de la SEP (2012), el orientador debe realizar un análisis de necesidades, características de la problemática educativa, considerar las condiciones y los recursos con los que cuenta, para llevar a cabo las adecuaciones apropiadas en la planeación de acciones que promuevan el desarrollo de saberes, habilidades, actitudes y valores que lo provean de herramientas para construir su proyecto de vida.

Sin embargo, aunque el coordinador del área de psicología al dar inicio la práctica profesional, solicitó a las practicantes realizar un diagnóstico previo de las características y problemáticas de los estudiantes, el proceso de diseño del instrumento, la aplicación de los cuestionarios y la captura y análisis de los datos les llevó un tiempo considerable, durante el cual, no podían postergar la atención a los jóvenes que requerían la orientación desde los primeros días de clases.

Por lo que, a partir de la explicación que el coordinador les dio sobre las problemáticas detectadas en el ciclo escolar anterior, comenzaron casi de inmediato a trabajar en la orientación educativa, haciendo uso de sus conocimientos previos sobre el tema y considerando las acciones que el mismo coordinador les sugirió utilizar para la atención de los estudiantes.

De este modo, se dieron a la tarea de poner en práctica dos de los tres modelos básicos de intervención que Bisquerra y Álvarez (1998) proponen: el Counseling donde se utiliza la técnica de la entrevista personal, es decir una atención individualizada y el Modelo de programas que se ocupa de la prevención de problemáticas educativas y del desarrollo integral de las personas. El modelo de Consulta lo utilizaron en la siguiente actividad.

Desde el día que tuvieron el primer contacto con los estudiantes, aprendieron que, al atender algunas problemáticas graves, familiares y/o personales de los estudiantes, debían implementar de inmediato estrategias de interacción con los jóvenes que les permitieran lograr la confianza de estos, garantizándoles la privacidad de las conversaciones.

Comprendieron que para cualquier intervención, era necesario que dominaran las técnicas del manejo de problemas y conflictos, además de conocer anticipadamente los protocolos establecidos para ello; así como, buscar opciones para la canalización de los estudiantes a otros especialistas, en los casos que se requería terapia clínica o atención médica; también, apoyarse en la experiencia del coordinador del departamento de psicología para la atención de casos graves que ameritaron una atención especializada.

A partir de enfrentar estas situaciones, se dieron cuenta de que, aunque contaban con los conocimientos para realizar estas funciones, aún necesitaban desarrollar más ciertas habilidades para llevar a cabo su labor.

En los casos que se presentaban de violencia, desintegración o pérdidas familiares, en donde se veían forzados a cambiar de domicilio, a vivir con tíos, abuelos y/o hermanos mayores y que en ocasiones sufrían de acoso sexual, orfandad, abandono, depresión, carencias económicas, entre otros, aprendieron que era necesario realizar la búsqueda conjunta con el estudiante de alternativas de solución para su autocuidado, y cuando se trataba de situaciones que no estaba en manos de los estudiantes resolver, procuraron la búsqueda de apoyos familiares o profesionales de otras instancias capacitadas para brindar esa ayuda.

A través de esta experiencia profesional, desarrollaron su pensamiento crítico para ser capaces de reflexionar en todos los factores de la problemática escolar desde una perspectiva integral, para la evaluación, planeación e intervención que más se adecuara a la realidad del CEB. Del mismo modo, un pensamiento creativo para poder proponer estrategias apropiadas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Esto les fue de mucha utilidad en las situaciones en que debían informar a los estudiantes sobre los riesgos y consecuencias del consumo de drogas, así como promocionar entre los estudiantes la asistencia a las pláticas que se brindaron dentro del

plantel por parte de Centros de Integración Juvenil (CIJ) y canalizarlos con el coordinador del área quien se ocupaba de avisar a los padres de familia.

Al mismo tiempo, practicaron la comunicación asertiva para emplear el uso de un lenguaje apropiado, como la modulación de la voz y la gesticulación para lograr comunicar y escuchar a los actores educativos con quienes se relacionaron día a día. Así como, del manejo de su propias emociones y sentimientos al enfrentar situaciones emergentes que requirieron de la toma decisiones de manera oportuna.

Las practicantes avanzaron en el desarrollo el autoconocimiento (metacognición) al reconocer y reflexionar en cuáles fueron sus capacidades y limitaciones, con el propósito de tomar decisiones pertinentes en la mejora educativa.

#### **2.2.1.2.1 Orientación a estudiantes con ausentismo escolar**

La secretaria de la Dirección tenía a su cargo la justificación de estudiantes que por diversos motivos se ausentaban de sus clases por unos días o por largos periodos de tiempo. La atención de los estudiantes y padres de familia que deseaban exponer sus casos con mayor detalle eran atendidos por la Coordinación Académica, quien tomó la decisión de asignar a este equipo de trabajo el registro, cuantificación y seguimiento de los estudiantes que presentaban esta problemática.

Tabla No.5. Carta descriptiva No. 3. Atención de estudiantes con ausentismo escolar

<b>Carta descriptiva No. 3. Atención de estudiantes con ausentismo escolar</b>
<b>Problemática</b>  Constante ausentismo de estudiantes a clases que los colocaban en riesgo de reprobación y/o deserción escolar.

**Objetivo**

Informar a los docentes acerca de las ausencias a clases de sus estudiantes y buscar de manera conjunta estrategias de solución para evitar la reprobación.

**Participantes**

Estudiantes.

Docentes.

**Duración**

1 mes.

**Procedimiento**

- Elaboración, diseño y llenado del formato de justificación de faltas (ver anexo 3).
- Creación de base de datos de los estudiantes atendidos.
- Consulta de horarios de estudiantes y docentes para ponernos en contacto con ellos y proponer estrategias que les permitieran ponerse al corriente con sus trabajos escolares y buscar alternativas de evaluación en conjunto con los docentes.
- Investigación de enfermedades poco conocidas que presentaban los estudiantes cuando se requería explicar a los profesores cuáles eran los síntomas y repercusiones de aprendizaje.
- Proponer sugerencias de cómo abordar ciertos padecimientos que interferían con la atención del estudiante en clase.
- Búsqueda de docentes, para dar a conocer las fechas de justificación de inasistencias de los jóvenes, los motivos de las ausencias o las situaciones que presentaban los estudiantes y solicitud de firma de enterado del docente.
- Mediación entre el docente y el estudiante para establecer un diálogo de negociación para la entrega de tareas y trabajos o recuperación de tiempo de clases.

- Proponer alternativas de evaluación y comunicación entre el docente y el estudiante.

Fuente: Elaboración propia.

## **Logros**

Se brindó atención y seguimiento a 11 estudiantes de diversos semestres a partir del 13 de febrero al 2 de marzo del 2018 que se ausentaron de clases por diferentes motivos: enfermedades, intervenciones quirúrgicas, problemas de abuso físico, entre otros.

Durante esta actividad se logró la apertura de comunicación con al menos la mitad de los docentes y estudiantes a quien se les presentaron propuestas sobre estrategias de aprendizaje y comunicación con la escuela para evitar la reprobación por su inasistencia a clases.

Un ejemplo de cómo se llevó a cabo el asesoramiento en esta actividad es el caso de un estudiante que presentaba discapacidad motriz, utilizaba silla de ruedas y requería de constantes cirugías en su cadera. Debido a esta situación era probable que el joven se ausentara constantemente a clases, poniendo en riesgo su aprobación del semestre.

Investigamos en la Coordinación Académica las indicaciones que los padres del estudiante mencionaron con respecto a su recuperación de las cirugías. Para aminorar los problemas que se presentaban por la ausencia a clases, propusimos establecer canales de comunicación entre el estudiante, sus compañeros y el docente, se le sugirió al estudiante que trabajara desde su casa con sus tareas, que pensara en uno de los compañeros de su grupo con quien llevaban una buena relación para que lo pudiera apoyar entregando sus trabajos a los docentes y también tomando fotos y apuntes de las clases.

En cuanto a los docentes se les expusieron las sugerencias de trabajo, algunos fueron muy accesibles, incluso una de las profesoras permitió que se grabaran las clases para que el estudiante pudiera escuchar todo lo que sucedía en el aula. Algunos



profesores se mostraban renuentes a tener que adecuar sus formas de evaluación para apoyar a este estudiante, no obstante, decidieron aceptar algunas propuestas.

### **Limitaciones**

Una complicación de la labor de las practicantes en esta actividad fue el no poder localizar a los docentes para darles aviso de la situación de los estudiantes debido a que se ausentan de sus respectivas áreas de trabajo por largos periodos de tiempo.

### **Análisis de la práctica**

Durante la práctica educativa, las practicantes reafirmaron los conocimientos previos sobre inclusión y adecuaciones curriculares, pues se tenía la necesidad de atender la diversidad y de acuerdo con cada contexto seguir investigando acerca de las repercusiones de alguna enfermedad poco común que limita el desempeño escolar del estudiante.

Al adquirir más conocimiento acerca del contexto de los jóvenes, tenían la oportunidad de compartirlo a los profesores con el propósito de fomentar su empatía y que tuvieran la disposición de apoyar al estudiante para que no disminuyera su desempeño académico.

Una de las funciones de la Orientación Educativa es el asesoramiento psicopedagógico que tiene diferentes definiciones que varían de acuerdo con las políticas educativas de cada lugar; siendo este un proceso de apoyo dirigido a otros profesionales de la educación donde se identifican y presentan alternativas de resolución de problemas detectados en el aula, que tienen como protagonistas al asesor y al asesorado (s), cuya relación se desarrolla con base en el contexto del centro educativo (Nieto, 2005 citado en Segovia, 2001).

De acuerdo con Nieto (2005, citado en Segovia, 2001) los diferentes tipos de asesoramiento psicopedagógico dependen del tipo de relación que puede estar dominada por el asesor o asesorado o donde existe una relación de dirección conjunta.

Los diferentes tipos de asesoramiento se clasifican en: Modelo de Intervención, Modelo de Colaboración y Modelo de Facilitación.

En esta actividad se puso en marcha el modelo de facilitación, pues estaba centrado en el punto de vista de los profesores, quienes consideraban la información sobre la problemática de los estudiantes y las sugerencias de las practicantes sobre posibles estrategias de solución con el objetivo de evitar la reprobación o deserción escolar.

Siguiendo con las características de este modelo, se procuró que los docentes, más que sólo enterarse de las fechas y razones de inasistencia de sus estudiantes, consideraran el alto riesgo de reprobación que el estudiante podría presentar debido a su situación, así como la probabilidad de que el joven en un caso extremo llegará a desertar de su educación escolar.

A partir de las sugerencias de las practicantes, cada docente decidía las estrategias con las que estaba de acuerdo en colaborar. Era el profesor quien determinaba si recibiría las tareas y trabajos vía correo electrónico, a través de uno de sus estudiantes o que fueran los padres quienes los entregarán directamente. Cada estrategia se adecuaba a cada caso específico.

Y al mismo tiempo, durante la asesoría se procuró concientizar a los educadores sobre el papel tan importante que desempeñaban como modelos a seguir de sus estudiantes, así como, el que se reconocieran como piezas fundamentales al poder influir en la decisión de claudicar o seguir de algunos jóvenes desanimados que sufren de alguna enfermedad larga o incapacitante, quienes al experimentar el interés y apoyo de sus profesores se pueden sentir de nuevo motivados a continuar con sus estudios.

Se presentaron propuestas a docentes, padres de familia y estudiantes de estrategias de estudio como alternativas para que los jóvenes se pusieran al corriente en el aprendizaje de los temas del curso escolar, así como, de la entrega de sus trabajos académicos, ya fuera que estos se realizarán de manera individual o en equipo. Además, que los compañeros de clase sirvieran como apoyo para compartirles la información pertinente sobre las actividades en clase, el préstamo de cuadernos con sus apuntes y de ser posible, para ser medios de enlace al entregar al profesor los trabajos del compañero ausente.

De esta forma lograron fungir como agentes preventivos de la reprobación escolar al ser mediadores entre los actores educativos.

### 2.2.1.3. Pláticas Informativas

Esta actividad de intervención formaba parte de las actividades incluidas en el Plan de Mejora Continua, que estaba fundamentado en el diagnóstico que la COPEEMS había realizado en el ciclo anterior, donde hacían la recomendación a las autoridades del bachillerato de tomar acciones para prevenir y abatir la problemática del vandalismo, la violencia y acoso escolar, que se había detectado dentro de la institución.

Debido a lo anterior, se programaron pláticas informativas para orientar a los jóvenes sobre estos temas, además sobre temas de sexualidad y proyecto de vida. La información de las organizaciones participantes, tema de las pláticas y el número de alumnos asistentes se presentan de manera resumida en la tabla No. 6.

Tabla 6. Pláticas informativas

<b>Pláticas Informativas</b>		
<b>Institución u organización</b>	<b>Nombre de la plática</b>	<b>Estudiantes atendidos</b>
UPN	Violencia y acoso escolar	63
CDHDF	“Feminicidio”	69
Sí a la vida	“Proyecta tu vida”	54
DKT Diversex Condonería	“Higiene y Salud Sexual”	29

Total de estudiantes participantes	215
------------------------------------	-----

Fuente: Elaboración propia.

Las tesis diseñaron e implementaron una plática informativa sobre violencia y acoso escolar que se decidió impartir a los grupos de segundo semestre que eran los estudiantes que presentaban reportes recurrentes de violencia.

Tabla 7. Carta descriptiva No. 4. Plática informativa sobre violencia y acoso escolar (bullying).

<b>Carta descriptiva No. 4. Plática informativa sobre violencia y acoso escolar (bullying).</b>	
<b>Problemática</b>	
<p>La COPEEMS señaló que unos de los factores alarmantes de deserción escolar dentro de la institución era el vandalismo y violencia y acoso escolar.</p> <p>Existen reportes constantes de estudiantes que manifiestan lenguaje inapropiado, falta de respeto a sus pares e incluso a los profesores, además de disputas que llegan a las agresiones físicas.</p>	
<b>Objetivo</b>	
<p>Informar y sensibilizar a la población estudiantil acerca de la violencia y acoso escolar y de cómo participar en su prevención.</p>	
<b>Participantes</b>	<p>Grupo 201: 40 estudiantes</p> <p>Grupo 209: 23 estudiantes</p>

<b>Duración</b>	Una sesión de 2 horas por cada grupo
<p><b>Procedimiento</b></p> <p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Diseño de una carta descriptiva para la impartición de la plática informativa de violencia y acoso escolar (bullying) (Ver anexo 4).</li> <li>● Elección de los grupos en los que se detectaron más casos de violencia y acoso.</li> </ul> <p>Aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Presentación de los objetivos y contenidos.</li> <li>● Establecimiento en conjunto de las reglas de interacción para alcanzar el objetivo e invitación a algunos participantes para expresar sus expectativas de la actividad.</li> </ul> <p>Desarrollo de las dinámicas:</p> <p>Primera dinámica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Solicitud a los estudiantes que en una hoja respondieran dos preguntas,1) ¿Qué frases ofensivas conoces o has escuchado? 2) ¿Has utilizado algunas de estas frases?</li> <li>● Después del cuestionario se pidió la participación del grupo para hacer una reflexión de cuándo y por qué han utilizado estas frases ofensivas, con la finalidad de concientizar a los alumnos sobre el daño que pueden ocasionar estas palabras.</li> </ul> <p>Segunda dinámica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Explicación del tema en una presentación PowerPoint, sobre la violencia y acoso escolar (Bullying). ¿Qué es? Sus causas y sus consecuencias.</li> <li>● Cuestionamiento a los estudiantes sobre la claridad de las diferencias entre violencia y acoso escolar.</li> </ul>	

Tercera dinámica:

- Formación de equipos de 7 o 8 participantes. A cada equipo se les repartió una hoja con una noticia o un caso real donde se suscitó violencia o acoso escolar.
- Explicación de cada uno de los integrantes del equipo leería el texto a sus compañeros de equipo. Posteriormente, se realizó una reflexión y debate entre ellos sobre sus opiniones acerca de esa situación.
- Al concluir su debate, cada equipo expuso a todo el grupo sus reflexiones y propuestas de prevención.

Cuarta dinámica:

- Proporción a cada equipo de tarjetas con imágenes de situaciones de violencia y acoso escolar y se solicitó que explicaran qué tipo de problemática es la que ellos perciben en las imágenes con el propósito de diferenciar si se trataba de acoso o de violencia escolar.
- Cada equipo hizo propuestas de cómo prevenir situaciones de violencia y acoso.

Quinta dinámica:

- Invitación a la reflexión de todo el grupo, sobre la importancia de construir una cultura de respeto y tolerancia y cuáles son las acciones para comenzar a construir dicha cultura.

Fuente: Elaboración propia.

## **Logros**

La actividad se llevó a cabo en una sola sesión, con una duración de dos horas, se impartió a dos diferentes grupos en distintos horarios:

En el grupo 201, en el horario de 9:00 a 11:00 horas, con la participación 40 alumnos.

En el grupo 211, en un horario de 11:00 a 13:00 horas, con la participación de 23 alumnos.

Los estudiantes al reflexionar sobre el uso de palabras ofensivas que utilizan reconocieron el hecho de que suelen decirlos como mecanismos de defensa y que, aunque las usan con algunos amigos, conocidos o familiares como un lenguaje cotidiano no dejan de ser inadecuadas para establecer una comunicación asertiva.

Se logró que los participantes se autoevaluaran y se reconocieran como personas que han sido violentadas o que violentaron en algunas ocasiones y el daño que les provocaron o que les ocasionaron a otros.

Durante la actividad de cierre los estudiantes consideraron que podían suscitarse situaciones graves que debían evitarse e hicieron propuestas con acciones que se pueden llevar a cabo para prevenir la violencia y acoso escolar.

Los jóvenes se mostraron dispuestos a asistir en el futuro a otras pláticas sobre este y otros temas.

## **Limitaciones**

Algunos docentes aprovechaban el espacio de la actividad para no dar clase y retirarse del aula a pesar de que se les solicitó anticipadamente su participación en estas actividades extracurriculares.

Se pretendía además de esa actividad, realizar otras con la misma temática, utilizando diferentes dinámicas, para dar un seguimiento de los avances en el desarrollo de la empatía y valores de respeto a la diversidad de pensamiento, con el propósito de aminorar las conductas de violencia, sin embargo, esto no fue posible, debido a que los docentes no estaban de acuerdo con utilizar sus espacios de clase para cederlos para las pláticas, por lo cual, se había presentado quejas y dificultades con la Coordinadora Académica, por esta razón, se suspendieron las pláticas informativas.

## **Análisis de la práctica**

Esta actividad se diseñó y llevó a cabo de manera emergente debido a la cancelación de expositores programados previamente, que desarrollarían esta temática con el propósito de sensibilizar a la población estudiantil sobre esta problemática

detectada con anterioridad. Dicha situación se convirtió en una oportunidad para poner en práctica nuestros conocimientos académicos sobre esta función del psicólogo educativo.

La planeación educativa es un proceso que conlleva la proyección de futuras acciones que tienen como eje fundamental los objetivos institucionales, que incluyen la configuración de propósitos, la elección de los medios y recursos, así como de los mecanismos para lograrlo (Soriano, Rodríguez, Pérez y Cuesta, 2010). La planeación de la plática informativa “Violencia y Acoso Escolar” formó parte de una serie de actividades programadas dentro del Plan de Mejora del CEB.

Durante el desarrollo de la actividad como practicantes aprendieron que para un adecuado manejo de grupo es necesario mantener una actitud de dirección y confianza que promueva la participación; que es importante ser claros en las indicaciones de cómo se llevará a cabo la actividad, de establecer en conjunto con el grupo las reglas que ayuden a alcanzar los propósitos de la plática.

También aprendieron que, durante los espacios de discusión y exposición de las ideas, en caso de que algunos estudiantes comiencen a salirse del tema o a expresarse inapropiadamente, se debe guiar al grupo para regresar al tema sin obstaculizar la expresión crítica de los participantes.

Al mismo tiempo, desarrollaron la habilidad para tomar decisiones que requieren una acción inmediata, porque es común que se presenten situaciones imprevistas que deben ser resueltas durante la misma actividad, es necesario adecuar la dinámica de acuerdo con cómo se desarrolla esta. Entendieron que, cuando existen participantes que tienen actitudes de protagonismo o liderazgo se pueden aprovechar, para que ellos mismos ayuden a fomentar la participación de sus compañeros o regulen el inadecuado comportamiento de otros.

A través de la experiencia de observar la puesta en marcha de diferentes estrategias en otras pláticas que se llevaron a cabo con anterioridad, notaron que, en estos casos, funciona el dividir el grupo de estudiantes en equipos para propiciar el aprendizaje, el trabajo colaborativo, la discusión y la economía de tiempo. Además, que elegir a un representante de cada equipo que es el que menos se involucró para que realizara la exposición ante todo el grupo, ayuda a incluirlo en las participaciones.



En las escuelas públicas particularmente se cuenta con presupuestos muy limitados para el desarrollo de actividades, por lo que es necesario aprovechar al máximo los recursos con que se cuentan para realizar las actividades siendo creativos en la utilización de estos.

Las practicantes aprendieron que, si bien algunos profesores ven la impartición de pláticas como una forma de evadir sus clases y hacer otras cosas en ese espacio de tiempo, también existen otros docentes que aceptan la invitación para involucrarse en las actividades y que son personas comprometidas con su labor, que tienen la disposición de trabajar de manera colaborativa para el beneficio de los estudiantes. Ambas actitudes pueden ser aprovechadas como oportunidades buscando alternativas de solución para llevar a cabo las actividades propuestas de intervención para la mejora escolar.

En esta actividad descubrieron que la percepción de los estudiantes sobre nosotros no tiene que ser precisamente de quienes controlan la reunión y las discusiones, para mantener el control se puede fungir como guías donde ellos tienen la ocasión de poder expresar libremente sus pensamientos y de que las reglas se siguen para que exista equidad.

Al término de las pláticas no realizaron una evaluación de resultados, por lo que, al diseñar la siguiente plática, no contaron con información que les ayudara a percibir los errores, las limitaciones y las fortalezas, para plantear adecuaciones pertinentes y estrategias de mejora. Se dieron cuenta de que es indispensable hacer la evaluación final de la intervención para poder tener un panorama más amplio de los aciertos y debilidades para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues al tener por escrito los detalles de la plática eso les permite ver con más claridad los resultados y las futuras adecuaciones.

#### **2.2.1.3.1. Pláticas informativas con el apoyo de instituciones externas**

La gestión del apoyo gratuito de expertos en temas de interés de la población estudiantil procuraba proporcionar a la comunidad información a través de pláticas informativas que les ayudaran a visualizar tanto los factores de riesgo como los factores protectores que contribuyen a su desarrollo integral.

De esta forma, se gestionaron servicios de apoyo subespecializado y especializado por las organizaciones e instituciones.

**Plática informativa de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF)**

La CDHDF es una institución gubernamental que a través de la promoción de los derechos humanos realiza talleres sobre educación para la paz.

Tabla No. 8. Carta descriptiva No. 5. Plática informativa “Violencia de Género: Femicidio”

<p><b>Carta descriptiva No. 5.</b></p> <p><b>Plática informativa “Violencia de Género: Femicidio”</b></p>	
<p><b>Problemática</b></p> <p>Detección constante de agresiones verbales y físicas entre los estudiantes.</p>	
<p><b>Objetivo</b></p> <p>Informar a los estudiantes sobre las implicaciones de la violencia hacia las mujeres en particular el feminicidio.</p>	
<p><b>Participantes</b></p>	<p>Estudiantes de los grupos 201, 202, 205 y 209</p> <p>Docentes</p> <p>Conferencistas</p>
<p><b>Duración</b></p>	<p>Dos horas por cada plática</p>

### **Procedimiento**

- Gestión interinstitucional del apoyo del especialista para la plática
- Selección de grupos que requerían atención inmediata
- Gestión de los espacios y los materiales requeridos.
- Supervisión del desarrollo de la plática y apoyo necesario a los expositores, en relación con el manejo del grupo. (Ver anexo 5).

Fuente: Elaboración propia.

### **Logros**

Se impartieron cuatro pláticas informativas en un día, dirigidos a cuatro diferentes grupos de segundo semestre con una duración de dos horas cada plática. El primer grupo fue el 201 con una participación de 23 estudiantes; el segundo grupo 202 con 21 estudiantes; el tercer grupo 205 con 19 estudiantes y por último el cuarto grupo 209 con 6 estudiantes. Participaron un **total de 69 estudiantes** en dicha actividad.

En tres de los cuatro grupos se observó interés sobre el tema y participación de los estudiantes en los momentos de debate, quienes mencionaron sus conocimientos previos sobre el tema y sus opiniones sobre recientes acontecimientos de feminicidios en nuestro país.

### **Limitaciones**

No a todos los docentes les parece importante para los estudiantes que se lleven a cabo estas pláticas, por lo que deciden no apoyar estas actividades y/o expresar su inconformidad. Por ejemplo, en uno de los grupos, el docente decidió ausentarse del aula previo aviso a los estudiantes que decidieron retirarse y no asistir a la plática por no considerarlo obligatorio, por lo cual solo asistieron 6 estudiantes de este grupo con los que se decidió llevar a cabo la actividad.

La temática trastocó a los varones de un grupo que se sintieron agredidos indirectamente y manifestaron verbalmente su desacuerdo con el contenido de la plática, argumentando que las mujeres se victimizan y siempre se culpa a los hombres de las

agresiones contra las mujeres. La expositora que guiaba la reunión trato de explicarles al grupo de jóvenes que no significaba que solamente existía violencia contra las mujeres que también exista contra los hombres, pero que el feminicidio se realizaba contra ellas por su condición de mujeres, no obstante, la actitud de este grupo de jóvenes limitó la participación de sus demás compañeros.

### **Plática informativa de la Fundación “Sí a la vida”**

Uno de los propósitos de la fundación era poder llegar a la población de jóvenes, para promover la elaboración de un proyecto de vida que les permitiera tener una perspectiva que incluyera planes a corto, mediano y largo plazo, considerando que cada una de las decisiones que tomaran durante su juventud repercutiría en su futuro. Era necesario para ello, que los estudiantes reflexionaran en las acciones que los acercaban o limitan para lograr sus metas. Uno de los temas en particular que trata la conferencia es la prevención del embarazo adolescente.

Tabla No. 9. Carta descriptiva No. 6. Plática informativa “Proyecta tu vida”

<b>Carta descriptiva No. 6. Plática informativa “Proyecta tu vida”</b>	
<b>Problemática</b>	Los estudiantes no contaban con la orientación suficiente sobre el ejercicio responsable de su sexualidad para poder evitar embarazos no planeados y/o tampoco de una perspectiva futura de las consecuencias de sus acciones.
<b>Objetivo</b>	Brindar información a la población estudiantil sobre las repercusiones que puede tener un embarazo en la adolescencia, y la necesidad de realizar un proyecto de vida para la toma de decisiones.

<b>Participantes</b>	54 estudiantes, grupos 203 y 211.  Conferencista.
<b>Duración</b>	Una sesión de 2 horas con cada grupo.
<b>Procedimiento</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gestión interinstitucional del apoyo de los especialistas para la plática</li> <li>● Selección de grupos que requerían atención inmediata</li> <li>● Gestión de los espacios y los materiales requeridos.</li> <li>● Supervisión del desarrollo de la plática y apoyo necesario a los conferencistas, en relación con el manejo del grupo. (Ver anexo 6).</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia.

### **Logros**

La conferencia tuvo una duración de dos horas, se logró la asistencia de dos grupos de segundo semestre: de los grupos 203 y 211, participaron 54 estudiantes.

Los estudiantes se mostraron sensibles al tema, algunos hacían comentarios con su grupo de amigos y otros compartiéndolo con el auditorio.

Los jóvenes tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre las consecuencias de tomar decisiones con una visión a corto plazo, sin considerar las consecuencias que se generarían en su vida a largo plazo.

### **Limitaciones**

Estos temas cuando se trabaja con grupos numerosos, y son abordados con este tipo de dinámicas donde el expositor se encuentra al frente y los estudiantes están

colocados en filas de asientos donde no logran verse de frente, limita la participación, ya que no todos sienten la confianza de expresar sus inquietudes sobre el tema en un auditorio tan grande y también algunos suelen distraerse fácilmente.

**Plática de la organización Civil DKT México: Diversex Condonería**

DKT de México es una Asociación Civil que promueve el uso de métodos anticonceptivos y la prevención de infecciones de transmisión sexual a través de programas y marketing social. Su programa llamado “DKT School” ofrece pláticas, conferencias, ferias y módulos informativos en las escuelas. Este programa funciona en diferentes estados de la República Mexicana.

Tabla No. 10. Carta descriptiva No. 7. Plática informativa “Higiene y Salud Sexual”

<b>Carta descriptiva No. 7. Plática informativa “Higiene y Salud Sexual”</b>	
<b>Problemática</b>	
Se presentaban casos de estudiantes que tenían prácticas sexuales dentro del plantel, por lo que era emergente ofrecer orientación sexual a la población estudiantil sobre prácticas seguras y responsables.	
<b>Objetivo</b>	
Brindar información a los estudiantes sobre algunos mitos y realidades sobre las prácticas sexuales seguras y la importancia de cuidar su higiene sexual.	
<b>Participantes</b>	Estudiantes de los grupos 204 y 210.  Un total de 29 estudiantes

<b>Duración</b>	Una sesión de 2 horas.
<b>Procedimiento</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Gestión interinstitucional del apoyo de los especialistas para la plática</li> <li>● Selección de grupos que requerían atención inmediata</li> <li>● Gestión de los espacios y los materiales requeridos.</li> <li>● Supervisión del desarrollo de la plática y apoyo necesario a los expositores en relación con el manejo del grupo. (Ver anexo 7)</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia.

### **Logros**

Se logró la asistencia de dos grupos de segundos semestres, del grupo 204 con 13 estudiantes y el 210, con 16 estudiantes, es decir, un total de 29 jóvenes.

La plática informativa se llevó a cabo de manera óptima, fue impartido en una sesión, con una duración de 1:35 horas donde el expositor tuvo una actitud que fomentó la confianza de los jóvenes, quienes manifestaron con gran libertad sus dudas, inquietudes y conocimientos sobre el tema. Tuvieron especial interés y participación en la parte de mitos y realidades sobre algunas prácticas sexuales.

### **Limitaciones**

Aunque se les solicitó a los docentes de cada grupo su colaboración y asistencia al auditorio, estos no se presentaron y uno de ellos dio previo aviso a sus estudiantes de su ausencia, por lo que varios de los chicos decidieron no asistir a la plática.

### **Análisis de la práctica**

De acuerdo con De la O, (2014), la gestión escolar tiene propósitos pedagógicos que conllevan una serie de procesos que incluyen diferentes dimensiones: pedagógico,

comunitario, cooperativo, administrativo y organizacional, por lo cual, como psicólogos educativos se adquirieron los conocimientos y habilidades derivados de la experiencia de las situaciones que envuelven la práctica educativa y de los mecanismos utilizados por los actores implicados en esta tarea.

La gestión ante organizaciones e instituciones externas permitió a las practicantes aprender a distinguir los programas institucionales que más se adecuaban a las necesidades del CEB, además de contar con una actitud y lenguaje apropiados en las entrevistas con los coordinadores de dichos programas; así como los lineamientos que se requieren para elaborar y enviar oficios institucionales. En cuanto a la gestión interna de recursos, aprendieron también que la comunicación asertiva era de suma importancia al trabajar con los coordinadores de área, administrativos, profesores y estudiantes para lograr su colaboración y obtener un funcionamiento óptimo de las actividades.

En la impartición de la plática las practicantes notaron la importancia de vestir con ropa apropiada para la ocasión (presentables), evitando ropa llamativa que distraiga a la audiencia. Es importante estar preparados como profesionales de la educación para tomar acciones adecuadas al presentarse situaciones emergentes: por ejemplo, cuando alguna discusión se suba de tono para no perder el respeto y orden, recordar al grupo los acuerdos de participación; cuando en los debates con el grupo los argumentos tiendan a desviarse, será necesario guiar al grupo para retomar el tema principal.

El tener el dominio del tema no asegura la atención de la audiencia, pero es indispensable para responder cuestionamientos del grupo y mantener la atención desde cualquier lugar donde se encuentre ubicado, es decir, que es importante preparar de la mejor forma, cualquier exposición o conferencia.

Las practicantes se dieron cuenta de que al tratar estos temas: de feminicidio, higiene y salud sexual y proyecto de vida, las pláticas informativas son la modalidad que más fomenta la participación de los jóvenes, debido a que, en él, no sólo se exponen los contenidos, también se consideran los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema, se provoca la reflexión y se explica la importancia de presentar argumentos válidos para involucrarse y defender sus opiniones.



En esta actividad, también adquirieron experiencia en la administración de los tiempos de trabajo para el mejor aprovechamiento de los recursos.

### **2.2.2. ÁREA DE ORIENTACIÓN FAMILIAR**

#### **Orientación a padres de familia de estudiantes con problemas de reprobación escolar**

Al inicio del segundo semestre del año lectivo, la coordinación académica detectó que, de 1500 estudiantes inscritos, 127 de ellos no se reinscribieron al siguiente semestre que acaba de comenzar. Muchos de ellos tenían más de dos materias reprobadas por lo cual, no tenía la oportunidad de continuar hasta acreditar las materias quedando sólo dos no acreditadas.

Al conocer las calificaciones del primer parcial, se observó que nuevamente un gran número de estudiantes inscritos tenían más de dos materias reprobadas, por lo que también se encontraban en riesgo de reprobación el semestre. Dadas las circunstancias la coordinadora académica entregó a los practicantes de la UPN las boletas de calificaciones y les solicitó poner en marcha estrategias para dar solución a esta situación emergente.

Tabla No. 11. Carta descriptiva No. 8. Orientación a padres de familia de estudiantes con problemas de reprobación escolar

<b>Carta descriptiva No. 8. Orientación a padres de familia de estudiantes con problemas de reprobación escolar</b>
<b>Problemática</b>  Existía un gran porcentaje de estudiantes de todos los semestres que presentaban más de dos materias reprobadas durante el primer bloque, lo que los ponía en riesgo de reprobación el semestre y no tener la posibilidad de inscribirse al siguiente semestre.

<b>Objetivos</b>	
<p>Contactar a los padres de familia para darles a conocer el riesgo de reprobación del semestre y dar orientación para encontrar de manera conjunta estrategias de resolución del problema.</p>	
<b>Participantes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estudiantes con más 2 materias reprobadas</li> <li>● Padres de familia o tutores</li> </ul>
<b>Duración</b>	6 días
<b>Procedimiento</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Localización vía telefónica de los padres de familia y citación al área de psicopedagogía</li> <li>● Atención a los padres de familia y tutores para dar a conocer la situación académica de los jóvenes, escucha y resolución de las dudas acerca de las evaluaciones, así como del número de asistencias a clases.</li> <li>● Propuesta conjunta con los padres de alternativas de estudio y de comunicación asertiva para impedir la reprobación de los estudiantes.</li> <li>● Contactar de nueva cuenta vía telefónica a los padres o tutores que por alguna razón no se presentaron a la cita</li> <li>● Localización de los estudiantes que falsearon los datos para solicitarles los datos reales y lograr la localización de los padres o tutores.</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia.

## Logros

Localización de un 98% de los padres de familia o tutores, de los cuales asistieron aproximadamente el 85% de ellos. A pesar de haber localizado a todos los padres de familia o tutores, en los casos en que no se logró la asistencia de estos, por diferentes motivos, se volvió a contactar con ellos vía telefónica para darles a conocer la situación académica de los estudiantes y hacer entrega así de todas las boletas de calificaciones.

Se atendió personalmente a cada padre de familia, se escucharon las inquietudes y se procuró resolver sus dudas sobre los procesos de evaluación. En los casos en que la reacción de los padres era de enfurecimiento o donde algunos proponían como única alternativa que el estudiante desertara de la escuela, se procuró entablar comunicación asertiva con ellos para hacerles ver de una forma respetuosa, que, si bien su molestia era justificada, el propósito de informarles de la situación era prevenir la reprobación de todo el semestre encontrando opciones para recuperarse en el siguiente bloque y así evitar la deserción del estudiante.

Se sugirió que los propios estudiantes se acercaran a sus docentes para buscar la posibilidad de recuperación de la materia comprometiéndose a cumplir con las propuestas de sus profesores en caso de recibir su apoyo. Se procuraba que los estudiantes reflexionaran sobre los beneficios y responsabilidad en su formación académica. Después de escuchar a algunos padres, tutores y estudiantes, al observar situaciones graves de desintegración familiar, abandono y/o problemas económicos, se les sugirió acudir a otras instituciones para recibir apoyo psicológico.

Debido a que a algunos padres de familia solo se les podía localizar por la tarde o noche, y al tener un horario matutino en el Plantel, en muchas ocasiones fue necesario localizar a los padres de familia en horarios fuera del bachillerato utilizando los propios recursos de las practicantes, de esta forma se logró resolver este inconveniente y poder localizar un número tan grande de personas.

### **Limitaciones**

Los expedientes no contenían todos los datos de los estudiantes y algunos datos estaban falseados, lo que dificultó la localización de los padres o tutores.

El área de trabajo donde se realizó la labor era un espacio muy pequeño donde no era posible atender a tantos padres de familia, por lo que no era suficiente para poder ofrecer privacidad cuando tratábamos situaciones que era necesario guardar la confidencialidad.

## **Análisis de la práctica**

En esta actividad se trabajó con los padres de familia para escuchar sus dudas e inquietudes, se les orientó sobre las formas de poder apoyar a sus hijos en su preparación académica buscando estrategias que mejor se adaptaran a sus necesidades y así poder fungir como agentes preventivos de la reprobación.

De acuerdo con Bisquerra y Álvarez (1998), existen en general tres modelos de orientación, el counseling, el modelo de programas y el modelo de consulta; en esta actividad se utilizó el modelo de consulta en donde se asesora a mediadores que fungen como orientadores donde se lleva a cabo la consulta colaborativa en la puesta en práctica de los programas de orientación; en los cuales pueden colaborar docentes, padres de familia o tutores, instituciones, entre otros.

Las practicantes aprendieron durante esta intervención, que se requiere tener una actitud y lenguaje apropiado para poder sensibilizar a los tutores o padres de la importancia de la comunicación asertiva con la familia para tomar acuerdos que beneficien la relación entre ellos y a su vez dar solución a las problemáticas escolares apoyándose en los profesionales educativos. Así, se logró ser mediadores en las situaciones de conflicto que se suscitaban entre padres y estudiantes proponiendo el diálogo y la búsqueda conjunta de soluciones.

Se observó que la entrevista con los padres y tutores era una excelente oportunidad de escuchar de ellos, cómo era su contexto familiar, escolar y social de los estudiantes, que era útil para comprender los contextos socioculturales en los que se desenvuelve esta población desde la perspectiva de estos importantes actores educativos.

En los casos en que la reacción de los padres era de enfurecimiento al enterarse de las faltas a clases de los jóvenes, de la actitud irrespetuosa con sus profesores, de que no entregaban en tiempo y en forma sus trabajos escolares y de la reprobación de varias materias en ese ciclo y los anteriores, se procuró entablar comunicación asertiva con ellos para hacerles ver de una forma respetuosa, que si bien su molestia era justificada, el propósito de informarles de la situación, era prevenir la reprobación de todo el semestre encontrando opciones para recuperarse en el siguiente bloque y así evitar la reprobación.

A través de estas experiencias, las practicantes desarrollaron la habilidad para la toma de decisiones y el control de emociones a fin de no mostrarse nerviosas con su actitud molesta y manejar la situación expresando de manera inmediata palabras que ayudaran a los padres de familia a enfrentar estos problemas de forma adecuada.

Cuando algunos padres mencionaban que la única alternativa era que los estudiantes desertaran de la escuela si continuaban reprobando materias, las practicantes procuraron que los padres y tutores tuvieran un panorama más amplio de las circunstancias que sus hijos debían enfrentar en su contexto escolar, donde debían asumir roles dentro de la escuela, que formaba su identidad personal, que los estereotipos y presión social los orillaron en algunas ocasiones a no tomar las decisiones adecuadas.

Las practicantes aprendieron también que cada momento en que interactúan con los padres de familia debe ser aprovechado, para ayudarlos a reflexionar sobre la importancia de su participación en este proceso de desarrollo de sus hijos, para lo cual, debían ser los principales orientadores del estudiante y lograr enseñarles los valores fundamentales para una sana interacción social.

Gracias a esta intervención las practicantes desarrollaron el pensamiento crítico en el cual se debe considerar todos los factores que influyen en la toma de decisiones acertadas, para ejemplificar esto se puede mencionar que en esta actividad se observó que muchos de los estudiantes sufrían acoso o violencia escolar, otros no contaban con los recursos económicos para adquirir los libros y materiales que requerían para realizar su trabajo escolar.

Algunos de estos jóvenes incluso, tenían largas jornadas laborales, horarios que no les permitían el descanso necesario o que intervenían en sus tiempos de clases. De manera que estos eran factores que repercutieron en la reprobación de sus materias. En este caso particular se consideró que la mejor propuesta era que buscaran acceder a becas escolares o al apoyo de otros familiares para continuar con sus estudios. También se les hizo la propuesta de hacer uso de la tecnología como una opción para aprender sobre un tema que se les dificultaba o para resolver dudas sobre estos mismos tópicos, cuando no les era posible asistir a alguna clase.

Por último, en esta actividad las practicantes desarrollaron la habilidad para organizarse y administrar mejor los tiempos de trabajo. Esto ayudó en el caso en que tuvieron que atender a un gran número de personas en un corto tiempo para lo cual decidimos agendar los horarios en que algunos padres o tutores les habían avisado llegarían a la cita y que sólo tenía unos minutos para retirarse a sus labores. De esta manera, agilizar su atención y evitaron que los padres de familia o tutores estuvieran en espera mucho tiempo para ser atendidos.

### **2.2.3. ÁREA DE APOYO AL APRENDIZAJE**

#### **2.2.3.1. Tutoría**

En las actividades de orientación psicopedagógica atendimos a los estudiantes que requerían apoyo al ser reportados por docentes o prefectos, algunos otros asistieron por voluntad propia para recibir tutoría. La mayor parte de ellos fueron atendidos en menos de 8 sesiones, no obstante, algunos de los chicos que asistieron tuvieron la disposición de recibir tutoría durante todo el semestre o más. Los dos jóvenes de los que se hace mención en esta actividad se comprometieron a participar de manera activa en las sesiones.

Tabla No. 12. Carta descriptiva No. 9. La tutoría como complemento de formación educativa

<b>Carta descriptiva No. 9</b> <b>La tutoría como complemento de formación educativa</b>
<b>Problemática</b> Identificación de jóvenes con reprobación y bajo desempeño académico que requerían de una atención personalizada y un acompañamiento continuo como preventivo de deserción escolar por presentar situaciones de riesgo como: conflictos y desintegración familiar, dificultades con sus relaciones interpersonales

con sus compañeros y docentes, baja autoestima, reprobación, desconocimiento de sus estilos de aprendizaje, falta de proyecto de vida y de acciones a corto, mediano y largo plazo para lograr sus metas.

### **Objetivo**

Orientar a los estudiantes a través de la atención personalizada en sus procesos de aprendizaje y toma de decisiones fundamentadas en el autoconocimiento y valores éticos, así como de la planificación de su proyecto de vida.

<b>Participantes</b>	1 estudiante de primer semestre  1 estudiante de quinto semestre
<b>Duración</b>	6 meses

### **Procedimiento**

- Apertura de un expediente del estudiante y reporte semanal de la tutoría (Ver anexo 8).
- Entrevistas semanales con el estudiante donde expresó sus sentimientos, expectativas e inquietudes, además de su contexto personal, familiar, académico, social y económico.
- Sensibilización de los estudiantes sobre sus habilidades y debilidades.
- Fomento del aprovechamiento de sus áreas de oportunidad y la búsqueda de alternativas para trabajar con sus debilidades
- Fomento del conocimiento de sus derechos y responsabilidades como individuo y como miembro de la sociedad.
- Planteamiento de su proyecto de vida basadas en su expectativas y contexto.

- Revisión semanal de la puesta en marcha de las estrategias propuestas en sus procesos de aprendizaje
- Elaboración de la planeación de la administración del tiempo que incluyó tiempos de estudio, deportes, esparcimiento con familiares y amigos, descanso, entre otros.
- Revisión constante de los avances para realizar durante el proceso de asesoría la adecuación de los tiempos y/o estrategias para realizar los ajustes que fueran necesarios.

Fuente: Elaboración propia.

## **Logros**

Se llevó a cabo la atención de dos estudiantes; uno de primer semestre con 12 sesiones y otro de quinto semestre con 15 sesiones, durante un periodo de seis meses. Se agendaron citas con los tutorados una vez por semana las cuales tuvieron una duración aproximada de 60 minutos.

Durante la tutoría se logró obtener la confianza, comunicación, respeto y compromiso por parte de los estudiantes para asistir a sus citas. El estudiante realizó una reflexión personal sobre sus habilidades y debilidades. Se realizó una prueba para conocer sus estilos de aprendizaje y se pusieron en práctica diferentes estrategias de aprendizaje, que de acuerdo con los comentarios de los estudiantes ayudó al entendimiento de temas en donde se tenía dificultad y a la mejora de sus notas académicas.

El estudiante realizó su proyecto de vida considerando sus gustos, habilidades y contexto, a partir de ello también elaboró la planificación de su agenda de actividades para facilitar la administración del tiempo y la lista de acciones a corto, mediano y largo plazo que le permitió poner en marcha la toma de decisiones responsables.

En el caso del tutorado que posteriormente ingresó al sexto semestre, debido a que era su último año escolar y aún requería de un acompañamiento más extenso por



tener materias reprobadas de semestres anteriores, fue necesario que a pesar del cambio del área de trabajo y de otras actividades asignadas, se continuó con la tutoría por algunas sesiones más; logrando así que el estudiante aprobara sus materias en cursos intersemestrales, exámenes extraordinarios, cursos sabatinos.

Se motivó al tutorado a presentar el examen a la universidad a pesar de que al término del bachillerato aún adeudaba dos materias que podía recuperar en extraordinarios para no truncar su avance en educación superior.

### **Limitaciones**

En algunas ocasiones los cubículos donde se realizaban las entrevistas no estaban disponibles debido a que eran ocupadas por algunos docentes, esto dificultaba la atención confidencial de los tutorados o postergaba las citas de tutoría. No fue posible continuar con el seguimiento de las tutorías durante el siguiente semestre debido al cambio de áreas de trabajo de los tutores.

### **Análisis de la práctica**

Al llevar a cabo la tutoría fue posible corroborar lo que Carrillo y Ruiz (2017) aseguran sobre la tutoría, que es una herramienta que puede influir de manera importante en la transformación positiva de los aspectos, personales y motivacionales de la vida de los estudiantes por medio de la expresión de sus inquietudes al tutor que lo orienta, con el propósito de disminuir el rezago y la deserción escolar.

Durante esta actividad, se experimentó la trascendencia de brindar un seguimiento constante a los tutorados, para que se logren avances significativos con ellos; así mismo, constatamos que el trabajo cercano con estos jóvenes da a las practicantes la gran responsabilidad de ayudarles cuando se encuentran en una situación conflictiva, transformando la perspectiva negativa que algunos tienen respecto a su situación escolar y personal.

Las practicantes reafirmaron que es fundamental que el tutorado participe activamente en la toma de decisiones, planeación de estrategias y evaluación de sus

avances; con el propósito de que se comprometiera con la puesta en marcha de las actividades acordadas y se puedan cambiar o adecuar las estrategias de ser necesario.

Desarrollaron la capacidad de relacionarse con la población estudiantil por medio de una actitud de respeto hacia sus sentimientos, creencias y preferencias, para lograr un clima de confianza y seguridad de la confidencialidad de las conversaciones. Aprendieron a promover canales de comunicación entre compañeros, padres e hijos y entre docentes y estudiantes, para que mejorara la interrelación escolar.

Cuando tenían contacto con los tutorados, se percataron cada vez más de la necesidad de analizar con cuidado el contexto familiar, escolar y socioeconómico de los estudiantes, con el fin de que las acciones preventivas fueran pertinentes e influyeran de manera real la vida de estos jóvenes, ayudando así a aminorar las problemáticas que pudieran provocar dificultades serias en su desarrollo educativo, lo que a largo plazo puede evitar que abandonen sus estudios.

Notar los avances positivos que los tutorados tuvieron en el proceso de tutoría, les permitió a las practicantes experimentar la trascendencia de brindarles tiempo y atención para escucharlos, orientarlos y ayudarlos a conocerse, a tomar conciencia tanto de su potencial, como de su responsabilidad en la toma de decisiones. Esto les ayuda a transformar su perspectiva de vida, al darse cuenta de que si bien es cierto, que existen situaciones que no está en su mano resolver, se pueden buscar alternativas que les ayuden a seguir avanzando, que pueden tomar decisiones que impactaran positiva o negativamente su presente y futuro.

### **2.2.3.2. Orientación académica**

Los estudiantes del CEB además de las materias contenidas en el mapa curricular para la Educación Media Superior, tiene dentro del área de Actividades Paraescolares como materia obligatoria Orientación Educativa en los niveles I, II, III y IV, que comienza a cursarse a partir del primer semestre (CEB, 2018).

La plantilla docente contaba con un sólo profesor que impartía la materia de Orientación Educativa III a los 11 grupos de tercer semestre y al encontrarse de incapacidad por maternidad dejaba sin docente a todos estos estudiantes.

Dada la situación, con el propósito de dar solución a esta problemática en la medida de lo posible, el coordinador del área de psicología solicitó a los 10 practicantes de la UPN hacerse cargo de la docencia de estos grupos. Debido a que los practicantes no asistían al plantel los cinco días de la semana, no tenían posibilidad de dar clase a los 11 grupos, por lo cual se tomó la decisión de evaluar a algunos grupos con trabajos escolares.

Tabla No. 13. Carta descriptiva No. 10. Orientación académica

<b>Carta descriptiva No. 10. Orientación académica</b>	
<b>Problemática</b>	
El profesor asignado para impartir la materia de Orientación Educativa III a los grupos de tercer semestre, se encontraba de incapacidad por maternidad, y la SEP no envió a un profesor interino para cubrir la plaza. Por lo que, los estudiantes de 11 grupos no podrían cursar la asignatura, derivado de esto, no al no tener acceso a los contenidos de la materia no podrían construir los conocimientos necesarios para continuar en el siguiente semestre con el nivel IV de Orientación Educativa.	
<b>Objetivo</b>	
Impartir la asignatura de Orientación Educativa III a los grupos de tercer semestre.	
<b>Participantes</b>	Estudiantes de los grupos 307 y 314 (que fueron asignados a las autoras de la tesis)

<b>Duración</b>	Un semestre
<p><b>Procedimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuando las clases de los grupos coincidían con la asistencia de los practicantes al plantel se impartía la clase en las aulas de acuerdo con los horarios establecidos. Cuando las clases no coincidían con la asistencia de los practicantes se buscaba al grupo asignado para darles a conocer las formas de trabajo y evaluación de la asignatura.</li> <li>● Entrega a los estudiantes del listado de contenidos del programa de la asignatura.</li> <li>● Preparación de las clases y revisión de los contenidos del programa de manera semana a todos los grupos.</li> </ul> <p>Las acciones que se llevaron a cabo para la atención a los grupos de acuerdo con sus horarios de clase son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Grupo 307 que tenía clase los días que los practicantes no asistíamos al CEB: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Visitación a los grupos asignados fuera de sus horarios de clase para explicarles la dinámica de trabajo y formas de evaluación.</li> <li>● Asistir a las aulas en los cambios de clase para explicar al grupo los trabajos de evaluación, fechas y lugar de entrega.</li> <li>● Creación de carteles que se colocaron junto al pizarrón del aula para asegurarse de que todo el grupo tuviera acceso a la información de los trabajos de evaluación semanales.</li> <li>● Elaboración del listado de estudiantes con tareas pendientes de entregar que se mostraba en el aula para que se regularizaran en la entrega de trabajos.</li> <li>● Adecuación de la evaluación a una estudiante con una mano fracturada a través de entrega de trabajos por medio de audio y video.</li> <li>● Entrega de la retroalimentación de cada trabajo calificado.</li> </ul> </li> <li>□ Grupo 314 que tenían clase los días que los practicantes asistieron al CEB.</li> </ul>	

- Revisión de los contenidos del programa de la asignatura y se elaboró planeación didáctica para guiar la labor docente.
- Presentación del encuadre al inicio del curso para dar a conocer al grupo los contenidos del curso y las formas de evaluación.
- Adecuación de la planeación didáctica al impartir la clase de acuerdo con las necesidades del grupo:
- Recordatorio durante 5 minutos del tema de la clase anterior para ligar con el nuevo tema.
- Uso de presentaciones en PowerPoint para mostrar imágenes, videos cortos, esquemas, entre otros para la exposición del tema, dando oportunidad en cada diapositiva para que los estudiantes mencionaran sus conocimientos previos sobre el tema, sus inquietudes y preguntas.
- Trabajo en equipos para la reflexión y confirmación de los conocimientos adquiridos en la clase.
- Conformación de los equipos de acuerdo con las características de cada estudiante: líderes, introvertidos, aislados, con problemas de conducta, exposición de la reflexión en equipo realizada por un integrante elegido por el docente, argumentación lógica en la participación en clase.

Fuente: Elaboración propia.

### **Logros**

Se logró impartir la materia de Orientación Educativa III a 30 estudiantes del grupo 312 y a 30 estudiantes del Grupo 307 y que los estudiantes construyeran los conocimientos que requerían para cursar el siguiente nivel de la asignatura de Orientación Educativa IV.

Se obtuvo un nivel bajo de reprobación en la materia que se logró a través de adecuaciones constantes de evaluación y al mismo tiempo la corroboración de los

aprendizajes adquiridos por medio de argumentos escritos y verbales, durante la clase y en la entrega de sus trabajos escolares.

Un ejemplo es el caso de una estudiante que tenía problemas económicos graves y no tenía los recursos para comprar sus libros, material escolar y no tenía computadora en casa, por lo que requería pagar por el préstamo en un café internet. Al entregar sus trabajos no utilizaba más que una hoja de su cuaderno y su pluma con una presentación poco estructurada de la información, se escuchaba desmotivada al preguntarle la razón de entregar de esta manera su trabajo.

Para lograr un mejor desempeño que superara las limitaciones económicas, se le solicitó que, aunque utilizara sólo su hoja de cuaderno, debía poner más empeño en presentar una estructura más adecuada de la información y dar más detalle de sus reflexiones, dado que en sus participaciones en clase era evidente su aprendizaje al revelar en ellos su pensamiento crítico expresando argumentos válidos para defender sus opiniones.

Otro ejemplo de ello, fueron dos estudiantes que se ausentaron de clases por motivos de salud, se les permitió entregar los trabajos atrasados para evitar la reprobación, se estableció el compromiso de realizar un trabajo que cumpliera los requerimientos planteados para su evaluación y de ponerse al corriente con las actividades siguientes.

## **Limitaciones**

Los practicantes sólo asistían al Bachillerato tres días a la semana, lo que no permitía impartir clase a los grupos que tenía esa asignatura en un horario distinto.

Las clases ya habían comenzado cuando se les informó de la posibilidad de impartir las clases a estos grupos, por lo que se contó con muy poco tiempo para el diseño de las planeaciones y la revisión de contenidos. Sólo se contaba con dos libros del maestro para los 10 practicantes, por lo que se rolaban por turnos para poder acceder a los contenidos.

Como que se había perdido ya algunos días de clases anteriores, se tuvo la necesidad de incorporar varios temas en una misma clase o actividad y apresurar la exposición de contenidos para alcanzar los objetivos de la asignatura.

Algunos estudiantes que se enteraron de que no tenían profesor de la materia no asistieron a las primeras clases y se reincorporaron a las sesiones cuando escuchaban que algunos compañeros les comentaban que debía presentarse a la clase, esto provocó que se atrasaran con sus trabajos en equipo y tuvieran que ponerse al corriente con la revisión de los temas.

En el caso de los jóvenes a quienes se les evaluaba con trabajos escolares, fue necesario buscar a los estudiantes en sus salones de fuera de sus horarios de clase para enterarlos a todos que serían evaluados de esta forma y no siempre se lograba encontrar a todos porque se encontraban ubicados en otras áreas del plantel o no había asistido a clases.

### **Análisis de la práctica**

Esta actividad de intervención las practicantes desarrollaron la capacidad para diseñar estrategias que permitieran resolver dificultades de atención de los grupos en los que no se tenía la posibilidad de dar clase y donde se debía resolver la ausencia de los estudiantes en el aula y lograr que todos estuvieran enterados de los requerimientos de los trabajos, así como el lugar de entrega y horarios para ello.

Ante la limitación de estos grupos a quienes no era posible darles clase, se aprendieron formas diferentes de interactuar con ellos, por ejemplo, cuando se revisaban los trabajos escritos, se ponía especial atención a lo que expresan en ellos, y mediante la retroalimentación que se entregaba en los trabajos calificados se tenía la oportunidad de entablar comunicación con ellos. Se notaron los resultados en casos donde los estudiantes al entregar el siguiente trabajo comentaban que habían considerado las sugerencias de la retroalimentación que les había sido útil para mejor en sus tareas.

Al no existir el tiempo de una clase presencial, las practicantes adquirieron la habilidad para adecuar las evaluaciones de forma que, al revisar los trabajos, si se trataba de escribir un texto donde era necesario que el estudiante realizará una reflexión

coherente donde demostrará sus aprendizajes a través del pensamiento crítico o creativo, se calificaba este criterio específico y no sólo la presentación del trabajo. Era importante entender que no se podía utilizar la misma forma de evaluación para todos, porque cada uno tenía habilidades diferentes y además problemas de salud que les dificultaban la entrega de sus trabajos.

Un ejemplo de esto fue el caso de una estudiante que se fracturó la mano derecha y no tenía la posibilidad de escribir, ni usar la computadora, por lo cual no tenía la oportunidad de presentar sus trabajos para ser evaluado de esta forma. Como se contaba con el interés y apoyo de la madre, se aprovechó esto, planteando la alternativa de que se grabaran audios donde la estudiante pudiera expresar sus reflexiones sobre los temas tratados en la materia y de esta forma poder evaluarla y evitar que reprobara la materia.

Al enfrentar este tipo de situaciones, corroboramos la importancia de los cursos presenciales que permiten procesos de enseñanza-aprendizaje mediante los cuales existe la interacción con los estudiantes donde se puede observar más de acerca de su desarrollo educativo. No obstante, en los casos en que esa interacción con el estudiante no es posible, adquirimos la habilidad para realizar adecuaciones aprovechando los recursos con los que se contaba para que evitar que los jóvenes que se ausentaban por situaciones de salud reprobasen la asignatura.

En el caso donde las practicantes tuvieron la posibilidad de ser docentes, la experiencia fue muy enriquecedora. Desde la práctica en el aula se puede conocer las situaciones a las que un profesor se enfrenta, tales como: trabajar con grupos muy numerosos; con estudiantes que aprenden de formas diferentes, que viven en contextos distintos, con situaciones familiares, sociales y económicas complejas y con problemáticas que en muchas ocasiones no está al alcance del docente solucionar pero que afectan el desempeño escolar. De esta forma los conocimientos adquiridos durante los estudios de la licenciatura se incrementan y adquiere un nuevo sentido.

Del mismo modo, adquirieron la habilidad para realizar adecuaciones a las planeaciones, de modo que estas se ajustaran a las situaciones emergentes en la clase, cuando era necesario implementar nuevas estrategias para mantener la atención y fomentar la participación para poder conocer las diferentes perspectivas que los



estudiantes tienen sobre los temas, fomentando el trabajo colaborativo como una forma de aprovechar las diferentes habilidades y conocimientos de cada compañero.

Además, en los casos de estudiantes que muestran mala conducta, es necesario indagar las razones por las que se comportan de esa forma y no sólo reportar al estudiante por su comportamiento, sino buscar alternativas de diálogo con él para poder apoyarlo.

En concordancia con Tablero (2005) quien asegura que el docente debe tener habilidades de comunicación asertiva, para poder no sólo ser expositor, sino también oidor respetuoso de las diferentes posturas de los estudiantes con quienes interactúa, incluyendo y valorando las diferencias de cada uno; necesita saber despertar el interés por el conocimiento e identificar sus propias emociones y las de sus estudiantes y fomentar el control de ellas para utilizarlas en beneficio del desarrollo educativo de los jóvenes.

Un ejemplo de ello fue un estudiante que los primeros días de clase se portaba renuente a atender la clase y trabajar en equipo, que se expresaba con un lenguaje y tono agresivo; posteriormente se ausentó un par de semanas sin entregar tareas; cuando se presentó fue necesario acercarse al él para saber las razones de su apatía e inasistencia, el estudiante mencionó que había pasado muchos meses con su padre enfermo de cáncer y acababa de fallecer. Por lo que apremiaba buscar alternativas para apoyarlo, evaluarlo y motivarlo a no abandonar sus estudios debido a la difícil situación emocional y económica que estaba enfrentando.

Las estrategias fueron enviarle por correo las presentaciones expuestas en clase con los temas que no había visto, permitirle entregar algunos trabajos adecuados al tiempo de entrega y contenidos de la materia y hacer un examen oral con preguntas sencillas donde pudiera expresar su reflexión sobre lo aprendido para poder compensar las participaciones en clase y trabajo en equipo y, al mismo tiempo, aprovechar el espacio para reforzar los conocimientos adquiridos.

Las practicantes aprendieron por medio de esta actividad, a administrar el tiempo para hacer repaso de los contenidos, preparar el material para la clase, calificar tareas y trabajos, atender a los estudiantes que requerían ser escuchados y/o evaluados de

forma distinta fuera del horario de clase. Además de cumplir con todas las otras responsabilidades que tenían asignadas en el área de Orientación Educativa.

#### **2.2.4. ÁREA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

Como parte de las actividades planeadas dentro del Plan de Mejora Continua del Bachillerato la Coordinación Académica se tenía contemplado realizar una Feria Profesiográfica donde diferentes universidades públicas y privadas dieran a conocer a los estudiantes principalmente de sexto semestre su oferta educativa, con el propósito de que estuvieran informados sobre las diferentes opciones a las que pueden acceder al siguiente nivel educativo.

##### **2.2.4.1. Feria Profesiográfica**

Tabla No. 14. Carta descriptiva No. 11. Feria profesiográfica

<b>Carta descriptiva No. 11. Feria profesiográfica</b>
<b>Problemática</b> Información insuficiente sobre las opciones que existen de diferentes instituciones de educación superior pública y privada.
<b>Objetivo</b> Dar a conocer a los estudiantes la oferta educativa de instituciones tanto públicas, como privadas, que les permita tomar decisiones informadas para continuar con sus estudios a nivel superior.

<b>Participantes</b>	Estudiantes de sexto semestre  14 universidades públicas y privadas
<b>Duración</b>	De 8 a 12 horas, en una sesión
<b>Procedimiento</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Investigación, contacto e invitación a las diferentes universidades públicas y privadas de la Ciudad de México para participar en la Feria Profesiográfica.</li> <li>● Instalación de stand de la UPN con la participación de algunos practicantes de esta universidad.</li> <li>● Coordinación de los representantes de las diferentes universidades y asignación del stand correspondiente (Ver anexo 9).</li> <li>● Supervisión del desarrollo de la actividad que tuvo una duración de cuatro horas y se atendió al mismo tiempo el stand de la UPN.</li> <li>● Entrega de cartas de agradecimiento de cada institución participante.</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia

## Logros

Se obtuvo la participación de 14 universidades:

- 1) Universidad Latinoamericana (ULA)
- 2) Universidad De Londres
- 3) Universidad Latina (UNILA)
- 4) Universidad Del Valle de México
- 5) Instituto Isaac Newton (ETAC)

- 6) Instituto Profesional en Terapias y Humanidades (IPETH)
- 7) Universidad Humanitas
- 8) Centro Universitario Intercontinental
- 9) Centro de Estudios Superiores en Ciencias Jurídicas y Criminológicas (CESIJUC)
- 10) Unitips
- 11) Centro Universitario Columbia
- 12) TEC Milenio
- 13) Universidad Autónoma de la Ciudad De México (UACM).
- 14) Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Se logró que aproximadamente 450 estudiantes de sexto semestre y de algunos otros semestres, participaran de manera entusiasta en este evento informativo a través del acercamiento con los representantes de las 14 universidades quienes propiciaron el interés de los jóvenes, les informaron sobre las múltiples modalidades de estudio, sobre las licenciaturas impartidas en sus diferentes planteles, las becas ofertadas, los requisitos para su ingreso y les hicieron entrega de folletería a cada estudiante para que conservara la información si deseaba revisarla posteriormente.

A través de esta gestión con estas universidades se obtuvo un enlace para la colaboración entre instituciones en eventos futuros. Particularmente con la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, quien propuso incluso pláticas informativas en cada grupo, para dar a conocer con más detalle su oferta educativa y los trámites a realizar para el ingreso a esta casa de estudios.

Se recibió una carta de reconocimiento por la participación y la labor de las practicantes de la UPN en la feria profesiográfica.

## **Limitaciones**

Pocas universidades públicas tuvieron la disposición de participar en la feria profesiográfica. Aunque contactamos a otras universidades públicas, sólo la UACM la asistió al CEB.

## **Análisis de la práctica**

Al llevar a cabo esta actividad de orientación vocacional se tomó en cuenta la definición de feria profesiográfica de Olivares y Quezada (2013), que la presentan como un punto de encuentro entre los estudiantes que requieren conocer la oferta educativa y las universidades que les proveen de información acerca de las alternativas de estudios que ellas ofrecen, mapa curricular, duración de las carreras, ubicación de los planteles, becas, campo laboral, con el propósito de que los jóvenes que egresaran del bachillerato, conozcan las opciones de instituciones de educación superior y tengan un panorama más amplio sobre cómo elegir la licenciatura que las se adecue mejor a sus aptitudes y necesidades.

Los estudiantes que participaron lograron tener un panorama más amplio sobre sus opciones de estudio a partir de la atención personalizada que los representantes de cada institución les brindaban al responder a sus dudas e inquietudes sobre el tema.

En el transcurso de esta intervención, las practicantes obtuvieron la experiencia de cómo se realizan los procesos de gestión interinstitucional, que no habían tenido la oportunidad anteriormente de conocer. Desarrollaron la habilidad para relacionarse con los actores educativos de otras instituciones y de negociar apoyos comunes, para lo cual, crecieron en su habilidad de las relaciones interpersonales, al comunicarse de manera personal y vía telefónica con las diferentes personas que les proporcionaban la información que requerían para la gestión, así como, directamente con los responsables del área de difusión.

Durante estos procesos aprendieron a utilizar una actitud cordial y de negociación, utilizando la comunicación asertiva, donde fueron capaces de dar a conocer sus pretensiones y escuchar de sus interlocutores las formas de alcanzarlas. De igual forma, desarrollaron la habilidad para comunicarse de manera escrita, utilizando un

lenguaje apropiado para la redacción de documentos interinstitucionales y gestionar las autorizaciones pertinentes.

Aprendieron a reconocer la importancia de la colaboración recíproca entre instituciones educativas para aprovechar los apoyos en beneficio de la comunidad escolar y que estos vínculos se establecen a partir de un pensamiento de apertura a la interdependencia de los otros.

Además, las practicantes obtuvieron a través de las dificultades que se les presentaban, la capacidad para resolver las situaciones emergentes administrando de manera óptima los tiempos y recursos tanto materiales como humanos con que contaban.

Por ejemplo, cuando la UPN respondió que no tenían personal suficiente para enviar alguien que participará en esta actividad, las practicantes se dieron a la tarea de buscar los materiales necesarios para ellas mismas hacer la difusión de su casa de estudios. Otro ejemplo fueron los casos en los que tuvieron que atender al mismo tiempo varias actividades, para lo cual, procuraron dividirse esas responsabilidades para cumplir con las tareas asignadas.

#### **2.2.4.2. Difusión de capacitaciones del CEB**

De acuerdo con el plan de estudios del CEB, que además de impartir las asignaturas del tronco común para la educación media superior, imparte diferentes capacitaciones técnicas para preparar a los estudiantes egresados para incorporarse al campo laboral si así lo desean. Esta institución cuenta con cinco capacitaciones, Higiene y Salud Comunitaria, Contabilidad, Informática, Auxiliar Educativo en el Campo de la Intervención y Traductor de inglés. Los estudiantes tenían la posibilidad de elegir la capacitación que más se adecuara a sus intereses.

Estas capacitaciones se cursan a partir del tercer semestre y se dan a conocer a los jóvenes a través de una feria anual de capacitaciones técnicas que se realiza en la explanada del plantel, con el propósito de que tengan acceso a información detallada sobre cada una de ellas y esto les permita elegir su mejor opción.

Tabla No. 15. Carta descriptiva No. 12. Feria de capacitaciones

<b>Carta descriptiva No. 12. Feria de capacitaciones</b>	
<p><b>Problemática</b></p> <p>Algunos estudiantes que cursan el segundo semestre y que tendrán que tramitar la capacitación técnica de su elección para cursarla a partir del tercer semestre, no hacen el trámite de elección, ni se ocupan previamente de informarse sobre los contenidos de la materia y el campo laboral donde podrían desarrollarse.</p>	
<p><b>Objetivo</b></p> <p>Informar a los estudiantes de segundo semestre las opciones de capacitaciones técnicas que cursaran a partir del tercer semestre.</p>	
<b>Participantes</b>	Estudiantes de 13 grupos de segundo semestre.
<b>Duración</b>	Una sesión de 2 horas.
<p><b>Procedimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Revisión previa del material que contenía información sobre la capacitación asignada que fue, “Higiene y salud comunitaria”, además de la información básica de las capacitaciones restantes.</li> <li>● Diseño y elaboración una infografía que contenía imágenes y texto en un tamaño adecuado que permitiera la visibilidad y propiciara el interés de los estudiantes para acercarse al stand asignado.</li> <li>● Atención a los estudiantes que se acercaba explicándoles con detalles los contenidos de la capacitación a lo largo de los cuatro semestres. Procurar dar un espacio de tiempo a los estudiantes para resolver sus dudas específicas.</li> </ul>	

- Repartición de un tríptico informativo a cada estudiante para que conservara la información si deseaban revisarla posteriormente.

Fuente: Elaboración propia

## **Logros**

Se logró la participación de aproximadamente a 455 estudiantes de los trece grupos de segundo semestre, en la feria que tuvo una duración de dos horas. Se les dio a conocer de manera detallada la información de la capacitación de “Higiene y salud comunitaria”. Se resolvieron dudas e inquietudes de los estudiantes de forma que tuvieran las herramientas para elegir de manera informada.

Se mencionaron las áreas de oportunidad laboral a las que podrían acceder al término de su capacitación para que tuvieran un panorama más amplio sobre las opciones y reflexionaran cuál de los cinco capacitaciones era la que más convenía a sus intereses.

## **Limitaciones**

El tiempo fue corto para que los estudiantes tuvieran la oportunidad de visitar cada stand, escuchar la información completa y poder resolver sus dudas.

Unos minutos antes de iniciar la feria, se atendían en el auditorio, los pormenores de una conferencia sobre salud reproductiva que finalizaba en ese momento, lo que nos limitó el tiempo para preparar el stand informativo de la feria de capacitaciones, que daba inicio al término de la conferencia, por lo que fue necesario atender ambas situaciones.

## **Análisis de la práctica**

Debido a que en la estancia de las practicantes era corta dentro de la Institución y que el hecho de que los coordinadores en nuestra área de trabajo ya tuvieran



proyectadas muchas de nuestras actividades, las cuales estaban de antemano programadas dentro del Plan de Mejora Continua, no le permitía la oportunidad de realizar una observación y diagnóstico previo del contexto.

Esta actividad de orientación vocacional junto con otras actividades de orientación psicopedagógica que realizaron, les fueron abriendo un panorama más amplio sobre el contexto externo e interno de la institución y por ende de los actores educativos. De acuerdo con sus conocimientos previos sobre la importancia de considerar que existen un conjunto de factores que confluyen en las problemáticas diagnosticadas, procuraron tomarlo en cuenta para llevar a cabo acciones que se adecuaban a las ya planeadas, de modo que fueran contextualizadas a la realidad educativa de esta comunidad escolar.

Para lograrlo, fue necesario conocer no sólo los procesos académicos, sino también, conocer los procesos administrativos para contar con más herramientas que permitieran apoyar de la mejor manera a los jóvenes.

Al familiarizarse con las situaciones que los estudiantes cotidianamente enfrentan en la toma de decisiones escolares, las practicantes aprendieron que no era suficiente con brindar la información necesaria sobre cada capacitación técnica, sino que, además, es imprescindible considerar los factores que intervienen en esa toma de decisiones.

Por ejemplo, algunos jóvenes decían que no necesitaban saber sobre las capacitaciones porque ya sus padres les habían escogido la que debía cursar, sin preguntarles cuál era la que más les agradaba o se adecuaba sus aptitudes, sino que les imponían lo que a su parecer más les convenía.

En este caso propiciaron la reflexión de los estudiantes haciéndoles notar que si bien, la guía de sus padres debía ser tomada en cuenta por ellos, era de suma importancia que ellos también participaran en la toma de esta decisión, a partir de considerar la información obtenida sobre los beneficios que cada capacitación podía ofrecerles, así como de sus habilidades e intereses personales y profesionales.

Otra situación que comentaban sobre su elección era el deseo de permanecer en todas las clases con su grupo de amigos, debido a su sentido de pertenencia a ciertos subgrupos, por lo que, no tomaban en cuenta los beneficios que podría traerles esa capacitación, sino que toman la misma opción que sus compañeros.

Para ayudarlos, les propusieron que se cuestionaran, sobre que si elegían la misma capacitación que sus amigos sólo por no separarse de ellos, en el futuro, cuando tuvieran que enfrentar una situación laboral donde sus amigos no se encontraran ahí, de qué forma resolverían solos el problema. Por lo que, era ineludible que su elección estuviera basada en sus propios intereses.

Había casos en que manifestaban que de nada les serviría la capacitación porque no tenían pensado trabajar a corto plazo, ni tampoco dedicarse a ninguna de las profesiones relacionadas con las capacitaciones técnicas. O, por el contrario, estudiantes que ya contaban con un empleo. A estos jóvenes, se le hacía notar que, si por alguna razón emergente que se les presentara más adelante, tenían la necesidad de conseguir un empleo, el tener una certificación técnica podría abrirles más opciones de trabajo o mejorar las que ya tenían en su empleo actual.

Al llevar a cabo esta actividad y otras más, se presentaron situaciones que las practicantes tuvieron que atender al mismo tiempo y discrepancias que resolver con otros practicantes; para lo cual aprendieron a coordinar y distribuir las responsabilidades con el equipo de trabajo y buscar alternativas para lograr acuerdos que ayudaran a cumplir con sus labores profesionales de manera óptima.

Trabajar con un gran número de estudiantes, desarrolló su habilidad para mantener el orden del grupo sin limitar la expresión libre de sus inquietudes y permitir la interrelación entre pares. De la misma forma, a obtener la confianza de los jóvenes para poder conocer de viva voz sus ideas, utilizando un vocabulario sencillo, adecuado a su edad, marcando al mismo tiempo límites de respeto y teniendo sumo cuidado al acercarse a ellos sin tocarlos.

## **CONCLUSIONES**

Durante el desarrollo de este informe de prácticas profesionales hemos reiterado la importancia de considerar que en la deserción escolar se encuentran implicados una serie de factores que por su naturaleza se encuentran relacionados entre sí, y que al sumarse varios de ellos, aumenta el riesgo de que se produzca el abandono por parte de los estudiantes. Por ello, deben abordarse dichos elementos desde todos los contextos: físico, familiar, académico, sociocultural y económico de los jóvenes.

### **ALCANCES**

#### **Por contexto y áreas de la orientación educativa**

Como psicólogas educativas participamos en las actividades contempladas dentro del Plan de Mejora del Centro de Estudios de Bachillerato (CEB) 4/2 “Lic. Jesús Reyes Heróles”, contribuyendo a través de la orientación educativa desde las diferentes áreas de acción (orientación familiar, prevención y desarrollo, apoyo al aprendizaje y orientación vocacional) para prevenir los factores de riesgo de la deserción escolar de este plantel.

#### **Área de Orientación familiar**

En cuanto a los factores del contexto familiar, a partir de la orientación a padres, se crearon puentes de comunicación entre padres (o tutores) e hijos, se fomentó en los padres el reconocimiento de la importancia de su participación en el desarrollo académico y emocional de los jóvenes.

#### **Área de Prevención y desarrollo**

En lo que se refiere al contexto sociocultural, a partir de sesiones de orientación psicopedagógica y pláticas informativas con los estudiantes se encontraron alternativas de autocuidado, se promovieron estrategias de convivencia escolar y resolución de

conflictos; en los casos que requerían atención especializada se hizo la derivación a otras instancias (médicas y/o psicológicas).

En el contexto físico se atendió la inasistencia a clases por problemas de salud, proponiendo estrategias de estudio que permitiera que los estudiantes y docentes tuvieran canales de comunicación que evitaran la reprobación y posible deserción escolar.

En el contexto económico, se realizó la detección de estudiantes que trabajaban o se encontraban en situaciones de carencia económica y que eran afectados por ello en su desempeño académico por no contar con los recursos para adquirir sus libros y materiales escolares. Para lo cual se les brindó información y alternativas de las becas vigentes a las cuales podían acceder para resolver en la medida de lo posible su situación.

### **Área de apoyo al aprendizaje**

En el contexto académico, la reprobación era una situación alarmante, por lo que se hizo la detección de los estudiantes que presentaban más de dos materias reprobadas en las calificaciones del primer bloque, los cuales, se encontraban en riesgo de no aprobar el semestre y no tener derecho a reinscribirse al siguiente. Se plantearon estrategias de solución para evitar el riesgo del abandono de sus estudios.

Se impartieron clases y se brindaron alternativas de evaluación a los grupos que no tenían profesor de una asignatura para lograr que los estudiantes construyeran los conocimientos necesarios para cursar la misma materia en el siguiente nivel.

### **Orientación vocacional**

También dentro del contexto académico, a través de la orientación vocacional se logró que los jóvenes tuvieran un panorama más claro sobre las opciones que se les presentaban para continuar con sus estudios de nivel superior, propiciando de esta manera que tuvieran expectativas de desarrollo personal, promoviendo al mismo tiempo, la construcción de un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo; la feria

profesiográfica, la tutoría y la orientación educativa fueron herramientas útiles para lograr este propósito.

Se buscó así, favorecer la reflexión entre los jóvenes, sobre considerar la educación más que como una obligación, como una oportunidad de desarrollo de sus capacidades.

## **LIMITACIONES**

Una de las limitaciones más importantes para la mejora, fue el clima escolar negativo que imperaba en la institución, el cual conocimos a partir de nuestra participación en las actividades cotidianas que se llevaban a cabo dentro del plantel y de la observación de las características de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar.

Particularmente, la relación entre los miembros de la plantilla docente con la Coordinación académica era hostil. Esta situación entorpeció la ejecución de las actividades planteadas en el Plan de Mejora Continua. Los docentes no participaban en el trabajo colegiado.

Los estudiantes manifestaban que su interacción con los docentes era de desconfianza, reportaban la falta de apoyo o abusos de autoridad; a su vez los docentes, reportaban la falta de compromiso y/o inasistencia a las clases de los estudiantes por largos periodos de tiempo y por falta de respeto hacia su persona. Además, los jóvenes se veían envueltos en problemas relacionados con violencia y acoso escolar.

Por otro lado, los padres de familia se involucraban poco en acciones informativas o de seguridad escolar, se contaba con precaria asistencia de ellos. Estaban escasamente enterados de las inasistencias a clases de sus hijos y de su situación académica.

Dada la confluencia de todos estos factores de riesgo dentro del clima escolar, a los que además se adherían los problemas económicos y de desintegración familiar, aumentaba el riesgo de que los jóvenes no contaran con sentido de permanencia, ni pertenencia al bachillerato, lo que sumaba elementos para la deserción escolar.

En nuestra práctica profesional de igual manera, este clima escolar de poca empatía y comunicación asertiva dificultaba la interrelación con algunos de los administrativos y profesores que no nos consideraban como compañeros en la labor educativa, sino como personas externas a la institución, que no son un apoyo, sino que entorpecen sus áreas de trabajo.

## **PROPUESTAS**

La Educación Media Superior como derecho obligatorio en México, ha planteado un gran reto, pues no es fácil garantizar que se cumpla en toda la población. La deserción escolar es una problemática que en este nivel escolar muestra los niveles más altos (Padilla, 2018), lo que impide que las personas concluyan su educación; no obstante, por su multifactoriedad, debe ser incluida no sólo en las políticas educativas, sino también en la agenda de política pública, considerando que los efectos del abandono escolar repercuten no sólo en el individuo o en su familia, sino también a nivel nacional (Quintero, 2016).

Por lo anterior, es fundamental que el estado garantice los recursos suficientes para que todos los estudiantes tengan acceso a la educación y que los docentes reciban un salario justo que les permita las condiciones y el tiempo para planear las clases, brindar asesoría y tutorías a sus estudiantes, así como actualizarse continuamente en las nuevas teorías y estrategias de enseñanza- aprendizaje que los capaciten para realizar su labor.

El Psicólogo Educativo por su formación tiene conocimientos sobre las teorías y los procesos cognitivos, sociales y culturales de las comunidades de aprendizaje, así como de los modelos, técnicas, herramientas y estrategias de enseñanza-aprendizaje; además del uso de métodos de investigación, análisis estadístico, elaboración y evaluación de planes curriculares y de procesos educativos. Por lo cual, siendo un especialista en este ámbito profesional planteamos como necesaria su participación en el diseño de las políticas educativas y públicas antes mencionadas.

El Psicólogo Educativo se desarrolla principalmente en instituciones educativas; en el marco de la Educación Media Superior y específicamente ante el fenómeno de la deserción escolar proponemos que el Psicólogo Educativo en su práctica profesional

realice una evaluación diagnóstica en la institución donde desempeña su labor, para que a partir del análisis e interpretación de resultados pueda conocer y comprender los contextos socioculturales que envuelven la práctica escolar.

Esto es importante mencionarlo, debido a que en algunas instituciones educativas no se permite al Psicólogo Educativo en su nivel de practicante llevar a cabo dicho diagnóstico, sino sólo involucrarse en actividades ya planeadas por algún área donde colabora. El diagnóstico previo es indispensable para poder diseñar y proponer programas de intervención tanto preventivos como correctivos que contribuyan a la mejora educativa.

En el caso particular del CEB 4/2, la orientación educativa que se llevó a cabo con los estudiantes contribuyó en la mejora de los procesos educativos, no obstante, es imprescindible implementar el asesoramiento psicopedagógico con docentes y directivos, para lograr que todos los maestros que, aunque tienen los conocimientos necesarios sobre la disciplina que imparten pero que no cuentan con conocimientos pedagógicos, conozcan más sobre los procesos cognitivos y las nuevas estrategias pedagógicas.

Esto pueden ayudarles a optimizar sus prácticas educativas a través del trabajo colaborativo, que aprecien el valor del trabajo colegiado y lo pongan en práctica, que consideren la importancia de su actualización en la docencia y de una perspectiva de diversidad e inclusión de los estudiantes.

Es necesario que los planes de estudio de la Educación Media Superior que estipulan la formación académica por competencias sean realmente ejecutados desde este enfoque constructivista, que los docentes no se perciban sólo como transmisores de conocimientos, sino que se vean como mediadores que ayudan a los estudiantes a construir sus propios conocimientos a partir del desarrollo de su pensamiento crítico y creativo.

Proponemos que el Psicólogo Educativo que es un profesional capacitado para impartir el asesoramiento psicopedagógico utilice el modelo de Colaboración en el cual el asesor y asesorado tienen una relación de interdependencia, realizan propuestas derivadas de la investigación de las situaciones educativas y de sus propias

experiencias; discuten y revisan los significados y pautas de conducta en un diálogo crítico en un proceso de trabajo interactivo (Nieto 2005, citado en Segovia 2001).

El asesoramiento psicopedagógico también, puede ayudar a que el maestro se visualice como un modelo de influencia en los estudiantes para que comprendan la educación no como una carga para cumplir con un rol establecido, sino como una oportunidad de desarrollo humano y como una manera de descubrir que existen diferentes formas de ver el mundo. Todo esto es posible, si se plantea el asesoramiento como herramienta útil en este proceso de capacitación constante.

El asesoramiento psicopedagógico debe, además, ayudar a la mejora de las relaciones interpersonales y, por ende, produce un clima escolar positivo. Debido a la importancia de este proceso, será necesaria la obligatoriedad de la asistencia a las sesiones de asesoramiento, donde en caso de incumplir se sancione de alguna manera a quien no asista.

Es importante continuar con la tutoría, la atención de las necesidades de los estudiantes y sus familias, la detección de jóvenes en riesgo, abordar los temas sociales que repercuten en las conductas de los adolescentes, dar orientación sobre el acceso a las becas; además de la implementación efectiva de los programas preventivos de deserción diseñados por la SEP, así como, el seguimiento y recobro de los desertores; estas son algunas prácticas que atienden los diferentes factores que asociados entre sí provocan la deserción escolar.

Finalmente, como se ha descrito ampliamente en este trabajo, debido a que todas las variables que influyen en la deserción por su naturaleza se relacionan entre sí, de modo que, al sumarse provocan un mayor riesgo de que el estudiante deserte de la escuela; para que las acciones preventivas del abandono escolar sean eficaces, es indispensable que cada uno de los miembros que conforman la comunidad educativa (directivos, administrativos, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad en general) contribuyan desde su propio ámbito para abatir la diversidad de factores que intervienen en el fenómeno de la deserción escolar.

La escuela es una institución que permea a los estudiantes y sus familias de tal forma que es capaz de llevar a cabo acciones significativas que disminuyan este fenómeno del abandono escolar.



## REFERENCIAS

- Argueta, C., Chicas, K. y Flores, A. (2014). *Violencia Estudiantil-Bullyng y Deserción en Adolescentes de Octavo Grado. Estrategias de Prevención. Casos: Centro Escolar República de Colombia* (San Salvador, 2014). San Salvador: Facultad de Ciencia y Humanidades. Escuela de Ciencias Sociales, Universidad del Salvador. Recuperado de: [http://ri.ues.edu.sv/6436/1/Violencia%20estudiantil-bullyng%20y%20deserci%C3%B3n%20en%20adolescentes%20de%20octavo%20grado.%20estrategias%20de%20prevenci%C3%B3n.%20Casos%20Centro%20Escolar%20Rep%C3%ABlica%20de%20Colombia.pdf?fbclid=IwAR1UHJMLqlemDCo1VmKchIRd\\_oxpZrkv1GJ0mxTk2BTHCRO9J3jEf08-QgM](http://ri.ues.edu.sv/6436/1/Violencia%20estudiantil-bullyng%20y%20deserci%C3%B3n%20en%20adolescentes%20de%20octavo%20grado.%20estrategias%20de%20prevenci%C3%B3n.%20Casos%20Centro%20Escolar%20Rep%C3%ABlica%20de%20Colombia.pdf?fbclid=IwAR1UHJMLqlemDCo1VmKchIRd_oxpZrkv1GJ0mxTk2BTHCRO9J3jEf08-QgM)
- Alegría, M. (2016). *Violencia escolar: las prácticas docentes y el abandono escolar*. Ra Ximhai, 12 (3), edición especial. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/461/46146811028.pdf>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Pp. 25-35. Barcelona: Paidós.
- Ayala, R., Zapata, E. y Ruíz, R. (2014). *Estereotipos de género en la deserción escolar: El Fuerte, Sinaloa. México*. Revista Ra Ximhai, 10 (7). México: Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa. Recuperado de: <http://sociologia-alas.org/acta/2015/GT-24/Estereotipos%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20deserci%C3%B3n%20escolar%20el%20fuerte%20sinaloa%20m%C3%A9xico.docx>
- Beltrán, A. y López, L. (2015). *Causas de Abandono Escolar Según Padres de Familia del Nivel Superior. Pistas Educativas*, 35, (111). pp. 7, 9, 11. Recuperado de: <http://www.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/pistas/article/view/353>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2014). *Programa de Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa para el Nivel Medio Superior*. Recuperado de: [http://www.ingenieria.buap.mx/portal\\_pprd/work/sites/Educacion\\_media/resources/PDFContent/507/APOEd%20version%20final.pdf](http://www.ingenieria.buap.mx/portal_pprd/work/sites/Educacion_media/resources/PDFContent/507/APOEd%20version%20final.pdf)

- Bethencourt, J., Cabrera, L., Hernández, A., Álvarez, P. y González, M. (2008). Variables psicológicas y educativas en el abandono universitario. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (3), pp. 603-622. Recuperado de: [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/16/espanol/Art\\_16\\_223.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/16/espanol/Art_16_223.pdf)
- Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1998). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. En Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis. 9-22
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIV Legislatura (2017). Boletín No. 3502, Abandono escolar no logra abatirse; la educación obligatoria de calidad, meta a cumplir. 8 de septiembre de 2019. Comunicación Social. México: Cámara de Diputados. Recuperado de: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2017/Abril/19/3502-Abandono-escolar-no-logra-abatirse-la-educacion-obligatoria-de-calidad-meta-a-cumplir>
- Carta, P. (2013). *Violencia Social. Diagnóstico de género de la zona oriente de la Ciudad de México*. pp. 57-65. Iniciativas Humanas y Sociales A.C.: Ciudad de México.
- Carrillo, D. y Ruiz, M. (2017). *Salud y Administración*. 4, (10), pp. 41-51. Oaxaca: Universidad de la Costa. Recuperado de: [http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol4num10/5\\_La\\_Tutoria.pdf](http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol4num10/5_La_Tutoria.pdf)
- Centro de Estudios de Bachillerato (CEB) 4/2. (2017). *Plan de Mejora Continua (PMC) Ciclo Escolar 2016-2017*. México: CEB
- Centro de Estudios de Bachillerato 4/2 (CEB). (2018). *Mapas curriculares*. Centro de Estudios de Bachillerato 4/2. Recuperado de <http://ceb4-2licjesusreyesheroles.edu.mx/?mod=materias>
- Choque, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4),6-7. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2967.pdf>

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2012). Informe de la CEPAL Panorama Social de América Latina 2001-2002: Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina. Comunicado de prensa (7 noviembre, 2002). Recuperado de: <https://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/prensa/noticias/comunicados/0/11260/P11260.xml&xsl=/prensa/tpl/p6f.xsl&base=/prensa/tpl/top-bottom.xsl>
- Contreras, G. y Villegas, C. (2016). Efectos de la acción tutorial en la deserción escolar en una escuela de Yucatán. 7 encuentro nacional de tutoría, recuperar los aciertos, transformar lo incierto. 19 de noviembre de 2016. Universidad de Guanajuato. Recuperado de: <https://oa.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/11/oa-rg-0000721.pdf>
- Corzo, C. Deserción Escolar. Con-Ciencia, Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3, 4, (8). México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n8/p1.html>
- Cruz, L. (2017). Motivos de la deserción escolar en el nivel medio superior. Revista Vinculado, 4-6. Recuperado de: <http://vinculando.org/educacion/motivos-desercion-escolar-en-nivel-medio-superior.html>
- Cuellar, D. (2017). Abandono escolar en educación media superior. Análisis de factores escolares asociados a las altas tasas de abandono. Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0398.pdf>
- De la O, J. (2014). La Gestión Escolar. Pp. 1-8. Ciudad de México: SEP. Recuperado de: <https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf>
- Delegación Álvaro Obregón. (2018). Historia de la Delegación Álvaro Obregón. México: DAO. Recuperado de: [https://www.dao.gob.mx/delegacion/historia\\_ao.php](https://www.dao.gob.mx/delegacion/historia_ao.php)

Delegación Álvaro Obregón. (2018). Colonias con marginación. México: DAO  
Recuperado de: <https://www.dao.gob.mx/riesgo/images/SOCIO-ORGANIZATIVOS/COLONIAS%20CON%20MARGINACION.jpg>

Dirección General de Bachillerato. (2014). Centro de Estudio de Bachillerato (CEB). México: SEP. Recuperado de: [https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/centros\\_de\\_estudio\\_de\\_bachillerato.php](https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/centros_de_estudio_de_bachillerato.php)

Dirección General de Bachillerato. (26 de abril de 2018). Centros de Estudio de Bachillerato. México: SEP, CEBS. Recuperado de: [https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/centros\\_de\\_estudio\\_de\\_bachillerato.php](https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/centros_de_estudio_de_bachillerato.php)

Dirección General de Bachillerato (2018). Documento Base del Bachillerato General (MEPEO). México: Dirección General de Bachillerato. Recuperado de: [https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/pdf/Doc\\_Base\\_2018%20\(dictaminado\)2.pdf?fbclid=IwAR2H7WmCbMWcR1P-WxfaTX-cJQBILflzKquHYSBjuqmlh3Vnvf6D2\\_Vu7Ns](https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/pdf/Doc_Base_2018%20(dictaminado)2.pdf?fbclid=IwAR2H7WmCbMWcR1P-WxfaTX-cJQBILflzKquHYSBjuqmlh3Vnvf6D2_Vu7Ns)

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (Sin fecha). Enfoque centrado en competencias. Recuperado de: [https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/planes/planes/enfoque\\_centrado\\_competencias](https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/planes/planes/enfoque_centrado_competencias)

Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional de la Universidad de Colima. (2015), Programa de Orientación Educativa. 13-18. Recuperado de: [https://portal.ucol.mx/content/micrositios/110/file/PROGRAMA\\_DE\\_ORIENTACION%20EDUCATIVA\\_2015A.pdf](https://portal.ucol.mx/content/micrositios/110/file/PROGRAMA_DE_ORIENTACION%20EDUCATIVA_2015A.pdf)

Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana. (2011). Deserción Escolar y Conductas de Riesgo en Adolescentes. Pp. 1-23. Recuperado de: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Embarazo-en-Adolescentes-del-Sureste-de-Mexico-2.pdf>

Fuentes, J. (Sin fecha). El bullying y la deserción escolar en 13 escuelas de Pachuca, Hidalgo, México. Imprenta, 20. Universidad Anáhuac. Recuperado: <https://www.anahuac.mx/mexico/investigacion/sites/default/files/inline->

files/RESPONSABILIDAD%20SOCIAL.%20Bullying%20y%20deserci%C3%B3n\_0.pdf

- Gairín, J. (1999) Los planteamientos institucionales como referentes en la toma de decisiones educativas. En C. Monereo, e I. Solé (Coords.) (1999). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Pp. 77-98. Madrid: Alianza
- Guateme, P. y Celis, J. (2003). *La dinámica institucional, la sociabilidad y las prácticas escolares: un acercamiento metodológico desde la sociología*. *Revista Colombiana de Sociología*. 21, 207-230. Recuperado de. <http://www.bdigital.unal.edu.co/16359/1/11244-27159-1-PB.pdf>
- Hernández, G. (2012). *Paradigmas en psicología de la educación*. Pp. 220-227. México: Paidós.
- Hernández, J., Flores. P., Villaseñor, S. y Palacios, A. (2011). *Antología de Temas Selectos en Asesoramiento Psicopedagógico*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta. Ed. Cuestionario Mc Graw Hill: México.
- Herrera, K. Rico, R. y Cortés, O. (2014). *El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela*. *Escenarios*. 12(2), 7-18. DOI: <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- INEA. (2015). *Subsecretaría de Educación Media Superior SEMS*. México: INEA. Recuperado de: <https://www.gob.mx/ineadocumentos/subsecretaria-de-educacion-media-superior-sems>
- INEGI. (2018). *Comunicado de prensa No. 293-18*. 9 de julio de 2018. México: INEGI. Recuperado de: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/poblacion2018\\_Nal.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/poblacion2018_Nal.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Estudio sobre las intervenciones para abatir el abandono escolar en Educación Media Superior*. pp. 98-222. México: INEE. Recuperado de:

<https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/abandono-escolar-en-ems-yo-no-abandono.pdf>

Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios Pedagógicos*, (28). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173513847012>

León, P. (2018). Deserción escolar en México. Instituto de Formación e Investigaciones Jurídicas de Michoacán. Recuperado de: <http://ifijum.edu.mx/desercion-escolar-en-mexico/?fbclid=IwAR3pWW9qgaHLLpiTtQxm7RSFD8xJwJiDRgNI6RXQJMOCXEQzG58gPHy7X7A>

Matos, A. (Sin fecha). Deserción Escolar: Causas, Consecuencias y Características. Liferder.com. Recuperado de: [https://www.liferder.com/desercion-escolar/#Yo\\_no\\_abandono](https://www.liferder.com/desercion-escolar/#Yo_no_abandono)

Naciones Unidas, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado. (1948). Declaración Universal de los Derechos, artículo 26, Resolución 217 A (III) de la Asamblea General, 183a Sesión Plenaria, 10 de diciembre de 1948. París: Naciones Unidas. Recuperado de: [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)

Nieto, J. (2005). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Segovia (2001). (Coord.) Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución (pp. 147-166). Barcelona: Octaedro.

OCDE. (2014). Panorama de la educación 2014. México. pp. 1-5. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/Mexico-EAG2014-Country-Note-spanish.pdf>

Olivares, M. y Quezada, J. (2013). Impacto de las Ferias Vocacionales en la Orientación Vocacional. *Revista Avances en Psicología*, 21(1). Recuperado de: [http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/4\\_olivares.pdf?fbclid=IwAR1BXacC3aaLwqnpoeW3ehdeYq7JCRd1KaLlqsOYLfpSimqhaKQmfpvcUWo](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/4_olivares.pdf?fbclid=IwAR1BXacC3aaLwqnpoeW3ehdeYq7JCRd1KaLlqsOYLfpSimqhaKQmfpvcUWo)

- Padilla, M. (2018). La permanencia escolar en educación media superior. México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/la-permanencia-escolar-en-educacion-media-superior/>
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Pp. 13-15, 57-58. Barcelona: Editorial Labor
- Quintero, I. (2016). Tesis de especialidad. Análisis de las causas de deserción universitaria. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. P. 34.
- Ramírez, M., Casas, V., Téllez, L. y Arroyo, A. (2015). Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la U. A. C. J. S., 6 (1). Recuperado de: <http://www.revistapcc.uat.edu.mx/index.php/RPC/article/view/107>
- Real Academia Española Diccionario de la lengua española. Deserción. 23a. Ed. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=Cx25bJR>
- Real Academia Española Diccionario de la lengua española. Desertar. 23a. Ed., Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=Cx3ak42>
- Rivas, F. (2013). *Investigaciones en Educación*. 12 (2), pp. 113-134. Recuperado de: [http://dungun.ufro.cl/~mageduc/docs/rie\\_2013vol2.pdf](http://dungun.ufro.cl/~mageduc/docs/rie_2013vol2.pdf)
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. Temas para la Educación, 3. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Rossetti, M. (2014). La segregación escolar como un elemento clave en la reproducción de la desigualdad. Santiago de Chile: ONU. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36837/1/S2014208\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36837/1/S2014208_es.pdf)
- Ruíz, R., García, J., Ruíz, F. y Ruíz, A. (2018). La relación bullying-deserción escolar en bachilleratos rurales. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(2), 37-45. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1527>
- Secretaría de Educación Media Superior. (10 de julio de 2018). *Centros de estudios de Bachillerato*. México: SEP. Recuperado de: [http://www.sems.gob.mx/es\\_mx/sems/ceb\\_centro\\_estudios\\_bachillerato](http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/ceb_centro_estudios_bachillerato)

Secretaría de Educación Pública. (2008a). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior*. México: SEP. [http://oei.es/pdfs/reforma\\_educacion\\_media\\_mexico.pdf](http://oei.es/pdfs/reforma_educacion_media_mexico.pdf)

Secretaría Educación Pública. (2008b). *Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. 26 de septiembre de 2008 Diario Oficial. México: SEP. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_numero\\_442\\_establece\\_SNB.pdf](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2008c). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Diario Oficial, 21 de octubre de 2008. 2-4. México: SEP. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_444\\_marco\\_curricular\\_comun\\_SNB.pdf](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2008d). *Acuerdo número 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades*. Martes 21 de octubre de 2008. Diario Oficial, (Primera sección), 21 de octubre de 2008, p. 1 México: SEP. Recuperado de: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a445.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2008e). *Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada*. Diario Oficial (Tercera Sección), 29 de octubre de 2008, pp. 2-4. México: SEP. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_447\\_competencias\\_docentes\\_EMS.pdf](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_447_competencias_docentes_EMS.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2008f). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior*. México: SEP. Recuperado de: [http://oei.es/pdfs/reforma\\_educacion\\_media\\_mexico.pdf](http://oei.es/pdfs/reforma_educacion_media_mexico.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2008g). *Sistema Nacional de Bachillerato*. México: SEP. Recuperado de:



[http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es/sems/sistema\\_nacional\\_bachillerato](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es/sems/sistema_nacional_bachillerato)

Secretaría Educación Pública. (2009). *Acuerdo número 480 por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato*. *Diario Oficial*, 23 de enero de 2009. pp. 1-7. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_480\\_reglas\\_ingreso\\_SNB.PDF](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_480_reglas_ingreso_SNB.PDF)

Secretaría Educación Pública. (2012). *Manual para el orientador. Bachillerato general*. México: SEP. Recuperado de: <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/actividades-paraescolares/orientacioneducativa/FI-MOE.pdf>

Secretaría Educación Pública. (2013). *¿Qué es la SEMS? ¿Quiénes somos? Antecedentes*. México: SEP. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es\\_mx/sems/antecedentes?fbclid=IwAR1Pxcp\\_aErFtu9uJhjVFJf6-WJwuR31v9yr8AotB46w4A3TnFkpctoDfrk](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes?fbclid=IwAR1Pxcp_aErFtu9uJhjVFJf6-WJwuR31v9yr8AotB46w4A3TnFkpctoDfrk)

Secretaría Educación Pública. (2015). *Dirección General de Bachillerato (SEMS)*. México: SEP. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/direccion-general-de-bachillerato-sems>

Secretaría Educación Pública. (2017a). *Comunicado. No. 400. El Padrón de Calidad de la Educación Media Superior llega ya a 3 mil 47 planteles adscritos*. 23 de diciembre de 2017. México: SEP. Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283872/Comunicado\\_No.\\_400\\_-\\_SEP\\_-\\_El\\_Padro\\_n\\_de\\_Calidad\\_de\\_la\\_Educacio\\_n\\_Media\\_Superior\\_llega\\_ya\\_a\\_3\\_mil\\_47\\_planteles\\_adscritos.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283872/Comunicado_No._400_-_SEP_-_El_Padro_n_de_Calidad_de_la_Educacio_n_Media_Superior_llega_ya_a_3_mil_47_planteles_adscritos.pdf)

Secretaría Educación Pública. (2017b). *SNB - Sistema Nacional de Bachillerato*. México: SEP. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es/sems/sistema\\_nacional\\_bachillerato](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es/sems/sistema_nacional_bachillerato)

Secretaría Educación Pública. (2017c). *La orientación educativa tiene un papel primordial en la prevención del abandono escolar*. Recuperado de:

<https://www.gob.mx/sep/es/articulos/la-orientacion-educativa-tiene-un-papel-primordial-en-la-prevencion-del-abandono-escolar?idiom=es>

Secretaría Educación Pública. (2018). *¿Qué es el SEMS? Estructura*. México: SEP. Recuperado de: [http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es\\_mx/sems/estructura\\_sems](http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es_mx/sems/estructura_sems)

Soriano, R., Rodríguez, A., Pérez, J. y Cuesta, L. (2010). *Antología Planeación de la Enseñanza*. p. 2. México: UPN

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (11) 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, (18) 71. Recuperado de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)

Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, 62, pp. 56-63. México: UNAM. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1993-62-56-63>

UNESCO. (Sin fecha). I. Relevancia de la dimensión para la cultura y el desarrollo, II. Indicadores Centrales, Indicadores UNESCO de cultura para el desarrollo, Educación Inclusiva. *Educación*, pp. 48-49. Recuperado de: <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>

Universidad Pedagógica Nacional. (2009). *Psicología Educativa Plan 2009, Perfil de Egreso*. México: UPN. Recuperado de: <https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/94-psicologia-educativa-plan-2009>

Yubero, S. (2004). Capítulo XXIV. Socialización y aprendizaje social. *Psicología Social, cultura y educación*, pp. 819-844. España: Pearson educación.

## ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario diagnóstico del CEB

### Centro de Estudios de Bachillerato 4/2 “Lic. Jesús Reyes Heróles”

#### Cuestionario diagnóstico

**Objetivo:** Conocer las necesidades educativas de los alumnos del CEB a través de las características de su población.

**Instrucciones:** Contesta las siguientes preguntas de la manera más honesta posible. Este cuestionario es totalmente anónimo.

1. Edad: \_\_\_\_\_ 2. Género: \_\_\_\_\_ 3. Semestre: \_\_\_\_\_

4.-Estado civil:

Casado ( ) Soltero ( ) Unión libre ( )

5.- ¿Colonia y delegación donde vives? \_\_\_\_\_

6.- ¿Con quién vives?

Ambos padres ( ) Hermanos ( ) Madre o padre ( ) Abuelos ( )

Otro (especifique)\_\_\_\_\_

7.-¿Cuántos hermanos tienes y qué lugar ocupas entre ellos?\_\_\_\_\_

8.- ¿Cuántas personas integran tu familia? \_\_\_\_\_

9.- ¿Cuántos integrantes de tu familia trabajan? Menciona ¿quiénes son?

\_\_\_\_\_

10.- Escolaridad del padre: \_\_\_\_\_

11.- Ocupación del padre: \_\_\_\_\_

12.- Escolaridad de la madre: \_\_\_\_\_

13.- Ocupación de la madre: \_\_\_\_\_

14.-Escolaridad de los hermanos: \_\_\_\_\_

15.- ¿Cuál es el ingreso mensual aproximado en tu familia? \_\_\_\_\_

16.- La casa donde vives es:

Propia ( ) Rentada ( ) Prestada ( )

17.- ¿Cuántas habitaciones hay en casa incluyendo el baño? \_\_\_\_\_

18.-Marca los servicios con los que cuentas en casa

Agua ( ) Luz ( ) Drenaje ( ) Teléfono ( ) Gas ( )

19.- En tu casa cuentas con: Internet ( ) Computadora ( )

20.- Aproximadamente, ¿cuánto tiempo al día pasas conectado a las redes sociales?

\_\_\_\_\_

21.- Aproximadamente, ¿cuánto tiempo al día pasas en internet para realizar tus actividades académicas? \_\_\_\_\_

22.- ¿Cuál es el tiempo aproximado que tardas en llegar a la escuela desde tu casa? \_\_\_\_\_

23.- ¿Qué medio de transporte utilizas para trasladarte a la escuela?

\_\_\_\_\_

24.- ¿Cuánto dinero gastas en transporte diario?

\_\_\_\_\_

25.- ¿Cuentas con algún apoyo económico por parte del Gobierno? ¿Cuál?

\_\_\_\_\_

26.- ¿Padeces alguna enfermedad? ¿Cuál?

\_\_\_\_\_

27.- ¿Desde hace cuánto tiempo la padeces? \_\_\_\_\_

28.-¿Cuántas veces comes al día?

Desayuno ( ) Comida ( ) Cena ( )

29.- ¿Cuánto mides? \_\_\_\_\_

30.- ¿Cuánto pesas? \_\_\_\_\_

31.- ¿Necesitas usar lentes? \_\_\_\_\_ 32.-¿Cuentas con ellos?\_\_\_\_\_

33.- ¿Tienes alguna discapacidad? ¿Cuál? \_\_\_\_\_

34.- ¿Realizas alguna actividad deportiva y/o recreativa? \_\_\_\_\_

35.- ¿Qué actividad realizas y cuánto tiempo le dedicas a la semana

aproximadamente? \_\_\_\_\_

36.- ¿Hablas alguna otra lengua además del español? ¿cuál? \_\_\_\_\_

Marca con una X tu respuesta de acuerdo con las siguientes preguntas.

SÍ NO

37.- ¿Tienes algún lugar específico para estudiar?

SÍ NO

38.- ¿El lugar donde estudias está libre de ruido e interrupciones?

SÍ NO

39.- ¿Tienes separadas ciertas horas para estudiar cada materia?

SÍ NO

40.- ¿Buscas ayuda cuando no entiendes algún tema?

SÍ      NO

41.- ¿Te sientes motivado para estudiar?

SÍ      NO

42.- ¿Qué materia te gusta más?

\_\_\_\_\_

43.- ¿Qué materia se te dificulta más?

\_\_\_\_\_

44.- ¿Tienes materias reprobadas? \_\_\_\_\_ ¿Cuántas? \_\_\_\_\_ ¿De qué semestre?

\_\_\_\_\_

45.- ¿Te gusta leer? \_\_\_\_\_

46.- ¿Cuántos libros has leído a lo largo de este año? \_\_\_\_\_

47.- ¿Qué género literario te gusta más? \_\_\_\_\_

**Subraya tus respuestas.**

48.- Las técnicas de estudio que más utilizas.

a) Subrayado

b) Palabras clave

c) Búsqueda de palabras desconocidas

d) Otras (especifica cuál) \_\_\_\_\_

49.- Para comprender mejor lo que estudio yo.....

a) Estudio en equipo

- b) Elaborar preguntas
- c) Pregunto a otros mis dudas
- d) Repaso periódicamente mis apuntes
- e) Comparto con otros lo que aprendí
- f) Buscar información extra acerca del tema

50.- Para organizar la información yo realizo...

- a) Síntesis    b) Pictograma    c) Acróstico
- d) Esquemas    e) Redes semánticas    f) Otras
- g) Resúmenes    h) Mapas conceptuales

51.- ¿Qué entiendes por adicciones?

---

52.- ¿Qué te viene a la mente cuando escuchas la palabra droga?

---

53.- ¿Qué tipo de drogas conoces?

---

54.- ¿Sabes cuál es el efecto de estas drogas en tu cuerpo?

---

55.- ¿Consideras que el alcohol y el tabaco son una droga ¿Por qué?

---

56.- ¿Te has sentido presionado por alguien para consumir drogas?

---

57.- ¿Has consumido o consumes algún tipo de droga para pertenecer a un grupo? ¿Cuál?

---

58.- ¿Crees que es necesario el alcohol, cigarro o alguna droga para pasarla bien en una fiesta? Y ¿Por qué?

---

59.- ¿Conoces a alguien cercano a ti que tenga alguna adicción? ¿Quién?

---

60.- ¿Conoces los métodos anticonceptivos? ¿Cuáles?

---

61.- ¿A qué edad empezaste tu actividad sexual?

---

62.- Utilizas algún tipo de método anticonceptivo? ¿Cuál?

---

63.- ¿Cuál es tu mayor meta educativa? Marca con una X tu respuesta

\_\_\_\_\_ Pasar la mayoría de las materias este semestre.

\_\_\_\_\_ Aprobar todas las materias de este semestre.

\_\_\_\_\_ Terminar la educación media superior

\_\_\_\_\_ Iniciar una carrera universitaria

\_\_\_\_\_ Terminar exitosamente una carrera universitaria

\_\_\_\_\_ Estudiar algún posgrado

64.- Si tuvieras que elegir en este momento una licenciatura ¿cuál elegirías?



---

65.- ¿Por qué circunstancia dejarías de estudiar? Marca con una X tu respuesta.

\_\_\_\_\_ Prefiero trabajar que estudiar

\_\_\_\_\_ No me gusta la escuela donde estudio

\_\_\_\_\_ Pienso que el estudio no es necesario

\_\_\_\_\_ Por problemas económicos en mi hogar

\_\_\_\_\_ Por problemas con las adicciones

\_\_\_\_\_ Si yo o mi pareja quedará embarazada

\_\_\_\_\_ Por alguna enfermedad que me lo impida

Gracias por tu participación

**DGB**

**CENTRO DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO  
"LIC. JESÚS REYES HEROLES" 4/2**

**CEB 4/2**

México, D.F., a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_\_.

**REPORTE**

Nombre del alumno(a): \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_

Reportó: \_\_\_\_\_

Motivo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Seguimiento: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Atendió: \_\_\_\_\_



**INFORME DE SEGUIMIENTOS**

FECHA:	
GRUPO:	SEMESTRE:
NOMBRE DEL ALUMNO:	
SEGUIMIENTO:	
OBSERVACIÓN:	

ASISTIO: \_\_\_\_\_

Anexo 3. Atención de estudiantes con ausentismo escolar.

<b>SEMESTRE</b>	<b>MOTIVO DE AUSENCIA:</b>
	<b>PROBLEMAS DE SALUD</b>
Segundo	Cirugía de tercer molar (muelas del juicio)
Segundo	Cirugía de cadera
Sexto	Apendicitis aguda complicada/apendicectomía abierta
Segundo	Hipertensión arterial
Sexto	Dismenorrea
Sexto	Esguince de tobillo derecho
Cuarto	Varicela
Cuarto	Crisis de ausencia

Cuarto	Problema vesicular
Cuarto	Hipertensión arterial
	<b>FAMILIARES</b>
Segundo	Viaje familiar
Segundo	Asuntos no especificados
	<b>PROBLEMAS EMOCIONALES</b>
Cuarto	Problemas de abuso físico

Anexo 4. Plática informativa sobre Violencia y acoso escolar (bullying).

<b>Objetivo</b>	Informar, identificar y sensibilizar acerca de la violencia y acoso escolar a la población estudiantil y de cómo participar en su prevención		
<b>Duración</b>	2 horas		
<b>Actividad.</b>	<b>Metodología o procedimiento.</b>	<b>Materiales.</b>	<b>Tiempo.</b>
Encuadre	<p>Presentación de Objetivos de la sesión y contenidos.</p> <p>Invitación a algunos participantes para expresar sus expectativas de la actividad</p> <p>Establecimiento de conjunto de las formas de trabajo y reglas a seguir para alcanzar el objetivo.</p>	<p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p>	10 minutos
Desarrollo  Palabras hirientes	<p>Se pedirá a los alumnos que en una hoja respondan las siguientes 2 preguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué frases ofensivas conoces o has escuchado?</li> <li>2. ¿Has utilizado algunas de estas frases?</li> </ol> <p>Después del cuestionario se pedirá la participación del grupo para hacer una reflexión de cuándo y por qué han utilizado estas frases ofensivas, con la finalidad de concientizar a los alumnos sobre el daño que pueden ocasionar estas palabras.</p>	<p>Pizarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Hojas</p>	20 Minutos

Explicación del concepto de violencia y los tipos de violencia que existen.	<p>Se explicará el tema en presentación PowerPoint, sobre la violencia escolar y acoso escolar (Bullying).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es?,</li> <li>• Sus causas</li> <li>• Sus consecuencias.</li> </ul> <p>Se solicita a los estudiantes si quedan claras las diferencias entre violencia y acoso escolar</p>	<p>Presentación en de información de tipos de violencia.</p> <p>Presentación en PowerPoint</p>	30 minutos
Seguimiento  Reflexión sobre casos de violencia escolar	<p>Se pedirá a los participantes que formen equipos de 7 o 8 personas.</p> <p>Se repartirá una hoja con una noticia o un caso real donde se suscitó la violencia escolar o bullying.</p> <p>Un integrante leerá el texto a sus compañeros de equipo, y tendrán que reflexionar y debatir entre ellos que piensan de esa situación.</p> <p>Al término expondrán a todo el grupo sus reflexiones y propuestas de prevención.</p>	<p>Anexo (2)</p> <p>Hojas con casos de violencia escolar o bullying</p>	30 minutos
Cierre	Se proporcionará a cada equipo tarjetas con imágenes de situaciones de violencia y acoso escolar y se les	Imágenes y plumones.	Duración 30 minutos

Imágenes	<p>solicitará que expliquen qué problemática es la que ellos perciben.</p> <p>Los estudiantes harán propuestas de cómo prevenir situaciones de violencia y acoso.</p> <p>Reflexionarán de manera grupal, cuál es la importancia de construir una cultura de respeto y tolerancia y cuáles son las acciones para comenzar a construir dicha cultura</p>		
----------	--	--	--



Anexo 5. Plática informativa “Violencia de género: Femicidio”



Anexo 6. Plática informativa “Proyecta tu vida”.





Anexos 7. Plática informativa “Higiene y Salud Sexual” de la Organización “Condonería”



Anexo 8. Ficha para Entrevista de Tutoría. (Hoja 1)



Subsecretaría de Educación Media Superior  
 Dirección General del Bachillerato  
 Centro de Estudios de Bachillerato 4/2  
 "Lic. Jesús Reyes Heróles"

Ciudad de México a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_\_

FICHA PARA LA ENTREVISTA		
Nombre del tutor o responsable:		
Fecha de realización de la entrevista	Hora inicio:	Hora final:

**Ficha de identificación:**

Nombre:	Mujer ( )	Hombre ( )
Edad:	Semestre:	Grupo:
Dirección	Teléfono:	

**Información previa sobre el alumno:**

Datos significativos de la historia familiar	Datos significativos del historial médico
Datos académicos de interés (años de permanencia en el centro, resultados de las evaluaciones, asignaturas pendientes, repeticiones de curso, etc.)	Opinión general del tutor responsable y de más personal docente. (basada en trato y observación directa del alumno.)

Anexo 8. Ficha para Entrevista de Tutoría. (Hoja 2)

**Motivo de la entrevista**

(Explicar por qué el/la bachiller requiere tutoría.

<p>Descripción de cómo se siente el / la bachiller en esta situación o problema.</p>	<p>Descripción de como se ve o percibe la situación problemática en la familia o entorno.</p>
<p>Información brindada por el personal docente, madres, padres de familia y compañeros en relación con el interesado/ a.</p>	<p>Información brindada por el personal docente, madres, , padres de familia y compañeros en relación con la situación o problema.</p>

**Actitud y postura del interesado/ a ante la situación o problema**

Valoración que hace:	Actitud o postura personal:	Inconvenientes que encuentra:	Ayuda requerida:

Anexo 8. Ficha de entrevista de Tutoría. (Hoja 3).

**Recomendaciones u orientaciones del tutor/a.**

Qué se debe o puede hacer:

Qué se debería evitar:

A quién se puede acudir:

Qué parece lo más aconsejable:

Qué medios se deben utilizar:

Qué actitudes se deberían revisar:

Qué postura deben adoptar en el futuro:

**Acuerdos y compromisos adoptados:**

Por parte del alumno/a.

Por parte del tutor/a responsable.



## Anexo 9. Feria profesiográfica

