

**DISEÑO DE UN TALLER EN ATENCIÓN A LOS FACTORES
RELACIONADOS CON LA DESERCIÓN, EN ALUMNOS EN RIESGO DE
ABANDONO DEL CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO
AGROPECUARIO No. 13**

Miguel Abraham Góngora Martín

Memoria de práctica profesional elaborada para obtener el Grado de
Maestro en Innovación Educativa

Dirigida por:
Marisa del Socorro Zaldívar Acosta

Mérida, Yucatán,
Mayo de 2019

Mérida de Yucatán; 20 de mayo de 2019.

C. DRA. EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN

Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán
Presente.

Los abajo firmantes, integrantes del Comité Revisor nombrado por la Dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud de revisar la Memoria de Práctica Profesional:

“DISEÑO DE UN TALLER EN ATENCIÓN A LOS FACTORES RELACIONADOS CON LA DESERCIÓN, EN ALUMNOS EN RIESGO DE ABANDONO DEL CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO No. 13”,

presentada por **Miguel Abraham Góngora Martín**, como parte del programa de Seminario de Informe de la Práctica del Plan de Estudios aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de *Maestro en Innovación Educativa*, le comunicamos que cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité Académico de la Maestría en Innovación Educativa; y después de la defensa del mismo, el dictamen que emitimos es de:

A P R O B A D O

Por lo que puede realizar los trámites administrativos correspondientes para la obtención del título y cédula que lo acrediten con el grado respectivo.



Dr Pedro Antonio Sánchez Escobedo
Miembro propietario

Atentamente,
EL COMITÉ REVISOR



MOCE María Josefina Ojeda Lizama
Miembro propietario



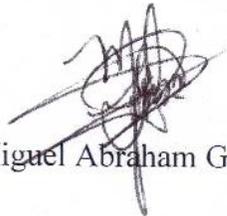
Dra Marisa del Socorro Zaldívar Acosta
Asesor y Miembro propietario

C.c.p. Secretaría Administrativa
C.c.p. Archivo de la Coordinación de la Maestría en Innovación Educativa/ UPI
C.c.p. Profesor(a) de la asignatura Seminario de Informe de la Práctica
C.c.p. Interesado

“Aunque un trabajo de examen profesional hubiera servido para este propósito y fuera aprobado por el sínodo, sólo su autor es responsable de las doctrinas emitidas en él.”

Artículo 74 del reglamento interno de la Facultad de Educación

Declaro que esta memoria de práctica profesional es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores; así mismo, afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.



Miguel Abraham Góngora Martín

DEDICATORIA

Los filisteos reclutaron un poderoso ejército de tres mil carros, seis mil jinetes y tantos soldados como arena hay en la playa, y acamparon en Micmás al este de Bet Avén.

Cuando los israelitas vieron la gran cantidad de soldados enemigos, *perdieron todo su valor y trataron de esconderse* en cuevas, en fosos, en peñascos, en excavaciones y en cisternas. También *algunos cruzaron el río Jordán y huyeron a* la tierra de Galaad. Mientras tanto, Saúl se quedó en Gilgal, y los que estaban con él temblaban de miedo ante lo que les esperaba. Samuel le había dicho a Saúl que esperara siete días hasta su llegada, pero como todavía no llegaba y los soldados estaban **desertando** rápidamente, decidió ofrecer un holocausto y una ofrenda de paz él mismo. Pero cuando estaba terminando llegó Samuel. Saúl salió a encontrarlo y darle la bienvenida, pero Samuel le dijo:

— *¿Qué es lo que has hecho?*

— Bueno —respondió Saúl—, cuando vi que mis hombres estaban **desertando** y que tú no llegabas en el tiempo que dijiste, y que los filisteos estaban en Micmás listos para la batalla, me dije: “Los filisteos están listos para atacarnos y no hemos pedido la ayuda del Señor”. *Entonces ofrecí el holocausto sin esperar tu llegada.*

—*Has actuado locamente* —exclamó Samuel—. Has desobedecido el mandamiento del Señor tu Dios. Él quería hacer de ti y de tus descendientes reyes de Israel para siempre, pero ahora tu reino no perdurará. El Señor quiere un hombre que le obedezca. Por eso ha buscado a un varón conforme a su corazón y lo ha designado para que sea rey de este pueblo. Y todo porque no has obedecido el mandamiento del Señor.

Sin más, Samuel se fue de Gilgal a Guibeá de Benjamín.

Cuando Saúl *contó* los soldados que aún estaban con él, *encontró que eran sólo seiscientos.*

1 Samuel 13:5-15 NBV

Dedico este trabajo a mis padres Miguel Góngora y Bertha Martín, quienes directa e indirectamente hicieron posible mi ingreso, trayectoria y egreso del programa de maestría.

A mis autoridades académicas, con quienes compartimos la preocupación sobre el tipo de estrategias que debíamos de llevar a cabo para trabajar con los chicos, y más aún, la interrogante sobre cómo podíamos saber que necesitaban.

A Maritza, quien en la práctica diaria, sin saberlo, desarrolla acciones del modelo tutorial que inciden directamente en los factores personales del alumno por el puro compromiso hacia sus alumnos.

A todo el personal de la educación que, preocupado por los alumnos, se ve en la necesidad de adquirir la responsabilidad de tomar decisiones fundamentadas y según su contexto.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer primeramente a Dios por su providencia a lo largo de estos dos años en todos los aspectos, por el sustento de todas las cosas, lo que puede verse y lo que no se puede ver.

Por permitirme entrar en contacto con el conocimiento necesario para trabajar sobre deserción, ponerme en situaciones que me permitieron desarrollar las habilidades para realizar un diagnóstico sobre el fenómeno y proponer soluciones no solo pertinentes, sino también fundamentadas, y adquirir la perspectiva académica sobre el fenómeno en la institución, y más importante aún, en la vida de los chicos. Con esto no quiero decir que ya llegué a la perfección en todo, sino que sigo adelante. Estoy tratando de alcanzar esa meta, pues esa es parte de la razón por la cual Jesucristo me alcanzó a mí

A mis maestros, *Dr. Pinto, Dra. Heredia, Dr. Quiñones*, quienes aportaron el andamiaje cognitivo, teórico y procedimental para hacer cada proyecto posible.

Sobre todo al *Dr. Mario Pavón*, por su acompañamiento en esa zona oscura de desarrollo próximo, donde, como alumno, uno puede llegar a desesperarse, hasta recibir la luz de su experiencia en la parte metodológica y en el diseño del instrumento.

Así mismo a la *Dra. Dora Sevilla*, porque fue en sus clases donde me ayudó a construir los conocimientos de anclaje sobre lo cual ir elaborando los proyectos de intervención.

Al *Dr. Efraín Duarte*, profesor de la facultad de psicología de la UADY, por permitirme conocer una perspectiva más amplia sobre el aprendizaje en los alumnos, la forma de diseñar tareas y sobre el pensamiento creativo.

A la *Dra Eloisa Alcocer*, por guiarme en la escritura de textos, por no haberse rendido con mi trabajo y proveer de lo que, como alumno, necesitaba para continuar: aclarar ideas, organizar párrafos, desarrollar conceptos, gracias por su apoyo.

Al *Dr. Geovany Rodríguez*, por la enseñanza sobre planeación estratégica en las instituciones educativas, lo que me permitió adquirir el ideal sobre la gestión de programas.

Al *Maestro Gabriel Hernández* y a la *Doctora Ivette Chan*, los coordinadores que tuve a lo largo de la maestría. Que más allá del trabajo administrativo que han realizado, fueron sus consejos, atenciones, simpatía y compromiso con los alumnos, lo que hicieron satisfactoria mi trayectoria académica por la maestría, respaldando mis decisiones de formación y siempre motivándome a lograr más.

A mi tutora, *Dra. Marisa Saldívar*, quien siempre me dirigía hacia la actitud correcta frente a cada proyecto, asignatura, profesor y, de manera muy particular, en las dificultades que compartimos durante el período de la práctica profesional y en la elaboración de este documento. Con ella aprendí los fundamentos de cómo ser un mejor profesional de la educación.

A mis revisores, *Dr. Pedro Sánchez* y *MOCE Josefina Ojeda*, quienes tuvieron siempre la disposición de apoyarme en la elaboración del proyecto.

Al subdirector académico del C.B.T.A. 13, *M en C. Luis Carrillo*, quien durante mis dos años de formación se ocupó de brindar las facilidades en mi centro laboral para que pueda acudir a tomar clases hasta la facultad de educación.

A mis compañeros de maestría, a *Alejandra, Karina y Mónica*, con quienes compartimos dudas, esfuerzos y risas a lo largo de este tiempo. Su presencia fue muy reconfortante y un respiro necesario que siempre hacía falta.

A *Kike, Andrés y David*. A Kike por trabajar con excelencia, empeño y dedicación, a pesar del cansancio e incertidumbre que llegamos a tener. A David por mostrar interés sincero por mi bienestar en clases. A Andrés por ser ese soporte en lo emocional y espiritual que necesité como persona, hasta hoy le doy gracias a Dios porque estuviste ahí.

A mi familia, por apoyarme en casa para que esto llegue a su final, a mis padres, a *Pili* por acercarme a la escuela como era su costumbre y a *José Alberto* por entender las situaciones académicas que le contaba.

A *Maritza*, por ser paciente conmigo cada vez que tuve que dedicarme a los trabajos y proyectos, a estudiar, a la escuela y a las otras responsabilidades. Gracias por el compromiso que demuestras.

A mis amigos, a *Armando y Rina*, por poder compartir con ellos lo realizado en la maestría, y a *Alex*, quien estuvo ahí desde que decidí iniciar, al continuar y concluir, mira bro, ya terminé.

RESUMEN

La deserción es un fenómeno que se define como el número de alumnos que abandonan la escuela en un ciclo consecutivo. Sin embargo, este fenómeno es multicausal, donde interactúan aspectos sociales, personales e institucionales. A partir de estos, se desarrollan los diferentes modelos que explican la deserción. Por su parte, las estrategias de retención consisten principalmente en la aplicación del programa “movimiento contra el abandono”, el programa de becas, y las cinco directrices que establece el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Cada estrategia se enmarca dentro un modelo de retención. A nivel nacional, la deserción ocupa uno de los principales problemas en la educación, principalmente en el nivel medio superior, con un 15% de desertores. En Yucatán las cifras superan la media nacional, con una 17%. En el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 13, se reporta un 21% para el primer año durante el ciclo 2015-2016, y se desconocen las causas que lo originan. Por tal motivo el presente trabajo busca proponer un programa de atención a los factores que influyen en la deserción escolar de los estudiantes en riesgo de abandono de un bachillerato tecnológico de la ciudad de Mérida, Yucatán, México. A manera de proyecto de desarrollo, en la primera fase se realizó el diagnóstico a con estudiantes del primer año de la carrera de Técnico Agropecuario, a través metodología cuantitativa y cualitativa, por lo que se aplicó un cuestionario a todos los alumnos del primer año (n=107) llamado “Estado de los factores asociados a la deserción de necesidades educativas”; y un grupo focal a un grupo de alumnos en riesgo de abandono (n=5), de manera respectiva. Los resultados indicaron que la tanto factores sociales, personales e institucionales se encuentran interactuando entre sí para llevar al alumno a la reprobación y abandono, particularmente las habilidades académicas antes de entrar al bachillerato, el contexto familiar y la socialización que realiza. La segunda fase de intervención consistió en el diseño de un taller de habilidad lectora como una primera aproximación; así mismo se establecieron estrategias de acción a manera de recomendaciones como una propuesta para la institución.

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO / i

CAPÍTULO 1.- INTRODUCCIÓN / 1

CAPITULO 2.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO CBTA 13 / 3

CAPÍTULO 3.- DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS / 6

Necesidad o problemática detectada / 6

Justificación / 9

Objetivo general / 11

Objetivos específicos / 11

MARCO DE REFERENCIA / 12

Caracterización del fenómeno de deserción y abandono / 12

Causas de la deserción / 15

Modelos de deserción / 19

Estrategias y Programas de deserción / retención / 22

Modelos de retención / 24

MARCO METODOLÓGICO / 28

Modelo que se asumió / 28

Descripción del escenario / 28

Población o muestreo / 28

Instrumentos y técnicas de recolección de datos / 29

RESULTADOS / 43

ACTIVIDADES REALIZADAS / 53

CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA ADQUIRIDA DURANTE LA PRÁCTICA PROFESIONAL / 56

CAPÍTULO 5.- ANÁLISIS DE LOS ALCANCES LOGRADOS CON RESPECTO AL PLAN DE PRÁCTICAS / 61

TALLER DE INTERVENCIÓN: “DESARROLLO DE HABILIDADES DE LECTURA ESTRATÉGICA” / 66

CAPÍTULO 6. - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES / 81

BIBLIOGRAFÍA / 85

APENDICES / 90

Apéndice A.- Guía de entrevista del grupo focal / 90

Apéndice B.- Encuesta del estado de los factores asociados a la deserción / 91

Apéndice C.- Codificación abierta del grupo focal / 97

Apéndice D.- Codificación axial / 102

Apéndice E.- Codificación selectiva / 105

Apéndice F.- Cartas descriptivas del taller / 108

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1 Clasificación de las causas que provocan la deserción / 18
- Tabla 2 Principales modelos de deserción / 21
- Tabla 3 Principales modelos de retención / 26
- Tabla 4 Análisis de validez del instrumento "Factores relacionados con la deserción" / 31
- Tabla 5 Dimensiones del instrumento "Factores relacionados con la deserción" / 38
- Tabla 6 Paradigma de codificación: Caracterización del fenómeno de deserción en estudiantes en riesgo de abandono del C.B.T.A. 13 / 47
- Tabla 7 Media de indicadores estandarizados por dimensión / 48
- Tabla 8 Estatus de la población en riesgo de abandono y sobresaliente / 49
- Tabla 9 Media de indicadores estandarizados por dimensión en la población en riesgo de abandono / 50
- Tabla 10 Resultados de la prueba t entre las categorías de la población en riesgo de abandono y la población sobresaliente / 51
- Tabla 11 Factores relacionados con la deserción incluidos en el diagnóstico / 62
- Tabla 12 Relación entre la metodología para la resolución de problemas y las fases de lectura / 67
- Tabla 13 Objetivos del taller "Desarrollo de habilidades de lectura estratégica" / 74

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Figura 1 Marco de referencia / 27

Figura 2 Interrelación de categorías de la codificación selectiva / 44

Figura 3 Medias de indicadores estandarizados por dimensión / 49

Figura 4 Gráfico de indicadores estandarizados por dimensión en la población en riesgo / 50

Figura 5 Marco de referencia del taller “Desarrollo de habilidades de lectura estratégica” / 72

Figura 6 Actividad "Texto/conexión/componente / 75

Figura 7 Contrasto lo que dice el texto con lo que pienso, siento y creo. / 75

Figura 8 Distribución de las acciones dependiendo de la estrategia propuesta y personal escolar requerido / 83

CAPÍTULO 1.- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fue realizado en el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 13, localizado en la comisaría de Xmatkuil, ubicado fuera de la periferia de la ciudad de Mérida, en la zona sur de la ciudad. La escuela es de carácter bivalente, por lo que además de las materias básicas oferta cuatro carreras técnicas: Agropecuario, Biotecnología, Soporte y Mantenimiento de Equipo de Cómputo y Contabilidad y Administración para el Emprendimiento Agropecuario.

El centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario tiene una matrícula aproximada de 600 alumnos y una planta académica de 60 docentes. Los alumnos que asisten son jóvenes entre 15 a 20 años, de diversas partes de la ciudad de Mérida, principalmente los que residen en el sur de la ciudad y comisarías aledañas. Si bien no es posible generalizar, es común que muchos de los alumnos que acuden son de escasos recursos, viven en contextos familiares complicados, son egresados de secundarias técnicas cercanas y presentan rezago escolar.

Una de las principales problemáticas que se presenta en esta institución es la deserción, al tener altos índices de abandono principalmente durante el primer año. Esta situación resulta crítica no sólo por las altas cifras, sino porque a la fecha se desconocen los factores que se relacionan con la deserción de los alumnos del plantel, razón por la cual no se han logrado establecer medidas contextualizadas que logren hacer frente al problema, por lo que las estrategias que se implementan son adaptaciones de las acciones tomadas por otros planteles.

Es por esta razón que se procedió a trabajar, bajo la supervisión de la oficina de Orientación Educativa en la propuesta de un programa de atención, donde en una primera fase se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas de investigación para elaborar el diagnóstico, que debido a la complejidad del fenómeno, recabó información sobre los aspectos individuales, sociales e institucionales y que según la literatura, se relacionan con la deserción, tomando como población aquellos alumnos que se encuentran en riesgo de abandono. Posterior al análisis de los resultados obtenidos con el diagnóstico se inició con la segunda fase del programa, en donde se propuso diseñar un taller dirigido a los estudiantes de alto riesgo de deserción con el fin de fortalecer desde la escuela sus áreas de oportunidad. Así mismo, se generaron recomendaciones a nivel institución sobre aquellos factores cuya competencia se relaciona con procesos administrativos, formación docente, y los relacionados con la parte académica y disciplinar, tales

como los talleres de aritmética, lectura, y algunos temas a tratar en las sesiones grupales de orientación educativa y tutorías académicas.

El presente trabajo aporta a la institución un instrumento que puede ser utilizado de forma continua en los estudiantes de nuevo ingreso, y que permitirá la adaptación de los talleres de atención disciplinar, y motivacionales, dirigidos a los estudiantes y a los profesores a cargo de las asignaturas seleccionadas para ser reforzadas de acuerdo a los resultados obtenidos en cada corte.

CAPITULO 2.- DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO CBTA 13

La institución receptora es un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 13 (CBTA 13), la cual pertenece a la Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (UEMSTAyCM) que ofrece formación bivalente en la que los alumnos que egresan obtienen su certificado de Bachillerato, así como un título y cédula profesional en caso de cumplir con los requisitos. La institución oferta cinco carreras técnicas: Agropecuaria, Biotecnología, Soporte y Mantenimiento de Equipo de Cómputo, Contabilidad y Administración para el Emprendimiento Agropecuario.

Las asignaturas de las carreras técnicas se dividen en cinco módulos profesionales que inician a partir del segundo semestre, con una duración de 17 horas por semana en los módulos I a III y 12 horas por semana en los módulos IV y V. Además de las asignaturas del componente profesional, también se imparten asignaturas de componente básico y propedéutico a lo largo de los tres años de duración del plan de estudios, según lo especifica el acuerdo 653 donde se establece el plan de estudios del Bachillerato Tecnológico.

En el plantel también se oferta el Sistema Autoplaneado de Educación Tecnológica Agropecuaria (SAETA), el cual está dirigido principalmente a adultos con certificado de secundaria que desean continuar estudiando y opera únicamente los días sábado, en la cual únicamente se oferta la carrera de técnico agropecuario.

El CBTA 13 se localiza en las afueras de la ciudad, en la calle 50 sur, en la comisaría de Xmatkuil y se ubica en la ex Hacienda que lleva este mismo nombre. Esta zona de Mérida se caracteriza por tener colonias con índices de marginación más elevados, y un rango de muy alta marginación predominante hacia la periferia sur (García, Oliva, & Ortiz, 2012).

La mayoría de los estudiantes que acuden residen en las colonias del sur y las comisarías aledañas. En menor medida acuden alumnos que viven en el poniente y e incluso han llegado a matricularse alumnos del norte de la ciudad. Por lo tanto, la población que se recibe varía entre las edades de 15 a 21 años y viven en un entorno de condiciones sociales poco favorables, donde se ha descrito que existen drogadicción, asaltos, violencia familiar y alcoholismo (García et al., 2012), lo cual representa un riesgo para los alumnos de presentar conductas nocivas y otros factores que representan causas para el abandono y pudiera estar asociado con las elevadas cifras de deserción escolar que posee la escuela.

De acuerdo con los datos provistos por el departamento de Servicios Escolares, en el ciclo escolar 2017-2018 se reporta una matrícula de 812 alumnos, 344 mujeres 468 hombres distribuidos en nueve grupos de primer semestre, nueve grupos de segundo semestre y ocho grupos del quinto semestre. La escuela posee un índice de abandono escolar de 25.92 en el ciclo 2015-2016, así como un índice de eficiencia terminal de 54.2% para la generación 2013-2016.

Las instalaciones del plantel cuentan con los servicios de agua, luz, gas y teléfono. Posee 26 salones, tres laboratorios, una sala de cómputo, biblioteca, auditorio, cuatro canchas multideportivas, un estanque artificial, papelería y servicio sanitario para docentes y alumnos.

La escuela cuenta con espacio para actividades agrícolas y pecuarias. Posee dos invernaderos para realizar las prácticas agrícolas, los cuales carecen de techo y paredes en buenas condiciones. A un kilómetro de distancia aproximadamente del área donde se encuentran los salones se ubica el área conocida como la “posta” que es el área donde está el taller de procesamiento de alimentos, y se atiende a los semovientes que posee la escuela: puercos, vacas, toros, chivos y aves. En general estas instalaciones son algo precarias, como es el caso del taller de agroindustria, donde no se pueden llevar a cabo los procesos de manera óptima y en ocasiones por la carencia de materiales, servicios indispensables y equipo industrial o casero, es el alumno quien financia dichos materiales para poder cumplir con los requerimientos de la asignatura.

La estructura jerárquica consta de un director, quien en el presente ciclo escolar es interino, un subdirector académico y uno administrativo; el primero tiene a su cargo los jefes del departamento académico y competencias, servicios escolares, formación docente y producción e investigación, vinculación y planeación. El subdirector administrativo tiene a su cargo dos departamentos: recursos humanos, y recursos materiales y financieros.

El departamento académico y competencias, tiene a su cargo los diferentes programas de atención académica para los alumnos, su permanencia en el plantel y su egreso. Esto incluye el programa “Movimiento contra el abandono”, Construye T, Orientación educativa, Tutoría académica, Asesorías, Prueba PLANEA, programa de hábitos saludables, programa MOVO, programa MEMS, laboratorios y el sistema SAETA. La escuela consta con 53 docentes en el plantel Xmatkuil.

En la actualidad, la escuela cuenta con misión, visión y valores, los cuales se encuentran en los documentos oficiales de la escuela y se describen a continuación:

Misión

Se concreta en ser una institución de calidad educativa, con programas flexibles de aprendizaje, que sean compatibles a la realidad de la región, que desarrollen una mentalidad emprendedora de reconocimiento local, estatal y nacional, que generen el desarrollo económico y social.

Visión

Brindar a la población una educación tecnológica con calidad, atendiendo las necesidades del área de influencia, que garantice la pertinencia de nuestros planes y programas e impulsando a los alumnos a tener una mentalidad emprendedora, de liderazgo, capaz de afrontar los nuevos retos y que estén comprometidos con el desarrollo sustentable del sector agropecuario.

Valores

Cooperación: Consiste en el trabajo en común llevado a cabo por la parte docente y administrativa para brindar servicio educativo a jóvenes del área de influencia.

Honestidad: Puede entenderse como el simple respeto a la verdad en las relaciones maestro - alumno, administración - alumno y escuela - comunidad.

Tolerancia: Es el respeto hacia ideas, creencias o prácticas del personal y el alumnado cuando son diferentes o contrarias a las propias. Es la capacidad de escuchar y aceptar a los demás, comprendiendo el valor de las distintas formas de entender la vida.

Respeto: En las relaciones interpersonales comienza en el individuo, en el reconocimiento del mismo como entidad única que necesita que se comprenda al otro. Consiste en saber valorar los intereses y necesidades de otro individuo en el ambiente escolar.

CAPÍTULO 3.- DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

Necesidad o problemática detectada

En México el nivel de Educación Media Superior (EMS) se caracteriza principalmente por ser el último grado de estudios obligatorio para la población y por tener una gran variedad de opciones en cuanto a modalidades y subsistemas para poder cursarlo. Es en este nivel, donde la deserción y el abandono escolar representan uno de los problemas de mayor importancia.

En términos prácticos, la deserción se puede definir como el número de alumnos que abandonan la escuela en un ciclo consecutivo (Weiss, 2015). Esta definición permite tener datos concretos sobre las cifras de abandono, sin embargo, no refleja el trasfondo multicausal de las razones de abandono, donde intervienen factores socioeconómicos, personales, familiares, académicos e institucionales (Román, 2013) que se interrelacionan entre sí (Silva & Weiss, 2018). De esta forma, el abandono es el resultado de esta interrelación de los factores, pero también es un indicador del funcionamiento del sistema de la EMS en sus diferentes niveles (INEE, 2017).

A nivel nacional refleja políticas educativas insuficientes o mal enfocadas, privilegiando los factores económicos por encima de otros de mayor peso (Miranda, 2018). A nivel institucional señala carencia en las estrategias de prevención de la deserción, como “cuidados y vigilancia” académica”, respuesta institucional al abandono y protocolos de atención (Ruiz, 2014). A nivel individual, refleja incapacidad de adaptación e integración a las exigencias de la EMS, bajo rendimiento, reprobación, ausentismo relacionados con la falta de interés, lo que a su vez se relaciona con el resultado de rezago académico o formación insuficiente en educación básica (Silva & Weiss, 2018).

El abandono de los estudios trae consigo mayor riesgo de vulnerabilidad social, al condicionar a los desertores a recibir menor sueldo en comparación con aquellos que sí terminan la EMS y tener menos estabilidad laboral (INEE, 2011)(CEPAL, 2011), además de exponer a los jóvenes a conductas de riesgo como el consumo de sustancias nocivas, conductas delictivas y exclusión social (Ruiz, 2014).

Al extrapolar estas condiciones a nivel sociedad, la deserción condiciona bajos niveles educativos en la población, limitando el capital humano de una sociedad y contribuyendo con el

espiral de pobreza; de esta forma el abandono de los estudios afecta de manera negativa el desarrollo socioeconómico tanto de la persona como de un país. (Ruiz-Ramírez, 2014)

Lo anterior es crítico al observar las elevadas cifras de abandono que existen en México. A nivel nacional Según datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2018), el 15% de los alumnos inscritos en el ciclo 2015-2016 no continuó en el ciclo 2016-2017, siendo este el porcentaje más alto en toda la educación obligatoria. En Yucatán, para el 2012, el porcentaje de abandono de EMS fue de 17.5%, cifra que se sitúa por encima de la media nacional de ese año (15%)(Weiss, 2015).

En el Centro Tecnológico Agropecuario No. 13 donde se desarrolló la intervención, según los datos del Sistema Integral de Gestión Escolar de la Educación Media Superior (SIGEEMS), para el ciclo escolar 2016-2017, las cifras de abandono en el plantel, fue de 100 para los hombres y de 190 para las mujeres. Así mismo, para el ciclo escolar 2015-2016, los porcentajes de abandono intracurricular fueron de 21%, 11% y 4% para el primer, segundo y tercer año de manera respectiva (SIGEEMS, 2019).

En este plantel donde se realizó la intervención ya mencionada, no se conocen con exactitud cuáles son las causas del abandono, o el estado en que se encuentran aquellos factores relacionados con la deserción escolar, descritos en la literatura, por lo que las acciones que se llevan a cabo no se encuentran alineadas a las características de la población, sino que se limitan a trabajar con los indicadores académicos generados con los datos en el departamento de Servicios Escolares.

Si bien existen programas en el plantel para atender dicha problemática, tal y como el programa “Movimiento Contra el Abandono”, Tutorías Académicas, Orientación Educativa, Asesorías Académicas, Programa de Becas y “Construye T”, no existen acciones necesarias para solucionar el problema. Por lo que al carecer de la adecuada dirección que guie las acciones contextualizadas para cada necesidad, por lo que cada programa se limita a desarrollar las actividades que le corresponden de manera aislada y sólo genera la información solicitada por las supervisiones.

Estas medidas, aunque resultan focalizadas a determinados alumnos y aborden aspectos de reprobación y ausentismo, no consideran otros factores determinantes que influyen en la deserción, por lo que resulta necesario tener un panorama más amplio del problema en la institución, por lo que al proponer este programa de atención al abandono escolar, a través de la

realización de cada fase del mismo, permitirá poder tomar acciones específicas y pertinentes, dirigir los esfuerzos de los diferentes programas de apoyo al estudiante, realizar recomendaciones a las autoridades sobre las medidas a tomar en lo académico e institucional, y a los docentes que tienen el contacto directo con los alumnos.

Justificación

El presente proyecto permitirá que la institución comience a tener una visión distinta del problema de la deserción, para poder comprenderla como un problema multicausal, en donde los diversos factores institucionales, escolares, académicos y personales dan lugar al fenómeno (Vidales, 2009), esto permitirá reconocer el papel que desempeña la escuela en su conjunto no sólo en las causas, sino en las estrategias de prevención y retención.

En este sentido, el diagnóstico realizado en la primera fase de este programa permitió determinar el tipo de estrategia de retención a proponer a través de una innovación pedagógica o curricular, con la característica de estar focalizada a un grupo en particular que se encuentra en riesgo, adecuada a su contexto y necesidades, de manera oportuna y que permita brindarle al alumno las herramientas para poder modificar la perspectiva con respecto a la deserción redirigiéndola hacia la permanencia en la escuela. Esto permitirá comenzar a orientar las decisiones y estrategias que se vayan a tomar, sustentadas por la literatura, y, sobre todo, considerando las características de la población de nuevo ingreso que pudiera encontrarse en riesgo de abandono, lo cual evitará tomar decisiones y lineamientos de acción con base en las suposiciones e interpretación subjetiva o creencias del fenómeno (Ruiz, 2014).

De esta manera se podrán realizar acciones de impacto que realmente fomenten el aprendizaje en los alumnos, y no simplemente realizar acciones que simulen la educación o que permitan el avance del alumno y egreso de los alumnos a costa de la educación (Miranda, 2018).

A nivel social, el proyecto encuentra su relevancia al hacer frente a una necesidad que apremia tanto en lo federal y estatal, considerando las cifras de deserción, por lo que, en caso de tener una experiencia exitosa en el plantel, esta puede ser comunicado a los otros planteles del subsistema al que pertenece la institución, ofreciendo instrumentos, metodologías y estrategias que pueden ser adecuadas según las necesidades de cada uno.

A nivel institucional, el proyecto es conveniente porque es una primera aproximación con sustento científico para disminuir las cifras de deserción del plantel, siendo esta una de las necesidades prioritarias como parte de los requerimientos de las oficinas centrales; lo cual lo convierte en una necesidad sentida y expresada por las autoridades educativas y responsables de los programas contra el abandono.

De acuerdo con lo anterior, los beneficios que se obtendrán del proyecto serán el tener un instrumento que pueda ser aplicado a los alumnos de nuevo ingreso que permita conocer las

características de la generación que ingresa a la escuela para poder identificar los focos de atención que se deben considerar.

En segundo lugar, se obtendrá una metodología que podrá ser replicada y refinada año con año de tal manera que se pueda obtener la información pertinente para fomentar la retención y utilizarla para tomar decisiones basadas en la población y con sustento científico.

En tercer lugar, las estrategias que se lleven a cabo podrán adecuarse en cada generación, según el tipo de características identificadas, lo que abre la posibilidad de llegar a consolidar estas actividades como prácticas cotidianas en la institución donde continuamente se estén actualizando y no como estrategias paliativas a un problema complejo.

A este nivel, es preciso señalar que el proyecto proporciona información, junto con los otros trabajos realizados a nivel local, para poder llegar a desarrollar un modelo de deserción en el bachillerato tecnológico, así como lineamientos estatales para la aplicación del programa de “Movimiento contra el abandono”.

Finalmente, la principal razón de realizar este trabajo, son los mismos alumnos que entran al plantel y se ven inmersos en complejas situaciones, donde la deserción resulta la consecuencia última, lo cual, junto con el desempleo, expone a los jóvenes a mayor probabilidad de conductas delictivas, embarazos tempranos o comportamientos que pongan en riesgo su salud (Abril, Román, Cubillas, & Moreno, 2008), por lo que al desarrollar estrategias que eviten el abandono de la institución, pudiera llegar a tener impacto en distintas áreas de su vida, e incluso un futuro diferente.

Objetivo general

Diseñar un taller que permita atender los factores que influyen en la deserción escolar de los estudiantes en riesgo de abandono de un Bachillerato Tecnológico de la ciudad de Mérida, Yucatán, México.

Objetivos específicos

- Diseñar un instrumento que permita obtener información sobre los factores que influyan en la deserción escolar en estudiantes en riesgo de abandono de un bachillerato tecnológico.
- Diagnosticar los factores relacionados con la deserción escolar que deben ser atendidos en un grupo de alumnos en riesgo de abandono de un bachillerato tecnológico.
- Diseñar un taller en atención a los factores relacionados con la deserción identificados en a los alumnos en riesgo de abandono de un bachillerato tecnológico de la ciudad de Mérida, Yucatán.

MARCO DE REFERENCIA

El Sistema Educativo Mexicano (SEM) se conforma por tres niveles: básico, medio superior y superior, de los cuales las dos primeras son de carácter obligatorias en México (INEE, 2018). La educación media superior (EMS), comprende el bachillerato, así como los demás niveles equivalentes a éste, y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes (SEMS, 2017).

A nivel federal, se ofertan tres modalidades en que los jóvenes pueden cursar el bachillerato: escolarizado, no escolarizado y mixto. Además de estas opciones, también existe la certificación por examen y la capacitación para el trabajo. Cada una de estas modalidades se distribuyen entre los diferentes subsistemas existentes, según el tipo de bachillerato, estas pueden englobarse en Bachillerato general, tecnológico y profesional técnico bachiller de carácter bivalente (SEP, 2016).

En los últimos años ha existido una tendencia en el aumento de la matrícula en los niveles educativos, principalmente del bachillerato tecnológico (Weiss, 2015). A pesar de esto la deserción y el abandono escolar representan uno de los problemas de mayor importancia, al considerar que, según los datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2018), el 15% de los alumnos inscritos en el ciclo 2015-2016 no continuó en el ciclo 2016-2017, siendo este el porcentaje más alto en toda la educación obligatoria.

Caracterización del fenómeno de Deserción y Abandono

A continuación, se definen los términos “deserción” y “abandono”, posteriormente se caracteriza el fenómeno en sus diferentes aristas, su naturaleza, dimensiones, causas y finalmente las estrategias que se han realizado en México para poder afrontarlo.

Entre los organismos a nivel internacional que lo abordan, se encuentra la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que utiliza los conceptos de deserción y abandono en función de porcentajes. Para esto define los términos: “Tasa de abandono escolar por curso” (UNESCO, 2017) y “tasa de deserción por grado”(UNESCO, 2010) como el “porcentaje o proporción de estudiantes que abandonan un curso o grado de estudios determinado en un año escolar determinado”.

Por su parte, Bracho y Muñiz, (2007) señalan que la deserción refleja la salida de los estudiantes del plantel antes de lograr la consecución de los grados y el nivel educativo y

distingue dos formas básicas: la deserción total e intracurricular. La primera incluye a los estudiantes que abandonan el plantel durante el ciclo escolar y a aquellos que concluyeron un grado, pero que no se reinscriben al siguiente. La segunda identifica para cada grado a quienes la deserción que tiene lugar durante el ciclo escolar.

Ambas definiciones describen lo que ocurre en la deserción y tienen como fin permitir a las autoridades educativas estimar las cifras de abandono en los planteles, para poder monitorear su comportamiento a lo largo del tiempo, tal es el caso de la definición planteada por Bracho y Muñiz, que permite obtener un valor que forma parte de los indicadores de desempeño y gestión que utilizan los planteles de EMS a nivel nacional en la búsqueda de la calidad. Estos indicadores son diseñados para tener información sobre el estado de cada plantel, por lo que su estimación es indispensable para cada institución, subsistema y nivel educativo, sin embargo, no permiten tener una idea sobre las causas que la originan, por lo que únicamente con este indicador no es posible establecer estrategias de acción que permitan modificarlas de manera favorable.

Por lo tanto, es necesario tener una definición más amplia sobre la deserción, que no se limite a entenderlo como un fenómeno medible, sino que también permita considerar su naturaleza y otros aspectos necesarios para su comprensión, análisis y evaluación. A continuación, se señalan las aportaciones de distintos autores que describen al fenómeno de manera más integral.

Tinto (1989) señala que la deserción es un fenómeno complejo y difícil de definir, por lo que enfatiza las diferentes aristas por las que uno puede aproximarse, tal como el tipo de abandono realizado y los diferentes actores involucrados: estudiantes, directivos instituciones y responsables estatales y nacionales encargados de dictaminar políticas para hacer frente a este fenómeno a sus correspondientes niveles.

Llama la atención la forma en que el reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (ENDEMS), publicado en 2012, aborda la deserción, al describirla en función de la eficiencia terminal y la equipara con el abandono del proceso educativo formal. Sin embargo, reconoce que es un fenómeno multicausal y complejo donde existe una diversidad de factores que la afectan más allá del ámbito escolar. De hecho, la encuesta consideró entre sus aspectos el contexto del individuo (familiar y socioeconómico), el ámbito educativo (relación con la escuela y la educación, interacción con profesores, expectativas educativas) y el entorno

del entrevistado (condiciones socioeconómicas, identidades, amistades e influencias, expectativas sobre sí mismo y su desarrollo). (SEP, 2012)

Weiss (2015) presenta una visión a nivel nacional en función de los retos que debe realizar la federación para mejorar la EMS. Él propone una definición de la deserción en considerando la cantidad de alumnos que abandonan la escuela entre los ciclos escolares sucesivos. A esta definición se añade lo que él llama “dimensiones del fenómeno” que considera necesarias para poder analizarlo al nivel del SEM. Estas consisten en la cobertura de la EMS, la absorción de los egresados de la secundaria, la trayectoria educativa, eficiencia terminal, y el abandono por grado escolar.

El INEE (2017) por su parte, contribuye con el concepto de deserción a partir la forma en que las instituciones de EMS trabajan y se desempeñan. señala que el abandono escolar es tanto reflejo como síntoma, ya que su presencia es producto de diversas causas (naturaleza multicausal) pero también es un síntoma del funcionamiento del sistema de la EMS, en sus diferentes aspectos: institucional, formativo, pedagógico, tutorial, curricular y de infraestructura.

Miranda (2018) también analiza el proceso de deserción en el bachillerato mexicano. A diferencia de las dimensiones que plantea Weiss (2015), señala principalmente dos tipos de indicadores que apuntan a las características del abandono: la composición de la EMS y las brechas de acceso, permanencia y logro. En el primer caso la estructura fragmentada de la EMS deriva en heterogeneidad, estratificación y desvinculación entre los servicios educativos. En el segundo caso, considera que las brechas están dadas por las diferencias según el tipo de sostenimiento de la escuela (público o privado), control administrativo de la institución educativa (estatal o de universidades autónomas), condición por habla de la lengua indígena, y nivel socioeconómico del alumno.

Dentro de este marco, se puede llegar a considerar que la deserción es compleja de abordar. Si bien la mayoría de las definiciones dirigen la atención hacia el abandono de la educación formal en determinado momento, al querer profundizar más allá, es necesario recurrir a los diferentes aspectos que lo componen para su comprensión, a las dimensiones e indicadores de sus características para su análisis y, a los aspectos que permitan evaluarlo. Aunado a lo anterior la perspectiva de entenderlo cambia según sea la óptica que se desee tener según las necesidades de la información a presentar, ya sea desde la visión de quienes abandonan, lo que ocurre en las instituciones de la cual desertan, el funcionamiento del subsistema o del mismo.

Es dentro de este panorama que se deben de entender los estudios que buscan establecer causas de la deserción, al considerar que cada uno de estos elementos resultan diferentes en cada país, región, estado e incluso en cada institución educativa, donde se presentan dinámicas diferentes y, aunque el fenómeno sea ubicuo en todo el país, cada uno manifiesta diferentes orígenes.

Causas de la deserción

Estudios internacionales

Un artículo estadounidense clasifica dos principales motivos para la deserción, aquellos que “jalan” y aquellos que “empujan” hacia el abandono de los estudios de bachillerato. Entre los que “empujan” se encuentran los factores relacionados con la escuela, estos son la disciplina escolar, relación con docentes y administrativos y características personales de los estudiantes. Los factores que “jalan” se relacionan con la necesidad de trabajar, necesidades familiares, enfermedad, paternidad y embarazo. En este estudio se especifica que aquellos factores que prevalecen en la deserción son aquellos que empujan, particularmente la relación con docentes y alumnos. (Doll, Eslami, & Walters, 2013)

Un estudio español realizado en 2014, (Salvà-Mut, Oliver-Trobat, & Comas-Forgas, 2014) que trabajó historias de vida con una población de 30 jóvenes desertores, especificando las principales causas de deserción y describiendo el proceso de abandono. Entre las principales causas estuvieron las personales, tal como desánimo por bajo rendimiento académicos, y falta de motivación para el estudio, una oferta abundante de empleos para jóvenes, así como darle más prioridad al consumo y lo inmediato, desvinculación durante el proceso de transición de nivel educativo, la desvinculación que se retroalimenta por las escuela y familias.

Un artículo publicado en 2013, señala que en Chile, los factores que impactan en la deserción, fracaso escolar, y repitencia son los bajos ingresos familiares, necesidad de trabajar, embarazo, maternidad, capital cultural de la familia, haber reprobado uno o más grados, inasistencia, repitencia y edad respecto al grupo, rezago, currículo que no se ajusta a intereses de los jóvenes, impacto del profesor, confianza en las capacidades de aprender. (Román, 2013)

Estudios nacionales

Abril (2008) describió que en la Universidad de Sonora la deserción ocurre principalmente en los primeros semestres de bachillerato, generalmente a los 17 años e indistintamente del sexo. Se reconoce que el problema es multifactorial, pero se menciona que

las principales razones para desertar que fueron encontradas están la falta de recursos para cubrir los gastos de la escuela, la reprobación de materias, la falta de un plan de vida y metas educativas establecidas, falta de interés y problemas en el rendimiento escolar, entendido como bajo rendimiento escolar y problemas de conducta.

López, Velázquez e Ibarra (2011) señalan las principales causas de deserción en jóvenes de Baja California en un estudio publicado en 2001. En relación con las características socioeconómicas, encontró que los jóvenes desertores combinaban sus estudios con otras actividades de gran responsabilidad, poco apoyo de los padres debido a una baja escolaridad e ingresos bajos familiares. Con respecto a las causas personales encontró el tener que trabajar, la indisciplina y el matrimonio o la unión libre, también se señala problemas en desempeño debido a la transición de la secundaria al bachillerato y la reprobación de entre una y más de tres materias, principalmente matemáticas. Finalmente se menciona las limitaciones en los apoyos institucionales, como la falta de uso de servicios escolares como las tutorías y los programas de becas.

Ruiz, García y Pérez (2014) realizaron un estudio con alumnos desertores del bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en el que distingue tres factores determinantes: personales, que incluye matrimonio, reprobación y falta de interés; económicos, carencia de dinero para la inscripción, libros y tener que trabajar; familiares, en la falta de apoyo de padres o pareja para continuar estudiante, así como una relación inestable con los padres.

Ruiz, (2014) trabajó la deserción con historias de vida, y reporta dos principales procesos que explican la deserción: la reprobación y la afiliación juvenil/desafiliación institucional. La reprobación tiene un efecto desmotivante y autoinculpatorio que afecta la percepción de las capacidades de los jóvenes para continuar en la escuela, ocasionando que no se utilicen las oportunidades disponibles y, afectando el proceso de integración, deserten de la EMS. En el caso de la afiliación juvenil y desafiliación institucional, hace referencia en el primer caso a las relaciones sociales que el alumno llega a establecer con sus pares y a la falta de adaptación y apropiación de las nuevas y diversas prácticas institucionales del bachillerato, determinadas principalmente por la atención y cercanía de los docentes hacia el alumno.

En la publicación de Miranda (2018) anteriormente mencionada, agrupa las causas de la deserción en tres grupos: riesgo social, “des-subjetivación” de los jóvenes y desafiliación escolar. El riesgo social se define como la exposición, en su calidad de jóvenes, a sufrir algún tipo de

daño físico, moral, social o psicológico, de tal manera que se restrinja la posibilidad de acceder a educación de calidad. El segundo aspecto describe cómo la experiencia escolar, debido a la diversidad de individuos, reproduce en los alumnos condiciones desiguales, permitiendo la socialización y construcción de ciudadanía en unos o el despojo de la identidad, subjetividad y autonomía en quienes permanecen en la escuela, en contraste con quienes abandonan por esas razones. La desafiliación escolar es entendida como un fracaso en la integración del estudiante con la institución al no lograr conseguir un sentido de comunidad e identificación mínima con la institución, finalizando con el abandono de la escuela.

Entre las casusas de deserción reportadas por la ENDEMS, se encuentran aquellas que pertenecen a factores educativos, personales y sociales. Los factores educativos, que incluyen un bajo promedio, la inasistencia a clases y reprobación de materias; individuales, como el embarazo, tener un hijo o el matrimonio, falta de gusto por el estudio y la escolaridad de los padres; y sociales, que incluye la valoración personal que hacen los estudiantes entre trabajar y estudiar y en menor medida el bajo ingreso familiar.

Como se pudo observar, existen diversas causas que dan origen al fenómeno de la deserción, sin embargo, la mayoría de los estudios referidos centran su atención en los individuos que desertan, y en menor medida, en lo que ocurre a nivel institucional. En el primer caso los dos principales tipos de causas que dan lugar a la deserción son los factores de tipo personal y socioeconómico.

Los factores personales son los más frecuentes y de mayor diversidad en los estudios anteriormente mencionados. Se pueden clasificar en cuatro tipos que incluyen actitudes hacia el estudio, rendimiento académico, compromisos que el alumno adquiere fuera de la escuela y la adaptación al nuevo nivel educativo. (Tabla 1).

Los factores socioeconómicos siguen siendo uno de los principales causantes de abandono. Este tipo de factores son difíciles de abordar ya tienen un trasfondo complejo y trascienden los límites de acción escolares e institucionales. Entre estos se encuentran bajos ingresos familiares, necesidad de trabajar y estudiar, y otras acciones que pongan al alumno en situaciones que restrinjan su acceso a la educación.

Los factores institucionales se relacionados con lo que sucede dentro de los planteles que también afecta la permanencia del alumno o su deserción. Este tipo de factores se relacionan con un mal manejo de los programas de retención que la escuela debe gestionar con su población

estudiantil. Aunque este tipo de factores son modificables en la misma institución, en muchas ocasiones son el resultado de las prácticas de docentes y administrativos, así como la cultura organizacional de cada institución, por lo que modificarlos es también complejo.

Un elemento dentro de los factores institucionales que sobresale entre los otros es la llamada afiliación institucional. Este tipo de factor influye en el sentido de pertenencia e identificación con la institución y se relaciona con la forma en que los alumnos se integran a la escuela, el clima escolar y el desarrollo de relaciones sociales óptimas entre los distintos actores de la institución.

Este factor está fuertemente influido por las experiencias institucionales a las que Tinto (1992) clasifica como sistema académico y social, a nivel formal e informal. En el primer caso incluyen el desempeño académico y las interacciones con docentes y personal, y en el segundo las actividades extracurriculares e interacción con las agrupaciones de alumnos.

Tabla 1

Clasificación de las causas que provocan la deserción

Tipo de factor	Elementos que lo conforman	
Individuales	Actitudes hacia el estudio (motivación y autorregulación)	Indisciplina, interés hacia la escuela, valoración entre estudiar por encima del trabajo, plan de vida,
	Adaptación al nuevo nivel	Des-subjetivación, transición al bachillerato
	filiación a la institución	Interacciones formales e informales
	Rendimiento académico	Bajo promedio, reprobación, inasistencia
	Compromisos fuera de la escuela	Unión libre, matrimonio, tener hijos, embarazo
Socioeconómicos	Bajo ingreso familiar, necesidad de trabajar, combinar estudio con trabajo.	
	Baja escolaridad de los padres, falta de apoyo de los padres o pareja para continuar con el estudio, relación inestable con los padres.	
	Riesgo social.	
Institucionales	Programas de retención mal aplicados	Tutorías, becas

Como se pudo ver con anterioridad, existe una multiplicidad de factores individuales, socioeconómicos e institucionales que dan origen a la deserción escolar, donde cada una corresponde con determinadas dimensiones que se relacionan directamente con el fenómeno y le afectan de manera distinta en cada entorno. Si bien cada una adquiere una relevancia distinta si se busca comprender desde la posición del desertor, de la institución o de la instancia responsable a nivel estatal o nacional, todas ellas interactúan entre sí, se acumulan y potencian de tal manera que finalizan con el abandono del joven de la institución educativa.

Tener esto presente, es necesario al momento de recabar la información necesaria para poder diseñar políticas, programas, estrategias y acciones que permitan hacer frente de manera eficaz según el nivel al que se encuentre, nacional, institucional o de planteles educativos, durante su implementación y en su ejecución.

Modelos de deserción

La integración de las diferentes casusas de la deserción ha dado lugar a que los teóricos desarrollen modelos que explican el fenómeno de deserción, enfatizando diversos aspectos que le dan un enfoque diferente a cada modelo. De esta forma se presentan modelos con enfoque psicológico, sociológico, económico, organizacional e interaccionista (Torres, 2012). A continuación se describen estos modelos de manera breve.

El modelo psicológico se centra en analizar los rasgos de personalidad que hacen diferentes a los estudiantes que culminan el grado de estudio, en relación con aquellos que no lo hacen. Este considera las variables individuales, atributos y características del alumno que se presentan en diferentes grados y se manifiestan en la persistencia o el abandono. En este modelo son importantes las creencias y actitudes sobre la deserción o persistencia, por lo que la deserción debe ser entendida como el resultado del desgaste de las intenciones que el estudiante tenía en un inicio y la persistencia, como un fortalecimiento de esta. Los principales exponentes de este modelo son Fishbein y Ajzen (1975).

El modelo sociológico, enfatiza la influencia de factores externos al individuo, que además de los elementos psicológicos, resultan en la permanencia en la institución. En este modelo las interacciones que se presentan entre el ambiente institucional y las características del alumno inciden directamente sobre la deserción. Uno de los principales teóricos de este modelo es Spady (1970), quien entiende la deserción como la falta de integración de los estudiantes en el entorno de la institución educativa.

El modelo económico, abarca dos posiciones, la idea de costo/beneficio y la focalización del subsidio. En el primer caso, la deserción se presenta cuando el alumno percibe que los beneficios sociales y económicos que se generan al permanecer en la institución son inferiores a los derivados de otras actividades que pudiera estar realizando. En el segundo caso, se busca aumentar la retención de los alumnos en las instituciones al entregar subsidios, influyendo de esta manera en las decisiones que los alumnos tomen sobre la deserción. Dos autores que describen este modelo son Bank, Slavings, y Biddle (1990).

Un representante del modelo organizacional es Kamens (1971), quien entiende la deserción como una consecuencia de las características de la institución universitaria, al hacer énfasis en los servicios que esta ofrece a sus estudiantes. En este modelo se consideran elementos importantes la calidad de la docencia, las actividades que se realicen en la escuela, el número de alumnos por grupo, las experiencias que los alumnos tengan en el aula, las actividades extracurriculares relacionadas con la salud, deportes, cultura y apoyo académico e incluso la infraestructura, como laboratorios y disponibilidad de recursos bibliográficos.

El modelo interaccionista es complejo, ya que explica el abandono de los estudios como producto de la interacción entre el alumno como individuo y la institución educativa como organización, donde lo que resulta determinante es el significado que cada individuo le atribuye a su relación con los elementos académicos y sociales formales e informales que se presentan a medida que interactúa con la institución. El principal exponente de este modelo es Tinto (1989), aunque también existen otros autores importantes, como (Pascarella y Terenzini (1980), quienes introducen la idea de la integración académica en comparación con los compromisos institucionales, y Bean y Metzner (1985), quienes añadieron la idea de la retroalimentación que existe en la interrelación de las decisiones que se toman en relación con la deserción las actitudes y las creencias, y que son afectadas por los componentes de la institución.

El modelo complementario integra diferentes factores que determinan la deserción, tales como las habilidades académicas previas al ingreso a la institución, las necesidades de apoyo financiero, los beneficios que ofrece la institución a los estudiantes y el rendimiento académico de los alumnos. Unos de los principales exponentes son Nora y Rendon (1990).

En la tabla 2, adaptado de Torres (2007) pueden observarse los principales modelos de deserción, junto con las ideas principales que presenta cada uno.

Tabla 2

Principales modelos de deserción

Modelo	Autores	Descripción del modelo
Psicológico	Fishbein y Ajzen (1975)	Se enfoca en analizar los principales rasgos de personalidad que discriminan a los estudiantes que desertan y los que no.
Sociológico	Spady (1970)	Enfatiza la influencia de los factores externos, que afectan al individuo. Considera también los factores psicológicos
Económico	Bank (1990)	La deserción y retención son el reflejo de fuerzas económicas que determinan la percepción de los beneficios económicos que se relacionan con la educación, así como en los recursos financieros destinados para permanecer en la institución.
Organizacional	Kamens (1971)	Analiza el abandono de los estudios a partir de las características que poseen las instituciones y los servicios que les ofrece a los estudiantes
Interaccionista	Tinto (1975) Bean (1980) Pascarella y Terenzini (1985)	El abandono de los estudios es resultado de la forma en la que el estudiante interactúa con la organización, donde lo que determina la permanencia o abandono es el significado que el estudiante otorga a su relación con los elementos institucionales formales e informales
Integrado	Nora (1990)	Este modelo integra variables económicas con elementos de los otros modelos

Estrategias y Programas de deserción / retención

Dentro de las principales estrategias para prevenir la deserción, se encuentran el programa “Movimiento contra el abandono” y el programa de becas escolares. En su conjunto, ambos programas buscan incidir en tres dimensiones del abandono: individuales, institucionales y económicos.

Movimiento contra el abandono

El programa “Movimiento contra el abandono” (SEMS, 2013c), toma en consideración los resultados de la ENDEMS, centrándose en elementos individuales e institucionales. Su propósito es integrar las acciones de la escuela, la familia y el estudiante para prevenir sus causas, mantener un estado de alerta y reaccionar ante la presencia de indicadores de riesgo.

Este programa engloba principalmente las acciones y estrategias a desarrollar, en 12 manuales para su aplicación en los planteles, al igual que materiales de apoyo digitales que procuran mejorar el clima escolar para fomentar la permanencia, identificar los indicadores de riesgo para trabajar su prevención, el establecimiento de planes de vigilancia y acción frente al riesgo de abandono y la búsqueda de responsabilizar a los padres de familia en la educación de sus hijos (SEMS, 2013b). Además de estas acciones se busca incidir en la dimensión académica, con protocolos para un sistema de alerta temprana, inducción al bachillerato, acciones de nivelación y tutorías académicas; y dimensión psicosocial, a través de la orientación vocacional y reuniones con padres de familia; (SEMS, 2013d)

Para poder realizar esto, el programa presenta una metodología para aplicar en cada plantel, que incluye elaborar un diagnóstico con padres de familia, alumnos y exalumnos y un diagnóstico participativo con docentes, directivos y administrativos a partir del cual se debe de desarrollar un plan contra el abandono escolar y una estrategia de seguimiento en ocho sesiones. (SEMS, 2013a)

En la ejecución, se espera que el programa trabaje de manera conjunta con las tutorías académicas, la orientación educativa y el programa Construye T para poder hacer frente al problema.

Directrices propuestas por el INE para mejorar la permanencia en la EMS

En 2017, el INE publica cinco lineamientos que los planteles deben de considerar para hacer frente a la deserción. Estos se determinaron a partir del análisis de la situación social en la que se encuentran los jóvenes y las políticas educativas que atienden el abandono en la EMS,

investigaciones, autoridades en la materia, interlocución con docentes, directivos y funcionarios estatales y federales, operación de los planteles y la aplicación del marco curricular común en los 33 subsistemas.

Las directrices incluyen son las siguientes: el fortalecimiento, con un enfoque de equidad, las políticas que buscan institucionalizar las acciones para evitar el abandono escolar en los planteles de EMS, mejorar la formación de los docentes que fungen como tutores académicos y las condiciones que brinda la institución para que se desempeñen de manera adecuada, el fortalecimiento de las competencias docentes en pro de generar interacciones pedagógicas que resulten de pertinencia para las necesidades educativas que presentan los jóvenes, afianzar la identidad de los jóvenes con la institución educativa, a través de la promoción de ambientes escolares incluyentes, seguros y democráticos, y finalmente, ampliar las estrategias cuyo fin es reincorporar a los jóvenes al sistema educativo, en atención a la diversidad de sus contextos sociales.

Estas estrategias tienen tres objetivos, estos son coadyuvar con la toma de decisiones que consoliden políticas integradoras y equitativas, tanto en lo nacional como local, y que den garantía del derecho a la permanencia escolar en el nivel medio superior, partiendo de estrategias adecuadas de prevención y atención oportuna de los factores que son considerados como de riesgo; el segundo objetivo que se busca es contribuir a fortalecer las alternativas acordes a las necesidades que tienen los jóvenes que interrumpieron los estudios del bachillerato para culminar este nivel; finalmente, el tercer objetivo pretende fortalecer tanto la autonomía escolar como la práctica docente, para poder generar entornos de aprendizaje que motiven a los alumnos para permanecer en el bachillerato y egresar de manera satisfactoria. (INEE, 2017)

Programa de becas

Por otra parte, existe el programa de becas para la educación media superior (PROBEMS), que tiene como objetivos brindar apoyo económico a estudiantes de bachillerato en condición de vulnerabilidad y pobreza, con el fin de favorecer el ingreso a la preparatoria, permanencia y egreso. De igual forma también busca apoyar a estudiantes sobresalientes y personal académico.

En la actualidad, existen diversos tipos de becas PROBEMS, según la población a la que se encuentra dirigida. Cada una de ellas se relaciona de manera directa con los estudios, algunos ejemplos son alumnos que busquen ingresar al bachillerato o ya se encuentren cursándolo, beca

para alumnos en riesgo de abandono, para alumnos con alguna discapacidad, alumnos emprendedores, beca a la excelencia académica, transporte o prácticas profesionales.(SEP, 2018)

La importancia de esta estrategia radica en que tener problemas económicos en el hogar, aumentan el riesgo de abandono en aproximadamente 25%, Así mismo, el apoyo con una beca reduce la probabilidad de dejar los estudios en un 48% (SEP & INSP, 2015).

Modelos de retención

Tal como existen los modelos de deserción, existen los modelos de retención, que buscan que el estudiante permanezca en la institución y culmine con la obtención del grado y el egreso satisfactorio del grado e institución a la que se matricula.

De acuerdo con Swail, Redd y Perna (2003), los elementos relacionados con la retención de estudiantes son la preparación académica antes del ingreso, el clima institucional, el compromiso con los objetivos educativos a lograr y con la institución misma, la integración social y académica que se generan en el colegio, la ayuda financiera, la orientación vocacional, el bienestar del alumno y los reglamentos que poseen las escuelas.

Cada uno de los factores anteriormente mencionados, corresponde con aspectos personales y sociales o institucionales, por lo que es necesario que para que un alumno finalice sus estudios de manera satisfactoria, todos los actores involucrados coordinen esfuerzos conjuntos, de tal manera que se pueda proporcionar todo el apoyo psicológico, social, económico y académico que los alumnos requieren en cada fase de la educación. Torres (2012), enlista un total de diez modelos de retención estudiantil, que se describen a continuación.

El modelo de instrucción suplementaria describe un programa de asistencia académica a estudiantes, enfocado a mejorar el desempeño académico y la retención. Este modelo se caracteriza por clasificar a los alumnos con y sin alto riesgo, proveer asistencia académica durante el período crítico, las primeras semanas de clase después del ingreso, se enfoca en el proceso, contenidos y reforzamiento de las clases, y busca fortalecer las estrategias de aprendizaje. Este modelo está apoyado por Martin y Arendale (1992).

El modelo geométrico de persistencia y logro de objetivos, desarrollado por Swail (1995), ubica al estudiante al centro y describe la permanencia como un balance entre los recursos que el estudiante aporta y los recursos que la institución provee, por lo que analiza los factores sociales, cognitivos e institucionales en los que el estudiante queda inmerso, y que son los que determinan su permanencia en la institución.

El modelo del componente cocurricular, presentado por Warner y McLaughlin (1996), considera que los elementos extracurriculares, las actividades realizadas afuera del salón que son experiencias de aprendizaje y permiten ampliar la perspectiva teórica y cognitiva en el aula, son necesarios para la permanencia, por lo que se busca incluir a los estudiantes en clubes y organizaciones que fomenten el aprendizaje de servicio, vivencial y el trabajo estudiantil, lo cual incide en la satisfacción del estudiante, la integración académica y social y en el desarrollo del pensamiento cognitivo, como el pensamiento crítico.

El modelo de programa tutorial, propuesto por Stephenson (1996), busca asignar a un profesor o administrativo a los estudiantes, que observen a los estudiantes y ofrezcan cuidado, lo que ayuda a evitar la sensación de fracaso y aumentar el esfuerzo que los alumnos hacen en las asignaturas, ayudando a permanecer en el programa de estudios.

El modelo de Ámsterdam fue desarrollado por autores holandeses, y considera los objetivos extrínsecos e intrínsecos, el grado en que el alumno se motiva por la elección de los estudios, las intenciones que presenta el estudiante para la obtención de un grado, el valor que le asigna a obtener un grado superior y el tiempo necesario para conseguirlo, y el compromiso que el alumno demuestre al invertirlo al estudio. De esta forma los alumnos que deciden iniciar un programa de estudios consideran sus posibilidades de egresar, la motivación que poseen para lograrlo, las dificultades a las que se enfrentarán, y las capacidades que poseen. Así, la duración que estiman del momento de egreso implica la dificultad, cultura de la institución e inversión en estudio del estudiante, por lo que se espera que la duración esperada, dependa del ambiente de estudio, las intenciones y capacidades (Torres, 2012).

El modelo de la identidad y la persistencia, desarrollado por Witte, Forbes y Witte (2002), considera la identidad del propio estudiante como un elemento determinante en su habilidad para la integración y adaptación a la escuela, lo que le permitirá alcanzar un nivel de compromiso que le permita permanecer y egresar, dicha identidad de los alumnos puede ser influenciada por las motivaciones individuales y las expectativas culturales. De igual manera, se describe que los alumnos que participan en el aprendizaje lo hacen ya sea porque disfrutan adquirir conocimiento, buscar cumplir metas en su vida o tener interacción social con otros.

En la tabla 3, adaptada de Torres (2007), se presentan los modelos de retención, junto con las ideas principales de cada uno.

Tabla 3

Principales modelos de retención

Modelo	Autores	Descripción del modelo
Instrucción suplementaria	Martín y Arendales (1992)	Proporciona asistencia académica a los alumnos, sin considerar su nivel académico. Clasifica a los estudiantes que están en alto riesgo y los que no.
Geométrico de persistencia y logro de objetivos	Swail (1995)	Pretende buscar el equilibrio entre los factores institucionales, sociales y cognitivos.
Componente cocurricular	Warner y McLaughlin (1996)	Desarrolla actividades sociales, académicas y extracurriculares para fomentar la permanencia.
Programa tutorial	Stephenson (1996)	Busca atender a los estudiantes que se encuentran en riesgo para superar las necesidades reales, sentidas y expresadas.
Ámsterdam	Uulkje de Jong (1997)	Pretende que los individuos consideren sus posibilidades de éxito a partir de la estimación de sus propias capacidades, la dificultad esperada y su motivación.
Mejoramiento del compromiso, integración y persistencia de los no graduados	Beering (1997)	Busca mejorar los sistemas de soporte institucionales, junto con el compromiso del estudiante y su integración.
Identidad y la persistencia	Witte (2002)	Los individuos participan en actividades de aprendizaje por disfrute de aprender, interactuar con otros y cumplir metas en su vida.

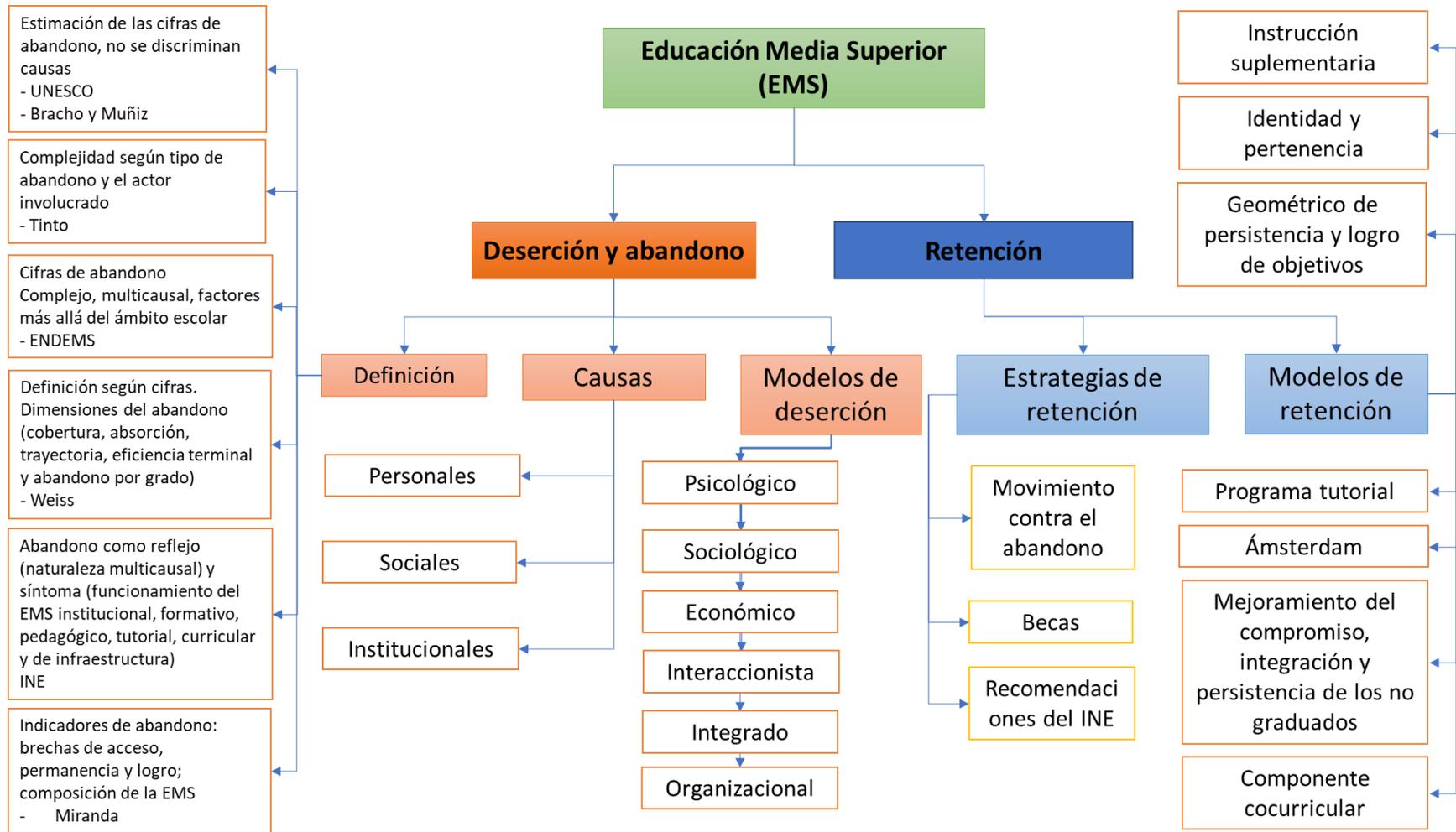


Figura 1 Marco de referencia

MARCO METODOLÓGICO

Modelo que se asumió

El modelo que se asume es el modelo de investigación y desarrollo, que considera una fase de investigación en la cual se indagan problemas y recopilan datos, y una fase de desarrollo, donde se realiza el diseño de la intervención, de difusión, donde se promociona y presta asistencia para mantener y finalmente la fase de adopción, que es la institucionalización de la intervención realizada (Tejada, 1998).

Descripción del escenario

El escenario donde fue desarrollado el proyecto de desarrollo corresponde con el Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 13 (CBTA 13), ubicado en la localidad de Xmatkuil, en las afueras de la ciudad de Mérida, Yucatán, en su zona sur. Imparte educación bivalente. Entre las carreras técnicas que oferta se encuentran agropecuaria, soporte y mantenimiento de equipo de cómputo, administración para el emprendimiento agropecuario, contaduría y biotecnología.

El CBTA 13 cuenta con 48 años de servicio, posee los servicios de agua, luz, teléfono e instalaciones como salones, auditorio, laboratorios, baños, canchas, centro de cómputo y espacio para las actividades agrícolas y pecuarias, todos ellos desgastados por el uso que se le ha dado a lo largo de este tiempo.

El CBTA 13 recibe alumnos de las localidades aledañas, y en la actualidad posee una matrícula de alrededor de 600 alumnos, y 60 profesores.

Población o muestreo.

La población para la aplicación de instrumento cuantitativo se constituyó por la totalidad de alumnos de la carrera de técnico agropecuario (n=109) que cuenta con cuatro grupos del segundo semestre.

Con respecto a la parte cualitativa se seleccionaron 17 alumnos de segundo semestre, los cuales se encontraban en riesgo al tener más de tres asignaturas reprobadas al terminar el primer semestre, para la aplicación de un grupo focal.

Instrumentos y técnicas de recolección de datos.

Para la recolección de la información diagnóstica, se realizaron dos instrumentos, un cuestionario llamado “Estado de los factores asociados a la deserción de necesidades educativas” y una guía de entrevista para el Grupo Focal.

Instrumentos

Guía de entrevista La guía de entrevista tuvo como objetivo obtener información sobre el estado de los factores relacionados con la deserción en los alumnos que se encuentran en riesgo de deserción.

El diseño de este guion de entrevista es semiestructurado, y está compuesto por reactivos elaborados para obtener información respecto a las siguientes dimensiones: factores personales, factores sociales y factores institucionales relacionados con la deserción. Para la construcción y validación, se determinaron las dimensiones que se deseaban abordar con el instrumento; después se realizó una propuesta del guion de entrevista derivada de las categorías elegidas. Dicho guion de entrevista fue sometido a un jueceo, proponiendo reformular algunas preguntas, reacomodar el orden en que se realizan, y eliminar algunas que duplicaban la información. Finalmente se realizaron las modificaciones señaladas para obtener la versión final para su aplicación. (véase anexo 1)

En la guía de entrevista se pueden distinguir dos elementos. En primer lugar se presenta el motivo de realizar la entrevista y después se ubican los doce reactivos que conforman la guía.

Los datos obtenidos con la guía de preguntas se analizarán siguiendo la metodología de análisis de contenido de la teoría fundamentada (Rubio & Varas, 2004; Strauss & Corbin, 2002), con el fin de interpretar las categorías que den sentido a la información en el marco de los aspectos individuales, sociales e institucionales.

Cuestionario. El instrumento aplicado “Estado de los factores asociados a la deserción” consiste en un cuestionario con escala tipo Likert, que tiene como objetivo obtener información sobre los factores individuales, sociales e institucionales relacionados con la deserción en los alumnos que se encuentran en riesgo de abandono.

Para la construcción del cuestionario se consideraron como categorías los elementos identificados en la revisión de los diferentes artículos, que pueden ser identificados en la tabla 1, para elaborar una propuesta del instrumento, así como la adaptación de los reactivos del

instrumento propuesto por Martín (Martín, 2015). Esta propuesta fue sometida a revisión jueceo, donde se hicieron observaciones sobre la estructura del cuestionario, al incluir la primera parte de aspectos demográficos; sobre los ítems, al modificar la redacción de los ítems y la numeración de la escala de 1 a 4, siendo 1 totalmente en desacuerdo y 4 totalmente de acuerdo, así como la formulación de las preguntas de nivel socioeconómico; la inclusión de categorías, como la de habilidades antes de ingresar al bachillerato con una escala de 0 a 10 y de formato, al ponerle instrucciones, encabezado y la escala al principio de cada hoja.

Al realizar las modificaciones señaladas se obtuvo la versión para el pilotaje, con un total de 189 ítems, de los cuales 16 se encuentran en la sección de características demográficas y los restantes se dividen en las dimensiones de motivación, autoconcepto, hábitos de estudio, habilidades antes de ingresar al bachillerato, nivel socioeconómico, capital cultural familiar, contexto familiar, filiación al plantel, aspectos pedagógicos y gestión escolar.

El pilotaje del instrumento se llevó a cabo con 25 individuos del segundo semestre de la carrera de técnico en biotecnología. Con los datos del estudio piloto se procedió a realizar la prueba de discriminación de reactivo; siendo los resultados los que se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4.

Análisis de validez del instrumento " Estado de los factores asociados a la deserción de necesidades educativas"

Ítem	Sig.	T	p	Estatus
FP17				No discrimina
FP18	.145	.632	.550	No discrimina
FP19	.234	-4.341	0.001	Discrimina
FP20	.177	-2.23	.049	Discrimina
FP21	.220	-4.767	.002	Discrimina
FP22	.073	-4.781	.001	Discrimina
FP23	.134	-2.076	.065	No discrimina
FP24	.209	-2.121	.060	No discrimina
FP25	.111	.349	.734	No discrimina
FP26	.324	-.958	.360	No discrimina
FP27	.220	-.953	.363	No discrimina
FP28	.172	-.632	.541	No discrimina
FP29	.220	-2.860	.017	Discrimina
FP30	.593	-1.103	.296	No discrimina
FP31	.000	-4.568	.006	Discrimina
FP32	.073	-2.236	.049	Discrimina
FP33	.016	-2.860	.019	Discrimina
FP34	.081	-1.754	.110	No discrimina
FP35	.290	-2.907	.016	Discrimina
FP36	.442	2.076	.065	No discrimina
FP37	.661	1.451	.177	No discrimina
FP38	.696	.956	.367	No discrimina

Tabla 4.

(continuación)

Ítem	Sig.	t	p	Estatus
FP39	.701	-1.861	.092	No discrimina
FP40	.646	-.368	.721	No discrimina
FP41	1.000	-2.301	.044	Discrimina
FP42	.327	-.953	.365	No discrimina
FP43	.646	-2.573	.028	Discrimina
FP44	1.000	-1.936	.082	No discrimina
FP45	.734	-.598	.563	No discrimina
FP46	.442	-2.076	.065	No discrimina
FP47	1.000	-2.445	.035	Discrimina
FP48	.687	-2.828	.018	Discrimina
FP49	.016	-1.431	.199	No discrimina
FP50	.448	-1.168	.270	No discrimina
FP51	.662	-3.972	.003	Discrimina
FP52	1.000	-2.301	.044	Discrimina
FP53	.263	-.659	.525	No discrimina
FP54	.341	-1.265	.235	No discrimina
FP55	.442	-2.076	.065	No discrimina
FP56	.009	-.277	.787	No discrimina
FP57	.444	-1.762	.109	No discrimina
FP58	.460	-1.746	.111	No discrimina
FP59	.661	-1.451	.177	No discrimina
FP60	.039	-.307	.765	No discrimina
FP61	.220	-.953	.363	No discrimina

Tabla 4.

(continuación)

Ítem	Sig.	t	p	Estatus
FP62	.658	-1.941	.081	No discrimina
FP63	.013	-.286	.784	No discrimina
FP64	.111	-.349	.734	No discrimina
FP65	.341	-2.449	.034	Discrimina
FP66	.063	-4.025	.002	Discrimina
FP67	.290	-2.076	.065	No discrimina
FP68	.526	-1.387	.196	No discrimina
FP69	.131	-.307	.765	No discrimina
FP70	.263	-1.319	.217	No discrimina
FP71	.271	-1.746	.111	No discrimina
FP72	.172	-3.101	.011	Discrimina
FP73	.534	-.874	.405	No discrimina
FP74	.701	-.620	.549	No discrimina
FP75	.082	-.349	.734	No discrimina
FP76	1.000	-3.354	.007	Discrimina
FP77	.448	-3.796	.004	Discrimina
FP78	.448	-3.796	.004	Discrimina
FP79	.226	-3.162	.010	Discrimina
FP80	.091	-2.638	.025	Discrimina
FP81	.687	-5.303	.000	Discrimina
FP82	.135	-2.236	.049	Discrimina
FP83	.319	-3.565	.005	Discrimina
FP84	.538	-5.332	.000	Discrimina

Tabla 4.

(continuación)

Ítem	Sig.	t	p	Estatus
FP85	1.000	-5.303	.000	Discrimina
FP86	.800	-4.433	.001	Discrimina
FP87	.749	-6.548	.000	Discrimina
FP88	.799	-1.734	.114	No discrimina
FP89	.692	-3.938	.003	Discrimina
FP90	.788	-3.612	.005	Discrimina
FP91	.618	-3.960	.003	Discrimina
FP92	.602	-3.369	.007	Discrimina
FP93	.650	-4.580	.001	Discrimina
FP94	.479	-4.394	.001	Discrimina
FP95	.127	-3.967	.003	Discrimina
FP96	.336	-4.053	.002	Discrimina
FP97	.709	-4.460	.001	Discrimina
FP98	.621	-4.418	.001	Discrimina
FP99	.743	-2.885	.016	Discrimina
FP100	.441	-2.939	.015	Discrimina
FP101	.874	-2.079	.067	No discrimina
FP102	.086	-1.880	.089	No discrimina
FS114	.019	-1.746	.141	No discrimina
FS115	.145	-.632	.541	No discrimina
FS116	.820	-2.712	.022	Discrimina
FS117	.049	-2.390	.040	Discrimina
FS118	.014	-1.534	.171	No discrimina

Tabla 4.

(continuación)

Ítem	Sig.	t	p	Estatus
FS119	.234	-.620	.549	No discrimina
FS120	.028	-1.536	.175	No discrimina
FS121	.358	-1.006	.341	No discrimina
FS122	.003	-3.503	.017	Discrimina
FS123	.000	-2.954	.056	No discrimina
FS124	.588	-.255	.804	No discrimina
FS125	.234	-.620	.549	No discrimina
FI139	.895	-1.274	.231	No discrimina
FI140	.007	-2.445	.058	No discrimina
FI141	.366	.168	.870	No discrimina
FI142	.017	.000	1.000	No discrimina
FI143	.344	-.255	.804	No discrimina
FI144	.687	-.707	.496	No discrimina
FI145	.082	-.222	.828	No discrimina
FI146	.052	.520	.614	No discrimina
FI147	.375	-1.583	.148	No discrimina
FI148	.623	.365	.724	No discrimina
FI149	.207	-2.535	.030	Discrimina
FI150	.001	-2.000	.102	No discrimina
FI151	.682	-.808	.438	No discrimina
FI152	.012	-5.966	.002	Discrimina
FI153	.792	-1.085	.304	No discrimina
FI154	.	-3.162	.010	No discrimina

Tabla 4.

(continuación)

Ítem	Sig.	t	p	Estatus
FI155	.700	-2.905	.017	Discrimina
FI156	.580	-2.236	.049	Discrimina
FI157	.765	-.877	.401	No discrimina
FI158	1.000	-3.354	.007	Discrimina
FI159	.448	-2.712	.022	Discrimina
FI160	1.000	-2.236	.049	Discrimina
FI161	1.000	.000	1.000	No discrimina
FI162	.661	-1.451	.177	No discrimina
FI163	.646	-1.103	.296	No discrimina
FI164	.593	-1.103	.296	No discrimina
FI165	.628	-2.000	.073	No discrimina
FI166	1.000	-1.838	.096	No discrimina
FI167	.448	-3.796	.004	Discrimina
FI168	.580	-2.236	.049	Discrimina
FI169	.924	-1.421	.189	No discrimina
FI170	.233	-1.597	.141	No discrimina
FI171	.080	-.958	.360	No discrimina
FI172	.687	-1.414	.188	No discrimina
FI173	.207	-3.381	.007	Discrimina
FI174	.207	-3.381	.007	Discrimina
FI175	.341	-2.449	.034	Discrimina
FI176	1.000	-3.354	.007	Discrimina
FI177	.139	-1.672	.129	No discrimina

Tabla 4.

(continuación)

Ítem	Sig.	t	p	Estatus
FI178	.028	-.307	.765	No discrimina
FI179	.201	-.105	.919	No discrimina
FI180	.418	.000	1.000	No discrimina
FI181	.765	-1.754	.110	No discrimina
FI182	.646	-1.103	.296	No discrimina
FI183	1.000	-.767	.461	No discrimina
FI184	.304	-.808	.438	No discrimina
FI185	.156	-.598	.563	No discrimina
FI186	.802	-2.455	.036	Discrimina
FI187	.031	-4.000	.010	Discrimina
FI188	1.000	-2.828	.018	Discrimina

Del análisis de la Tabla 4 se observa que de los 148 ítems evaluados, 87 no discriminan. Es importante hacer mención que los primeros 16 ítems, del apartado de información demográfica, así como los ítems del 103-113 y del 126-138 corresponden a factores de carácter socioeconómico y de capital cultural familia, por lo que no fueron considerados para este análisis ya que no se encuentran en escala tipo Likert y tampoco se corresponden a los factores que se desean estudiar.

Por otra parte, es importante señalar que en los factores socioeconómicos, se eliminaron dos ítems, por ya estar contenida la información solicitada en los primeros 16 ítems del instrumento; siendo que la versión final del instrumento quedo integrada como se muestra en la Tabla 5.

De igual forma se realizó la determinación del alfa de Cronbach como medida de confiabilidad del instrumento, dando como resultado un valor de 0.968, lo cual indica la confiabilidad del instrumento.

Tabla 5

Dimensiones del instrumento “Estado de los factores asociados a la deserción de necesidades educativas”

Dimensión	Definición	Ítems
1. Información demográfica	Esta dimensión proporciona información sobre las características demográficas de la población	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
2. Trayectoria educativa	Esta dimensión proporciona información sobre los antecedentes educativos del alumno	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16
3. Motivación	Esta dimensión mide la disposición del alumno hacia realizar las actividades propias de la escuela y el aprendizaje	FP17, FP18, FP19, FP20, FP21
4. Autoconcepto	Esta dimensión mide la percepción que el alumno tiene de sí mismo en su rol como estudiante	FP22, FP23, FP24, FP25, FP26, FP27, FP28, FP29
5. Hábitos de estudio	Describe las prácticas y estrategias que los alumnos realizan para un buen rendimiento académico	FP30, FP31, FP32, FP33, FP34, FP35, FP36, FP37
6. Antecedentes académicos	Refiere a la habilidades lectoras y matemáticas que el alumno posee antes de ingresar al bachillerato	FP38, FP39, FP40, FP41, FP42, FP43, FP44, FP45, FP46, FP47, FP48, FP49, FP50, FP51, FP52, FP53, FP54, FP55, FP56, FP57
7. Factores sociales	Esta dimensión busca determinar el nivel socioeconómico de los alumnos	FS58, FS59, FS60, FS61, FS62, FS63, FS64, FS65, FS66, FS67

Tabla 5.

Continuación

Dimensión	Definición	Ítems
8. Contexto familiar	Esta dimensión busca determinar si la situación familiar resulta favorable para el buen desempeño académico del alumno	FS68, FS69, FS70
9. Capital cultural familiar	Hace referencia al acervo cultural al que tiene acceso el alumno en su contexto familiar	FS71, FS72, FS73, FS74, FS75, FS76, FS77, FS78, FS79, FS80, FS81, FS82, FS83
10. Filiación escolar	Esta dimensión mide la identificación del alumno con la institución	FI84, FI85
11. Aspectos pedagógicos	Esta dimensión mide las prácticas que los profesores realizan en el aula que favorecen el aprendizaje	FI86, FI87, FI88, FI89, FI90, FI91, FI92.
12. Gestión escolar	Esta dimensión mide si los programas escolares y procesos administrativos y de gestión en la escuela permiten obtener un buen rendimiento académico por parte de los alumnos	FI93, FI94, FI95, FI96, FI97, FI98, FI99

La estructura del cuestionario quedó conformada por los apartados que a continuación se describen. En el primer apartado, se encuentra la descripción del motivo de aplicación del instrumento. En el segundo apartado se encuentran los datos personales que corresponden con información sobre la demografía de la población y los antecedentes académicos. Posteriormente siguen instrucciones para responder cada una de las dimensiones que corresponden con los factores personales, se agrupan en factores personales (dimensiones 2 a 5), factores sociales (dimensiones 6 a 8) e institucionales (dimensiones 9 a 11), como puede observarse en la tabla 3.

Para analizar el cuestionario se contempla el uso de los porcentajes y frecuencias como herramienta estadística como una manera de interpretar la información obtenida.

Técnicas. Se realizaron dos técnicas: grupo focal con alumnos de segundo semestre que se encuentran en riesgo de abandono y encuesta a los alumnos que se encuentran cursando el segundo semestre en la carrera de técnico agropecuario.

Grupo focal. En el del grupo focal, se eligió esta técnica al considerar que permite la comunicación entre el entrevistador y los alumnos, para aproximarse a la realidad social a partir del debate o la discusión generada en el grupo, donde los sujetos presenten sus ideas, reflejen sus vivencias, pensamientos y posiciones sobre las categorías establecidas en las preguntas, a partir de los cuales se podrá caracterizar mejor el fenómeno de la deserción en el plantel.

Encuesta. La encuesta fue elegida al tener la practicidad de poder reunir a los grupos de alumnos de aproximadamente 30 personas, como es el caso de los cuatro grupos del segundo semestre de la carrera en técnico agropecuario, con el fin de que lo contesten.

Recolección de datos. Para la recolección de los datos se siguieron los siguientes pasos:

1. Solicitud del consentimiento de las autoridades de la Institución para aplicar los instrumentos diseñados y a los padres de familia para aplicar los instrumentos diseñados.
2. Realización del grupo focal a los alumnos. El grupo focal tuvo lugar en el laboratorio de química y tuvo una duración de 40 minutos en los cuales se desarrolló. El audio fue grabado en el teléfono celular y posteriormente se procedió a realizar la transcripción de los audios utilizando la plataforma oTranscribe para su análisis.
3. Aplicación de la encuesta a la población de alumnos. Ésta se aplicó a los cuatro grupos de la carrera de técnico agropecuario del segundo semestre, según fechas y horarios establecidos por la oficina de orientación educativa por el mismo personal que ahí labora. Seguido de esto se construyó la base de datos en el software “SPSS Statistics” y se capturó la información recabada en la misma.

Procedimiento de análisis. Para realizar el análisis se realizaron los siguientes pasos que a continuación se mencionan.

A) Para la información recolectada en el grupo focal se siguieron los pasos del análisis de contenido en la teoría fundamentada propuestos por Strauss y Corbin (2002) quienes dividen la codificación en tres etapas: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

1. Se insertó la transcripción del texto al software “Atlas.ti”

2. Se realizó la primera etapa de la codificación (abierto), donde se definieron las categorías pertinentes. En este paso agruparon las frases que se encuentran en el texto que se encuentran relacionadas con la misma idea, codificando de esta forma las primeras categorías que aportaran sentido a los datos obtenidos.
3. Se realizó la segunda etapa de la codificación (axial), al desarrollar las categorías y buscar relación o interconexión.
- 4.- Se realizó la codificación selectiva, al elegir un fenómeno central que se pueda relacionar con otros códigos, para unir las categorías en una teoría.
- 5.- Finalmente se elaboró el reporte de análisis según los resultados de la categorización. Los resultados de este proceso pueden verse en la Tabla 4 Paradigma de codificación: caracterización del fenómeno de deserción en estudiantes en riesgo de abandono del C.B.T.A. 13.

B) Para la información recolectada en la encuesta:

1. Se determinó la población en riesgo de abandono, a partir de un indicador construido con la sección de “Trayectoria educativa” del instrumento.

$$\left(\frac{PS + P1S}{2} \right) - NMRS - NAR1S - NARPP - RGP - RGS$$

Donde:

PS= Promedio de egreso de secundaria

P1S= Promedio de primer semestre

NMRS= Número de materias reprobadas en secundaria

NAR1S= Número de asignaturas reprobadas en primer semestre

NARPP= Número de asignaturas reprobadas en primer parcial

RGP= Reprobaste algún grado en primaria

RGS= Reprobaste algún grado en secundaria

En caso de haber reprobado algún grado en primaria o secundaria, RGP o RGS tendrán valor de 1, en caso de no haber reprobado el valor es 0.

- 2.- Se determinó la media y la desviación estándar del indicador “trayectoria educativa”. Se consideró la población por debajo de la media como “población en riesgo de abandono” y la población por arriba de la media como “población sobresaliente”.
- 3.- Se realizó determinaron los indicadores estandarizados para cada dimensión. En cada dimensión se sumó el valor de todos los reactivos correspondientes. A este valor se le restó el valor mínimo de cada dimensión. Este resultado se dividió entre el rango finalmente se multiplicó por 10.
- 4.- Se realizó la comparación de medias de cada indicador entre la población en riesgo de abandono y la población sobresaliente.
- 5.- Se determinaron las dimensiones que afectan a la población en riesgo de abandono donde hubo diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$).

Fases y procedimientos del proyecto

De acuerdo con el modelo de investigación y desarrollo, se realizó una fase de diagnóstico sobre la deserción, que tuvo como fin recopilar datos sobre el problema de deserción en el CBTA 13. El cual consistió en la aplicación de la encuesta y el análisis de los datos.

La segunda fase realizada consistió en el desarrollo, que corresponde con el diseño de la propuesta de intervención, la cual plantea la elaboración de un taller de intervención del área de la lectura.

RESULTADOS

Grupo focal

La primera etapa de codificación (abierta), definió las primeras categorías. En este paso se consideraron las categorías en una codificación inicial que agrupó las frases que correspondieron con una misma idea. Estas fueron un total de cinco categorías, las cuales son:

- Docentes
- Aspectos sociales
- Actitud de los alumnos hacia el estudio
- Aspectos institucionales
- Razones de reprobación

Esta categorización inicial puede verse en el Apéndice C de manera completa, incluyendo las subcategorías correspondientes.

Posteriormente se elaboró la codificación axial, donde se generaron nuevas formas a partir de la codificación abierta, donde se tomó como fenómeno central los tres tipos de factores, personales, sociales e institucionales, que pueden afectar la deserción. Esto permitió comenzar a establecer condiciones causales, esto es relaciones e influencia (Vasilacio, 2007), de cada uno de estos factores en el fenómeno de la deserción.

La categorización de esta fase puede encontrarse en el apéndice D, tanto las categorías y subcategorías, como un diagrama que expresa las condiciones que influyen el fenómeno de deserción.

Finalmente, la codificación selectiva, muestra el fenómeno central (deserción) y cómo las otras categorías se relacionan con esta. Para esto se determinaron las siguientes categorías que pueden verse en el apéndice E:

- Adaptación
- Inasistencias
- Falta de motivación para el cumplimiento de tareas de casa
- Reprobación

La interrelación que se generó a partir de estas categorías se representa a continuación en la figura 2.



Figura 2 Interrelación de categorías de la codificación selectiva

En la figura 2 se puede observar que el fenómeno de deserción se encuentra en el centro, y los cuatro factores principales que intervienen en ella, como son las inasistencias a clases o a la escuela, la motivación para realizar las tareas, la reprobación de asignaturas y la adaptación a la institución. Así mismo, es importante mencionar que estuvieron presentes otros elementos de manera constante, estos son los docentes, las amistades, la pareja y el concepto que el alumno tiene de sí mismo. Cada uno de estos elementos tiende a estar presente e influir en los factores que afectan en la deserción.

En el caso de la adaptación, se pudo observar desde la perspectiva de los pares y docentes, además de ser considerada en función de las expectativas y los cambios que el estudiante tiene que vivir al terminar sus estudios en el Nivel Educativo de la Secundaria. En la adaptación de los pares, los alumnos perciben que existen dificultades para poder relacionarse con la gente nueva, sienten desagrado por ellos o simplemente no necesitan acercarse a ellos, por lo que estar aislado es una opción viable. En el caso de la adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso desde la perspectiva de los docentes, implica en ellos adaptarse a las nuevas formas de personalidad y de reglas y normas de disciplina por parte de los docentes, así como el diferente de calificar y las diferentes estrategias de enseñanza, por lo que es difícil y lenta su adaptación al nuevo Nivel Educativo pues traen carencias de formación. Todos estos elementos se convierten en obstáculos a superar al encontrarse en un nivel educativo diferente, donde las malas prácticas de la secundaria afectan de manera negativa el rol de alumno en su nuevo grupo. Esto está relacionado también con las expectativas que el alumno tenía antes de ingresar al C.B.T.A. 13, ya que consideraba que no habría asignaturas del componente básico, y que en muchas ocasiones únicamente trabajarían elementos relacionados con la carrera técnica.

Tanto la reprobación como la inasistencia y la motivación se ven influenciado por los elementos personales, sociales y familiares. En el caso de los elementos personales se encuentran el autoconcepto del alumno, los factores sociales incluyen la relación que tiene con los pares y la pareja, y los factores institucionales se relacionan principalmente con el docente.

Las amistades suelen ejercer cierta presión para ocupar el tiempo de la escuela socializando en distintos escenarios, tales como la “posta”, o la cancha de fútbol, donde realizan “retas”. Esto bajo el discurso de que el faltar a clases no traería consecuencias, y por lo tanto es válido ir a buscar a compañeros para realizar estas actividades en horarios de clases. En el caso de la pareja, los alumnos refieren que es importarles dedicarle tiempo, ya que esta demanda

atención y en caso de no recibirla, puede tener repercusiones como una ruptura o que te “dejen”. En el caso de los problemas familiares, que son parte del contexto familiar, perteneciente a los factores sociales, estos pueden influir en la inasistencia a la institución o en la motivación para la elaboración de tareas, al poner al alumno a preocuparse por un tema o no dejar de pensar en la situación por la que está atravesando. Esto da como resultado que no tenga “ganas” de hacer las actividades o incluso de acudir al plantel mismo.

Respecto de los docentes, que pudieran ser clasificados como parte de los factores relacionados con la institución, se menciona que los alumnos perciben que tienen una mala actitud hacia la enseñanza y pueden tener una mala relación los alumnos. Por otra parte existen diversos elementos en su práctica que también afectan, como la carencia de habilidades docentes, que hacen que el profesor tenga una clase monótona para el estudiante, sin variaciones de estímulo, modulación de la voz o estrategias innovadoras que le permitan tener la clase de una manera más dinámica, así como una carencia en la planificación de las sesiones, dosificación de temas y actividades que son tareas para los alumnos, ya que los alumnos refieren que los temas se repiten, o que vienen muy cargados de información o actividades, lo cual satura al alumno.

El caso del autoconcepto implica dos elementos opuestos. Este puede ser que el alumno se perciba a sí mismo como incapaz de poder tener un buen desempeño académico y por lo tanto se encamine a la deserción, o que se considere sumamente capaz de tener un buen desempeño en lo escolar, considerando que con la calificación obtenida en las evaluaciones sumativas podrá aprobar las asignaturas o que al haber comprendido cierto tema ya no es necesario que realice las actividades que el docente marca al alumno.

Después de realizar el esquema gráfico, y siguiendo con lo presentado en la metodología, se obtiene que la organización de los datos y permite construir el siguiente paradigma, tomando como referencia el presentado por propuesto por Vasilacio (2007), que representa una aproximación a la delimitación teórica como producto final de la clasificación selectiva y que puede observarse en la Tabla 4, donde se describe cómo los diferentes factores interactúan entre sí para que el alumno quede inmerso en un proceso que finalizará con la deserción del alumno.

De esta forma se describen algunos elementos que el alumno trae consigo al iniciar el bachillerato, tanto internos como externos, y cómo las condiciones a las que se expone un alumno en la escuela le conducen a tomar decisiones que terminarán desembocando en que el alumno sea dado de baja del sistema, que equivale a la deserción de los estudios del bachillerato.

Tabla 6.

Paradigma de codificación: Caracterización del fenómeno de deserción en estudiantes en riesgo de abandono del C.B.T.A. 13

Fenómeno de deserción en estudiantes en riesgo de abandono del C.B.T.A. 13	
Condiciones causales	El alumno ingresa a un nuevo proceso de adaptación al bachillerato con carencias académicas, un trasfondo familiar conflictivo, necesidad de socialización, pertenencia y afecto y poca disposición para priorizar el estudio en su vida.
Fenómeno	La deserción como parte final de un proceso de interacción de distintos factores
Contexto y condiciones intervinientes	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes (elementos institucionales) Presentan mala actitud hacia los alumnos y un trato poco agradable, además de tener carencia de habilidades docentes para la preparación de una clase y una asignatura. - Los amigos y la pareja (elementos sociales) Los individuos con los que socializa como la pareja o los amigos representan factores de distracción que compiten por la atención y tiempo para dedicar a las actividades académicas. - El autoconcepto del alumno (elementos personales) El alumno adquiere una idea de sí mismo, donde se percibe incapaz de aprender o realizar las actividades, o se confía de tener capacidad suficiente como para poder aprobar esforzándose en las evaluaciones sumativas.
Acciones que desencadenan el fenómeno	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno deja de entrar a clases para ir con sus amigos o la pareja - El alumno deja de cumplir con tareas porque prefiere realizar otras actividades o no es la prioridad del momento - El alumno no se logra adaptar en su transición de la escuela secundaria al bachillerato con sus pares, docentes, mecanismos para tener un buen rendimiento, o como individuo - El alumno comienza a reprobar varias asignaturas
Consecuencias	El alumno es dado de baja del sistema

Encuesta

A partir del análisis realizado en el SPSS, de los datos del instrumento aplicado, se generaron tablas y gráficas ilustrativas. El tratamiento de los datos responde al objetivo del instrumento que es “obtener información sobre los factores individuales, sociales e institucionales relacionados con la deserción en los alumnos que se encuentran en riesgo de abandono”, por lo que se presentan porcentajes, frecuencias y una prueba de comparación de medias.

El cuestionario fue aplicado a un total de 107 alumnos de segundo semestre de la carrera de técnico agropecuario, de los cuales fueron 59 mujeres y 48 varones, con un rango de edad de 15 a 18 años.

En la tabla cinco se presentan las medias de los indicadores estandarizados por dimensión de toda la población.

Tabla 7

Media de indicadores estandarizados por dimensión

Categorías	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Motivación	1.33	9.33	5.0577	1.30590
Autoconcepto	1.25	8.33	5.6472	1.22626
Hábitos de estudio	1.25	10.00	6.1683	1.65325
Antecedentes académicos	2.50	9.65	6.8957	1.58834
Contexto familiar	.0	8.9	5.566	1.5675
Filiación	.00	10.00	7.6537	1.93067
Aspectos pedagógicos	.00	7.50	5.4773	1.33502
Gestión escolar	.00	7.50	5.2358	1.30750

Al observar los resultados de los indicadores de toda la población estudiantil, se encontró que existe un área de mejora respecto a la motivación para el estudio, que pertenece a los factores individuales, como puede observarse en la figura 3.

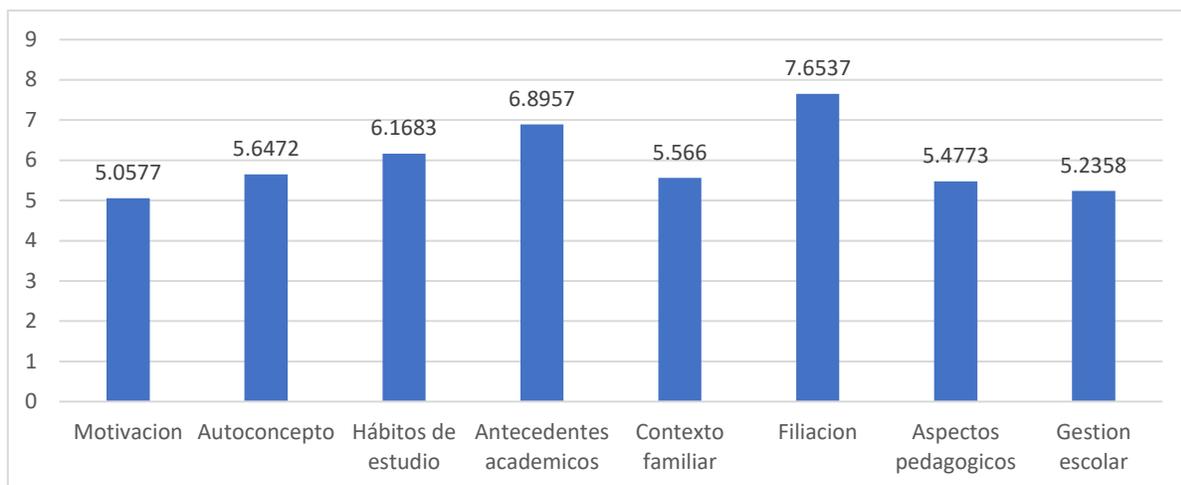


Figura 3 Gráfico de indicadores estandarizados por dimensión

El indicador de riesgo se obtuvo a partir de 60 individuos que brindaron toda la información necesaria en la encuesta para poder aplicar la fórmula, y se descartó a los que les hacía falta algún valor. La media fue de 4.5, con un valor máximo de 8.8, un mínimo de -3.0 y una desviación estándar de 3.1. La información con respecto a la población en riesgo de abandono y la población sobresaliente puede observarse

Tabla 8

Estatus de la población en riesgo de abandono y sobresaliente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1.00	29	27.1	48.3	48.3
	2.00	31	29.0	51.7	100.0
	Total	60	56.1	100.0	
Perdidos	Sistema	47	43.9		
	Total	107	100.0		

Con respecto a la población que se encuentra en riesgo de abandono, puede observarse Los resultados de las medias de los indicadores estandarizados por dimensión de la población en riesgo de abandono, pueden encontrarse en la tabla 7.

Tabla 9

Media de indicadores estandarizados por dimensión en la población en riesgo de abandono

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Motivación	1.33	7.33	4.8889	1.37126
Autoconcepto	1.25	8.33	5.5556	1.55902
Hábitos de estudio	1.25	8.75	6.1000	1.72166
Antecedentes académicos	3.75	9.10	6.5795	1.39972
Contexto familiar	.0	8.9	4.981	1.8214
Filiación	5.00	10.00	7.5287	1.70321
Aspectos pedagógicos	.00	7.50	5.3704	1.49069
Gestión escolar	.00	6.43	4.9074	1.23556

Al observar las medias de cada indicador, se encontró que existen áreas de atención al considerar los valores obtenidos en las dimensiones de motivación, contexto familiar y gestión escolar, que obtuvieron cifras inferiores a 5, lo cual puede verse de manera gráfica en la figura 4.

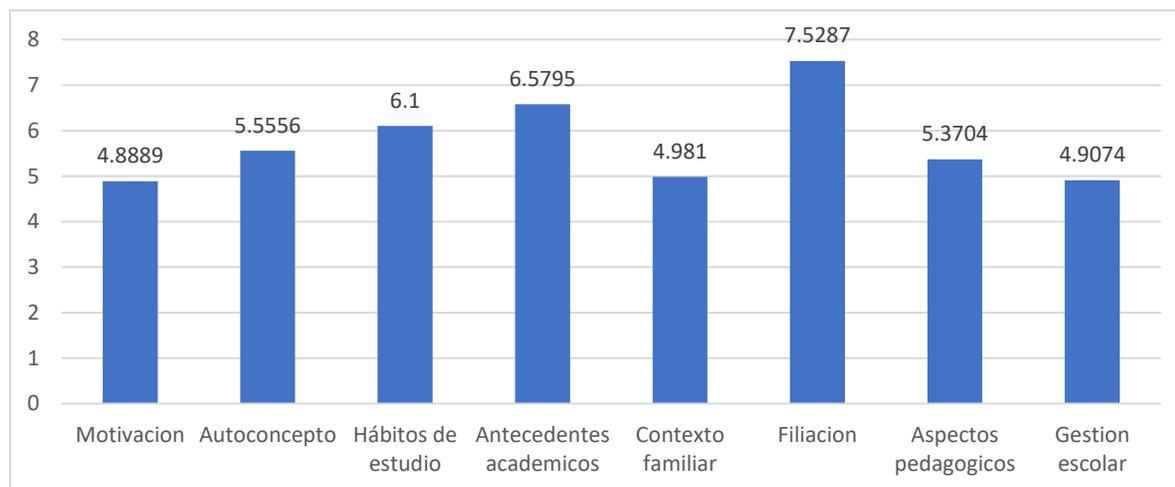


Figura 4 Gráfico de indicadores estandarizados por dimensión en la población en riesgo

Se aplicó la prueba t a las medias de los indicadores estandarizados de cada dimensión, entre la población en riesgo de abandono y la población sobresaliente, para determinar cuál presenta diferencia, los resultados pueden observarse en la tabla

Tabla 10

Resultados de la prueba t entre las categorías de la población en riesgo de abandono y la población sobresaliente

Categorías	Sig.	t	Sig. (bilateral)
Motivación	.846	-.923	.360
		-.924	.359
Autoconcepto	.048	-.617	.540
		-.600	.552
Hábitos de estudio	.839	-.650	.519
		-.645	.522
Antecedentes académicos	.610	-2.088	.042
		-2.055	.046
Contexto familiar	.188	-2.011	.049
		-1.991	.052
Filiación	.343	-.167	.868
		-.166	.868
Aspectos pedagógicos	.883	-.088	.930
		-.088	.930
Gestión escolar	.128	-.678	.500
		-.685	.496

Con respecto a las diferencias que existen al comparar las medias de cada categoría entre las diferentes poblaciones, se observa que los antecedentes académicos antes de entrar al bachillerato y el contexto familiar son los elementos que se presentan diferencia estadísticamente significativa (<0.05), por lo que se consideran como áreas de atención en la población en riesgo de abandono.

Los resultados obtenidos permiten establecer lineamientos sobre hacia donde se deben de dirigir las acciones de intervención.

Los aspectos cualitativos señalan que es importante trabajar con aspectos conductuales relacionados con la toma de decisiones que el alumno realiza una vez dentro de la escuela, como la decisión de faltar a clases y cumplir con tareas, procesos que el alumno tiene, como la adaptación al nuevo nivel educativo, y situaciones administrativas que empiezan a presentarse a medida que esta situación continua, como es la reprobación.

Esto debe ser visto en el contexto en el que se presenta, donde los principales actores que tienen influencia sobre estos elementos son los docentes, la pareja, los amigos y él mismo a través de su autoconcepto como estudiante. Aunado a esto, se encuentran los elementos con los que el alumno ingresa al nuevo nivel educativo, tal como las carencias académicas antes de entrar al bachillerato, producto de una trayectoria escolar deficiente, un contexto familiar poco útil para un correcto desempeño, una necesidad de socialización, dando como resultado poca disposición para priorizar otros elementos por encima del estudio.

De esta manera se conjuntan tanto los factores con los que el alumno ingresa al bachillerato, los procesos y situaciones administrativos en los que se encuentra el alumno así como los actores que influyen, que interactúan y se retroalimentan entre sí para dar como resultado la deserción.

Los aspectos cuantitativos consideran aquellos factores que suelen estar presentes en alumnos que desertan. Y en estos se encontró que en la población de alumnos que se encuentran en riesgo de deserción, considerados de esta forma por su trayectoria académica, aquellos que se encuentran como foco de atención son el contexto familiar (factores sociales) y los antecedentes académicos antes de entrar al bachillerato (factores personales).

En ambos resultados, tanto cuantitativo como cualitativo, se observan que el contexto familiar representa un elemento importante en la permanencia de los alumnos en la escuela, y debe ser atendido por la instancia correspondiente en la escuela.

Por otra parte los antecedentes académicos antes de entrar a la escuela se encuentran presentes, tanto en las técnicas cualitativas como cuantitativas. Este se enfoca principalmente en la habilidad lectora y habilidad matemática, que resultan transversales e indispensables en este nivel educativo.

ACTIVIDADES REALIZADAS

Entre las acciones que se han realizado en el plantel, como parte del programa de “Movimiento contra el abandono”, se encuentra la generación de listas de alumnos en riesgo, dependiendo de la cantidad de asignaturas reprobadas, para posteriormente convocar a docentes y tutores para que tomen medidas con dichos alumnos. También se han generado listas de asistencia, monitoreadas por los prefectos, para identificar ausentismo dentro de cada grupo. Estas medidas, aunque resultan focalizadas a determinados alumnos y aborden aspectos de reprobación y ausentismo.

Para esto se determinó desarrollar como proyecto el diseño de propuesta de intervención para como parte del fortalecimiento al programa “Yo no abandono”, en los alumnos de nuevo ingreso del al plantel. Para poder desarrollar este proyecto, se analizaron los referentes que proporcionan información sobre características y necesidades de atención a los estudiantes de bachillerato, se realizó la validación del instrumento, se determinaron las necesidades identificadas a partir de la administración del instrumento diagnóstico de necesidades educativas y elaboró una propuesta de intervención acorde a los resultados del instrumento.

Al momento de comenzar a reunir la información, fue muy complicado poder reunir los datos necesarios de manera certera para tener un diagnóstico adecuado que permita determinar un perfil del alumno en riesgo. Esto fue debido a una gran cantidad de elementos propios de la institución con los que no se contaban que a continuación se mencionan.

En primer lugar la encuesta socioeconómica aplicada a los estudiantes no poseía un diseño adecuado que permita realizar el análisis de manera correcta, ya que, a pesar de que tenía 10 dimensiones que proporcionan bastante información relacionada con las características personales de los alumnos, carecía de consistencia interna en la formulación de preguntas, haciendo imposible su análisis por los métodos vistos en la asignatura “instrumentos de recolección de datos en la innovación curricular”.

Frente a esta situación fue necesario buscar otras fuentes de información para poder trabajar. Por lo que se procedió a recabar información en los expedientes con relación al promedio de egreso de secundaria, así como el resultado CENEVAL que tuvieron al momento del ingreso. De igual manera, al generarse en la escuela la base de datos de las calificaciones del primer parcial se procedió a elaborar otra base de datos con esta información.

Sin embargo, esto también presentó muchos inconvenientes en su ejecución, debido a que fue imposible determinar un perfil socioeconómico de los alumnos que se encontraban en riesgo desde una perspectiva administrativa, reprobando tres o más materias en primer parcial. Por otra parte, no había diferencia significativa entre el promedio de los alumnos que estaban en riesgo y lo que no en el promedio de egreso de la secundaria.

Las materias que más alto porcentaje de reprobación tuvieron en esta población fueron inglés, lógica y química, pero no se pudo relacionar con los datos del resultado CENEVAL, ya que la escuela aceptó alumnos posteriores a las fechas publicadas, lo que ocasionó que no todos los estudiantes de nuevo ingreso presentaran dicha prueba. Esto también limitó el poder utilizar los resultados de la prueba del curso propedéutico, ya que no todos los alumnos se presentaron durante estas fechas.

Otras limitantes fueron el hecho de tener un subregistro de las asistencias de los alumnos, ya que la información que se captura en el sistema no corresponde con los datos reales, sino que se modifica para evitar problemas administrativos de los alumnos. De igual manera no se puede utilizar los instrumentos de registro de secuencia didáctica de los docentes, ya que, frente a los cambios en los programas debido a la implementación del nuevo modelo educativo, no existe correspondencia entre lo que el maestro realiza y la secuencia didáctica que elabora.

Frente a esta situación, se decidió que se finalizaría con la fase de diagnóstico el próximo semestre, volviendo a aplicar la encuesta rediseñada, utilizando una escala Likert para poder determinar una dimensión, o dimensiones, con qué trabajar, así comenzar a recabar datos cualitativos, aplicando el grupo focal con los alumnos que se han detectado en riesgo, según el número de asignaturas reprobadas. Esto con el fin de buscar información relacionada con las razones del ausentismo, actitudes y estrategias docentes, conocimientos al momento de egreso de la secundaria, adaptación al nuevo nivel educativo y afiliación al plantel.

En el siguiente semestre, se realizó el diseño de un instrumento considerando la bibliografía revisada, la cual incluyó los aspectos personales, escolares, institucionales y socioeconómicos. Esta información fue llevada a revisión con los docentes de la facultad, quienes señalaron delimitar las categorías del instrumento de manera más precisa, al considerar que algunas categorías propuestas se superponían entre sí. De esta forma se realizaron diversos ajustes antes de tener el instrumento listo para el pilotaje con un grupo de alumnos en condiciones similares.

Después de haber realizado el pilotaje se aplicaron las pruebas de discriminación para eliminar las preguntas que no cumplieran con esta condición y disminuir la cantidad de reactivos utilizados y así determinar el alfa de Cronbach del instrumento que fue de .968

Posteriormente se realizó una base de datos en SPSS, donde vaciar la información recabada y así poder realizar el análisis estadístico de los resultados para poder determinar las categorías donde existe mayor necesidad de atención.

También se elaboró un indicador para poder clasificar a la población que está en riesgo de abandono, utilizando la información de su trayectoria académica. Utilizando este indicador se compararon las medias de los resultados de la población que estaba en riesgo y la que era sobresaliente para determinar las categorías con las que era necesario trabajar, siendo estas las habilidades académicas antes de entrar a la preparatoria y el entorno familiar.

De igual manera, se aplicó un grupo focal a un grupo de alumnos que el año pasado se encontraron en riesgo de deserción, con más de tres asignaturas reprobadas. La guía de preguntas fue revisada por la directora del proyecto antes de aplicar. El grupo focal se grabó y transcribió para poder obtener las categorías a partir de aplicar el enfoque de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002). Para esto se tuvo que elaborar los tres tipos de codificación, abierta, axial y selectiva, como estrategia para trabajar con los datos, de manera que se pueda elaborar un gráfico y una teoría que permitiera caracterizar el fenómeno de la deserción.

A partir de esto se realizó un taller de habilidades académicas, como una primera aproximación a lo que se debe de realizar. Este taller se enfocó en la comprensión lectora, y lleva por título “Desarrollo de habilidades de lectura estratégica”. El taller tiene una duración de 20 horas repartidas en 10 sesiones y tiene por objetivo “fomentar el desarrollo de la lectura estratégica en alumnos en riesgo de abandono de un centro de bachillerato tecnológico agropecuario”. El taller se fundamenta en los tres momentos de lectura: prelectura, lectura analítica y poslectura (Zenhás, Silva, Januário, Malafaya, & Portugal, 2001), en las estrategias de lectura (Araoz, Guerrero, Villaseñor, & Galindo, 2008) y estrategias de metacognición aplicada a la lectura (Calero, 2011).

CAPÍTULO 4.- ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA ADQUIRIDA DURANTE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

En cuanto a la concepción que tengo de la labor educativa en la cual me desempeño, he adquirido una perspectiva diferente sobre los procesos que ocurren en los diferentes niveles en que me desenvuelvo en la institución educativa en la que laboro. Ahora reconozco que existen diversos factores involucrados que modifican dichos procesos, y que es más complejo de lo que parece a simple vista.

A nivel del aula, puedo tener un panorama más claro sobre los factores que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje, y cómo es que pueden llegar a modificarse para beneficio de los alumnos. Esto permite poder pensar fuera de los conceptos tradicionales que existen, al considerar un diagnóstico de las características de los alumnos junto con la revisión de la literatura, y actuar con fundamento para cualquier acción pedagógica que se vaya a tomar.

Por otra parte, adquirí la noción de que existen barreras de aprendizaje que deben ser identificadas para poder buscar estrategias de acción que modifiquen aquellos factores que pudieran estar afectando al grupo, ya sean personales, sociales o institucionales, lo cual da lugar no solo al aprendizaje de los contenidos, sino que la escuela apoyó al desarrollo de los alumnos como individuos.

A nivel institución puedo reconocer que cada uno de los procesos que ocurren es producto de las interacciones que se realizan entre los distintos actores que se encuentran laborando. Dichas interacciones pueden afectar los objetivos de la institución, dirigiendo esfuerzos y acciones hacia otros intereses que distan mucho de cumplir con la enseñanza, academia y aprendizaje de los alumnos. Es por esta razón que es necesario estar constantemente trabajando con diagnósticos situacionales que guíen al actuar directivo y docente en función de las necesidades educativas, esto con el fin de evitar perder el norte académico y evitar que las acciones realizadas pierdan el rumbo que deben de tener.

He modificado principalmente el concepto que tenía sobre la deserción. Al principio pensaba que los alumnos únicamente abandonaban la escuela por falta de recursos económicos o por simple desinterés hacia el estudio. Si bien esto es real en ocasiones, no se puede tener una visión cerrada sobre el tema y tener una visión simplista sobre el fenómeno al momento de tomar decisiones a nivel institución.

Al momento de revisar la literatura descrita sobre la deserción y el abandono escolar, me encuentro con diferentes autores que apuntaban hacia un mismo elemento, el fenómeno es un proceso complejo, multicausal, donde los factores se modifican unos a otros y derivan finalmente en el abandono.

Entre los principales autores que describen el fenómeno que me permitieron tener una idea más amplia sobre lo que ocurre, fueron Tinto, quien utiliza la teoría de Durkheim del suicidio para describir el proceso de lo que ocurre en el alumno antes de desertar, e introduce un concepto que desconocía llamado “filiación” que describe qué tanto el alumno se ha afiliado a la escuela o se ha desafiado de ella como para abandonarla. (Tinto, 1992)

Mucho se citó del trabajo de Dubet y Martucelli, quienes explican la dinámica sociológica sobre lo que ocurre en el aula y en la institución, principalmente la forma en la que los alumnos pueden llegar a desubjetivarse de la escuela, a perder su identidad al tratar de adaptarse a ella o al buscar estrategias para mantenerse, estrategias que en ocasiones fracasan, lo cual lleva al alumno al sentirse desubicado de la institución, y sentirse como parte de aquellos vencidos, que no logran adaptarse a las formas, prácticas y reglas de la escuela, como sus contrapartes vencedoras, más eficientes, y terminan abandonando el lugar que primeramente les hizo a un lado de ellos mismos, de sus compañeros y de la institución como tal.

Finalmente el trabajo de Ruiz, de los pocos trabajos realizados con historias de vida en desertores, quien integra la teoría de Tinto, Dubet y Martucelli y explica cómo ocurren estas interacciones en la vida real. Así como los elementos que se deben de tener en cuenta al momento de plantear estrategias de retención, considerando otros aspectos más allá de los clásicos (Ruiz, 2014).

En la práctica los cambios que he tenido han sido principalmente relacionados con la forma de tomar decisiones cuando tengo algún proyecto que realizar. Ahora busco que esté respaldado por la literatura y que considere las características del colectivo con el que estoy trabajando, así como el contexto en el que me encuentro. Este tipo de cambio se hace manifiesto principalmente en dos aspectos que considero de vital importancia en mi práctica diaria para lo cual el estudio de la maestría me ha permitido tener un cambio y que describiré a continuación.

En primer lugar, quisiera citar un caso en particular donde se me comisionó, como horas de descarga frente a grupo, realizar un material didáctico de la materia de introducción a la

bioquímica. En vez de simplemente tomar una diapositiva o alguna imagen que me permitiera usar para elaborar informes, tuve una forma de proceder distinta.

Lo primero que realicé fue ir a la biblioteca por información relacionada con los materiales educativos, realicé una búsqueda entre todos los títulos hasta hallar un libro que planteaba una metodología para diseñar mensajes educativos, misma que podía ser adaptado para mis necesidades. Dicha metodología señalaba que era necesario identificar la situación didáctica para la que se necesitaba, el tipo de población a la que iba dirigida y las características del entorno.

Por esta razón, consideré un tema en del segundo parcial (metabolismo de glucosa), y una situación didáctica según la secuencia didáctica de la asignatura (tipos de reacciones en la glucólisis). Esto permitió determinar las características del tema a tratar: una secuencia de pasos que deben ser representados de manera gráfica para identificar los cambios que ocurren en las estructuras de las moléculas y así poder reconocer el tipo de reacción que ocurre.

De igual manera apliqué detecté las características de aprendizaje del grupo de alumnos con los cuales estuve dando clases, al aplicar una prueba de estilos de aprendizaje V-A-K. De esta prueba los resultados indicaron que la mayoría del grupo era visual.

Finalmente se describieron las características del entorno en el que se encuentra la escuela. Las instalaciones de se encontraban en el módulo del ayuntamiento de una comisaría de la ciudad de Mérida, que prestaban para que los alumnos pudieran concluir su bachillerato, por lo que no había instalaciones o material como cañón ni laptop a disposición de los maestros.

Todos estos elementos dieron como resultado plantear como opción más viable la impresión de una lona donde se presenten de manera gráfica cada uno de los pasos del proceso a tratar, donde los alumnos puedan ver los cambios que ocurren en la estructura de cada molécula en cuestión y a partir de ahí identificar el tipo de reacción que ocurre, para esto tendrían que anotar en cada uno de los pasos el tipo de reacción que consideren pertinente en cada paso.

Este tipo de proceder no hubiera sido realizado antes, sino que hubiera buscado otras alternativas que aunque pudieran superar de manera momentánea las dificultades que se presentan al momento de impartir el tema, estaría descontextualizado de las características del grupo, del tema, del entorno y la institución.

En segundo lugar, he de mencionar que ahora tengo a mi disposición herramientas suficientes para poder guiar la toma de decisiones que pudiera afectar a los alumnos, docentes y al plantel en general. Siempre discutía con los directivos del área académico cómo es que podemos tomar

medidas que sean eficaces para los problemas que tenemos como institución que afectan directamente a nuestros alumnos. En estos casos siempre citábamos el proceder de las preparatorias particulares o de la universidad, quienes son la principal referencia para las decisiones que la escuela toma.

Si bien es bueno conocer las estrategias de otras instituciones similares, siempre queda la inconformidad de que nuestros alumnos no son como de las escuelas privadas ni tampoco tienen las características de los alumnos de la universidad. Por lo que se planteaba la interrogante sobre cómo podemos tomar decisiones que se ajusten a nuestras necesidades y características particulares que realmente aborden los problemas que tenemos como institución.

Ahora sé que la respuesta a dicho cuestionamiento es elaborar un diagnóstico que refleje las características y necesidades de los alumnos, utilizando instrumentos que reflejen la realidad de nuestra población estudiantil, y que permitan tomar decisiones con fundamento que sean de impacto para la institución.

Considero entonces que la principal diferencia entre cómo actuaba antes y ahora, es que antes actuaba por conveniencia según lo que resultara más viable o práctico, y ahora busco actuar con fundamento científico, según las características del contexto, las características propias de la asignatura y el entorno en que laboro. Ahora estoy más consciente de las necesidades educativas que existen en los diferentes niveles de acción y cómo esta información es necesaria para la toma de decisiones. Antes actuaba por creencias, y ahora puedo actuar según certezas

Con respecto a las necesidades de mejora, percibo que todavía debo seguir fortaleciendo las habilidades básicas de investigación para poder elaborar adecuadamente un diagnóstico. Considero que esto puede representar herramientas significativas en la práctica diaria al considerar la diversidad de situaciones que pudieran ser susceptibles de investigar para la toma de decisiones.

Esto implica profundizar tanto en cuestiones cualitativas como en cuantitativas. Para los elementos cualitativos, es necesario desarrollar más habilidades en el diseño de la guía de preguntas para utilizar en grupos focales e investigaciones que permitan obtener la información y necesaria, así como en el análisis del discurso y de textos, utilizando el software disponible para la categorización, el establecimiento de relación entre las categorías identificadas y la forma en la que se presenta la información para informes.

En los aspectos cuantitativos es necesario reforzar la construcción de instrumentos a partir de la literatura, lo cual involucra la elaboración de la prueba piloto, el tipo de estadísticos que permiten elaborarlos con validez y el manejo del programa SPSS.

De igual manera es necesario continuar ejercitando el diseño de programas y estrategias de intervención que den solución eficaz a los problemas que puedan surgir en el aula, con los docentes, en las academias y en las asignaturas, ya que hasta ahora las propuestas que he realizado han sido derivadas de otros trabajos, por lo que no aportan originalidad en su diseño.

Otro aspecto de mejora es el diseño de estrategias de evaluación de las intervenciones realizadas que permitan la mejora continua de la práctica cotidiana. Este aspecto es crítico para considerar la eficacia de las actividades, así como la pertinencia de estas para las situaciones y fenómenos a las que se enfrenten. Esto sirve como una retroalimentación que permite afinar cada vez más las acciones y objetivos con mayor claridad que harán posible ajustarse a las necesidades que cambian día con día.

Finalmente, es necesario fortalecer la escritura de textos científicos para poder estar a la altura de las exigencias de revistas indexadas, lo que permitirá dar más difusión a las acciones realizadas y contribuir al desarrollo de la educación, poniendo a disposición de otros actores de la educación las estrategias, metodologías e instrumentos que pueden ser de utilidad en otros contextos.

CAPÍTULO 5.- ANÁLISIS DE LOS ALCANCES LOGRADOS CON RESPECTO AL PLAN DE PRÁCTICAS

Las tareas realizadas consistieron principalmente en el diagnóstico y el diseño de la intervención. Aunque solo fueron estas dos fases, el trabajo a realizar fue bastante y hubo que enfrentar muchas complicaciones que se presentaron al iniciar el proceso.

A nivel personal hubo que trabajar mucho la perseverancia y el ingenio, al tener que continuar realizando diferentes acciones y buscar alternativas para poder ir desarrollando el trabajo, debido a los problemas y dificultades que se presentaban para reunir la información del diagnóstico.

Por otra parte el iniciar a tomar decisiones con fundamento y literatura científica que lo sustente, proporciona cierta confianza en los procedimientos y más apertura por parte de los docentes y administrativos para colaborar y aportar, lo que permite iniciar un cambio en la mentalidad fatalista que muchas veces se tiene en las instituciones, sobre la imposibilidad de modificar los índices del plantel o lo que sucede en él o la creencia de que los procedimientos deben ser realizados de una única manera, fue algo que permitió comenzar a tener una disposición diferente para trabajar.

Además el hecho de realizar la búsqueda de información y analizar los ensayos científicos y artículos de investigación, permitió tener una perspectiva diferente sobre el fenómeno estudiado, lo cual no solo hace posible realizar el diseño de mejores instrumentos o estrategias mejor adaptadas al contexto, sino que en el día a día, en el trato con los alumnos, permite tener un mejor trato, más comprensible, menos autoritario, menos hegemónico, menos viciado por las creencias personales, sin culpabilizar al alumno, pero tampoco sin eximirlo de sus responsabilidades.

A nivel profesional la revisión de la literatura permite tener un marco conceptual más amplio de la deserción, lo cual capacita al maestro en innovación educativa para hacer frente a uno de los principales problemas en la educación en el México de hoy, permitiendo que sea competente en instituciones públicas, donde se necesitan estrategias de impacto, que favorezcan no sólo los indicadores institucionales, sino que repercuta en la comunidad y grupos sociales que acuden a hacer uso de los servicios que presenta la escuela.

Además de esto, ahora puedo proponer en la escuela la creación de indicadores internos, siguiendo el ejemplo que se realizó en el trabajo para clasificar a la población en riesgo de deserción. Esto es de mucha utilidad, al poder caracterizar la población con la que se trabaja y obtener la información necesaria para la toma de decisiones.

La elaboración del diagnóstico, permite adquirir experiencia sobre el tipo de decisiones que se deben tomar, considerando los características, necesidades, y deficiencias institucionales que se presentan al querer desarrollar un proyecto de intervención en escuelas públicas, donde los trámites, protocolos y la burocracia pueden llegar a afectar de manera negativa, al restringir el acceso a la información, espera de plazos para la aprobación de solicitudes, trabajar según la programación y tiempos de la escuela, y las prácticas propias de la institución; sin afectar el rigor académico de lo que se pretende realizar.

Finalmente, la elaboración de la intervención a partir de un diagnóstico y siguiendo los lineamientos de los autores permite a un maestro en innovación educativa trabajar con profesionalismo en cualquier contexto, con el respaldo científico correspondiente para la toma de decisiones, y el fundamento suficiente que valide las estrategias que plantee. Si bien esto no garantiza en todos los casos resultados favorables, debido a la complejidad y variabilidad de los fenómenos sociales en los cuales se encuentran inmersas las instituciones, sí conduce a buenas prácticas educativas que a la larga repercute de manera positiva en cada escuela donde se ha iniciado un cambio.

El trabajo realizado corresponde con una propuesta de intervención en la institución y propone una estrategia de retención de alumnos. De acuerdo con la literatura, el diagnóstico considera los aspectos personales, sociales e institucionales considerando los siguientes aspectos.

Tabla 11

Factores relacionados con la deserción incluidos en el diagnóstico

Factores personales	Factores sociales	Factores institucionales
Motivación	Nivel socioeconómico	Filiación
Autoconcepto	Aspectos familiares	Aspectos pedagógicos
Hábitos de estudio	Capital cultural	Gestión escolar
Habilidades lectoras		
Habilidades matemáticas		

De estos aspectos se determinaron los elementos que se consideraron críticos para los alumnos, emitiendo una serie de recomendaciones para la oficina de orientación educativa (para los aspectos de motivación y autoconcepto, nivel socioeconómico, aspectos familiares y capital cultural), tutorías académicas para los hábitos de estudio, reuniones de consejo técnico para los aspectos pedagógicos, departamento académico y competencias para la filiación y las habilidades lectoras y matemáticas, y el departamento de formación docente para los aspectos pedagógicos, así como la subdirección académica.

Para el diseño del taller consideraron los aspectos que resultaron críticos y que fueron susceptibles de ser abordados en la institución. Para esto se siguió un modelo de diseño instruccional, considerando objetivos, actividades, productos esperados y recursos.

De acuerdo con las competencias declaradas en el plan de estudios de la maestría en innovación curricular (UADY, 2019b), se encuentran las cuatro siguientes:

1. Utiliza modelos de innovación educativa para resolver problemas asociados a los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de lograr la mejora de estos.
2. Diseña ambientes de aprendizaje para diferentes modalidades convencionales y no convencionales utilizando las TIC como apoyo en la solución innovadora de problemas de enseñanza y el aprendizaje en los niveles medio superior.
3. Desarrolla proyectos innovadores aplicados a los ámbitos de la didáctica y el desarrollo curricular, en ambientes formales y no formales.
4. Evalúa programas utilizando métodos adecuados para tomar decisiones tendientes a la mejora del currículo y de las prácticas pedagógicas.

A través de este proyecto de innovación, se trabajó principalmente la competencia 3, que es parte del área de competencia de innovación curricular. Esto es gracias a las actividades realizadas en el diagnóstico y el diseño de la propuesta curricular, como lo es el taller. Particularmente se desarrolló el proyecto en un ambiente formal para ser aplicado como parte del horario de los alumnos.

Parte de las actividades que incluyen el desarrollo de la competencia se encuentra el diagnóstico realizado en los alumnos que se encuentran en riesgo. Si bien proporciona bastante información para la toma de decisiones a nivel institucional, al estar trabajando con un problema bastante complejo como lo es la deserción, es importante delimitar el campo de acción sobre el

cual se puede actuar como maestro en innovación educativa al estar enfocado principalmente en intervenciones curriculares o pedagógicas.

Bajo este enfoque, principalmente se desarrolló la competencia al seguir la metodología planteada por los autores para el diseño de los talleres de habilidad lectora, así como el modelo de innovación a elegir. El proceso por el cual se llevó a la práctica conceptos, estrategias, metodologías y modelos planteados por los diferentes autores, bajo la tutela del asesor, permite la consolidación de esta competencia.

Es importante mencionar que las asignaturas optativas que cursé a lo largo de la maestría me permitieron tener una visión más amplia para poder desarrollar este proyecto, y tener una comprensión del fenómeno.

Entre las asignaturas que cursé como optativas se encuentra la materia de “Gestión de programas educativos”, cuya competencia es “Diseña un proyecto para la implementación de un Modelo Educativo considerando la estructura curricular, pedagógica, y la organización académico-administrativa de su contexto.” Esta competencia me permitió reconocer la importancia de la institución en la deserción, y como la falta de gestión puede llegar a afectar la deserción, y cómo lo establecido en el plan de mejora continua puede incidir en este tipo de fenómenos, por lo que se establecen recomendaciones para los aspectos institucionales.

Por otra parte, la asignatura “Estrategias para atender las barreras de aprendizaje” cuya competencia es “Diseña estrategias que contribuyan a minimizar los efectos de los diferentes factores que se constituyen en barreras para el aprendizaje, en los diferentes contextos y niveles educativos, a fin de favorecer el rendimiento académico de los estudiantes”, me permitió poder comprender cómo es que los factores personales y sociales, afectan el desempeño de los alumnos, y la forma en que pueden ser abordados en la escuela.

Gracias a estas asignaturas optativas, pude llegar a trabajar de manera más precisa un trabajo relacionado con la deserción de manera más integral. Esto hizo posible el diseño general de las estrategias a cursar e incluso permitiría llevar a cabo la aplicación de estos elementos fuera del ámbito curricular o pedagógico, hacia los aspectos de gestión y tutorial.

Entre los aspectos personales, tuve mucha satisfacción al poder llevar a cabo un proyecto que aborda uno de los principales problemas de la institución como lo es la deserción. Con respecto a los alcances, ahora me es posible llegar a entender otros aspectos que no podía concebir, en los

cuales se encuentran inmersos los alumnos. Esto me permite crecer como persona al poder tratar con mayor respeto a los alumnos con quienes laboro a diario.

A nivel profesional la principal dificultad que tuve fue con relación a los aspectos metodológicos del diagnóstico, la primera limitación que tuve fue con respecto al diseño del instrumento en cuanto a las dimensiones que se deben de considerar en un fenómeno multicausal, así como el hecho de tomar la decisión de trabajar aspectos tanto cualitativos como cuantitativos.

Una vez superadas estas dificultades, el pilotaje del instrumento y el procesamiento de los datos no representó una dificultad superior, al considerar que en la asignatura “Instrumentos de recolección de datos en la innovación curricular” dichos elementos fueron parte esencial de los aprendizajes adquiridos.

Por otra parte me permite tener un campo de acción mayor para poder trabajar con otros aspectos que no se limiten a la labor docente, sino manejando de manera adecuada programas como el movimiento contra el abandono o en un puesto directivo, con la seguridad de poder desempeñarme de manera pertinente con la experiencia y formación adquiridos en una maestría y no de manera empírica.

En cuanto a las limitaciones del contexto, se encuentra la dificultad de acceder a información fidedigna con relación a los indicadores escolares, ya que no toda la información disponible es útil para un proyecto, sino que se genera para cumplir con respecto a una supervisión, y no para el uso de manera interna para resolver los problemas propios.

Finalmente, el proyecto puede llegar a tener un alcance en la vida de los alumnos al proporcionar formación en la institución de acuerdo con sus características, y evitando que deserten. De esta manera existe la potencialidad de lograr un cambio en pro de los alumnos en las condiciones sociales que en un futuro pudieran llegar a afrontar.

Entre los productos que se generan se encuentra la metodología para el diagnóstico de un problema complejo y multifactorial como lo es la deserción, considerando aspectos cualitativos y cuantitativos, así como el instrumento a aplicar “Estado de los factores asociados a la deserción necesidades educativas”, que puede ser aplicado en los primeros años.

Sin embargo, el principal producto es el taller de desarrollo de habilidades de lectura estratégica que se presenta a continuación. Las sesiones pueden encontrarse en la sección de apéndices.

TALLER DE INTERVENCIÓN: “DESARROLLO DE HABILIDADES DE LECTURA ESTRATÉGICA”

Fundamentación

Considerando los resultados del diagnóstico, el énfasis de la propuesta pedagógica se centra en las habilidades académicas antes de entrar al bachillerato, caracterizadas como habilidades matemáticas y habilidades de lectura y escritura. Para fines prácticos y como una primera aproximación, se determinó realizar el diseño de un taller que trabaje la lectura estratégica, al considerar su transversalidad en las diferentes asignaturas e importancia en el rendimiento académico de los alumnos.

Marco de referencia

El presente taller se elaboró tomando como fundamento tres perspectivas sobre la comprensión lectora: el desarrollo de la comprensión lectora como un proceso para resolver problemas (Zenhas et al., 2001), la perspectiva de la comprensión lectora como una estrategia de aprendizaje (Araoz et al., 2008), y el desarrollo de la comprensión lectora a partir de las estrategias metacognitivas (Calero, 2011).

Momentos de lectura. El proceso de superar las dificultades de lectura de un texto es resolver un problema, por lo que es posible utilizar la metodología propuesta por (Eisenberg y Berkowitz, 1992) que se aplica a cualquier problema o actividad en el que las soluciones o resultados se basen en la información: definición de la tarea, estrategias de búsqueda de información, búsqueda de la información, utilización de la información, síntesis y evaluación. Partiendo de este enfoque se consideran tres momentos de la lectura (Zenhas et al., 2001):

- Fase de prelectura: que antecede a la lectura, donde se definen las tareas y seleccionan y aplican estrategias de búsqueda de información.
- Fase de lectura analítica, donde se busca y utiliza la información recurriendo a las distintas estrategias existentes.
- Fase poslectura, donde los alumnos hacen la síntesis del contenido del texto, procuran memorizar los nuevos conocimientos y hacen la autoevaluación del trabajo de lectura realizado.

La correspondencia entre la metodología propuesta por Berkowitz (1992) y las fases de lectura puede verse en la siguiente tabla.

Tabla 12

Relación entre la metodología para la resolución de problemas y las fases de lectura

Fase de lectura	Metodología para la resolución de problemas de Berkowitz
Fase de prelectura	1. Definición de la tarea
	2. Estrategias de búsqueda de información
	3. Búsqueda de la información
Lectura analítica	4. Utilización de la información
Poslectura	5. Síntesis
	6. Evaluación.

Se tienen entonces tres fases de la lectura, en la que la primera fase desarrolla estrategias que guiarán los objetivos de la lectura y anticipan al lector sobre las actividades a realizar. La segunda fase, desarrolla las estrategias de lectura, y la última fase ejercita la metacognición. Desarrollar estas actividades en conjunto permitirá que el alumno ejercite la lectura estratégica de un texto.

Estrategias de comprensión lectora. La comprensión lectora es una habilidad que puede desarrollarse a partir de la adquisición y el ejercicio constante de estrategias cognitivas y metacognitivas para recabar información y generar conocimiento, por lo que la lectura es un proceso interno, consciente o inconsciente.

Se señalan cuatro perspectivas diferentes sobre la forma en que sucede la comprensión lectora: la lectura como conjunto de habilidades y transferencia de conocimiento, la teoría de los esquemas, la teoría de la transacción y la metacognición aplicada a la lectura. A continuación se describen brevemente las primeras tres, que sustentan las técnicas de lectura. La última perspectiva, aunque no corresponde exactamente con la tercera fase de la lectura, sí comparte el enfoque al considerar la autoevaluación, por lo que en el presente taller se asociará con la poslectura.

Lectura como conjunto de habilidades y transferencia de conocimiento. Esta teoría marca tres niveles: el primero implica la identificación de grafías; el segundo, la comprensión de lo implícito en lo leído, sin dejar lo que dice el texto; y el tercero, el de evaluación, que abarca la lectura crítica. Bajo esta perspectiva, la comprensión lectora está liga a la correcta oralización y a la capacidad del lector para extraer el significado que el escritor le ofrece.

Teoría de los esquemas. En esta teoría la se entiende como un proceso interactivo, donde el lector hace uso de sus conocimientos para interactuar con lo expresado en el texto y de esta forma construir significados. La teoría de los esquemas versa sobre el cómo se representa el conocimiento y cómo esta representación facilita su uso en formas particulares; además señala que todo el conocimiento está empaquetado en unidades, que son los esquemas inmersos en estos paquetes de conocimiento. Estos esquemas de conocimiento son las representaciones que posee una persona sobre una parcela de la realidad en un momento determinado de su historia, por lo tanto es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos almacenados en la memoria.

Se conforma entonces una red de interrelaciones, que se cree existe normalmente entre los constituyentes del concepto en cuestión, cuya función central es posibilitar la interpretación y comprensión de un evento, objeto o situación de aprendizaje. El conjunto total de los esquemas que un individuo puede ejemplificar o producir en un momento particular, constituye su modelo interno de entender la realidad; que en el caso de la lectura, constituyen los sus ideas o conocimientos acerca de la situación planteada en el texto.

Es por esta razón que a través de la lectura los alumnos construyen repertorios de esquemas, que van formando el conocimiento, mismo que representa el marco de referencia para las teorías que los estudiantes elaboran cuando aprenden, permitiendo comprender la realidad, al hacer posibles inferencias y predicciones al enfrentarse a un nuevo conocimiento.

En síntesis, esta teoría consiste en que los esquemas son la base para la asimilación de nueva información, que rellena los espacios que existen en cada esquema, lo que permite aprenderlos y recordarlos. (Calero, 2011)

Teoría de la transacción. Esta teoría considera que la lectura es un proceso cognitivo a partir del cual un lector particular entra en contacto con un texto particular en un contexto determinado, creando nuevos significados a través de su interpretación. Es el lector quien se convierte en el constructor del significado, dirigiendo el enfoque de la comprensión lectora hacia una perspectiva constructivista, donde todos los lectores construyen significado antes, durante y después de la lectura.

El enfoque constructivista tuvo fundamento en las teorías de Vigotsky, quien planteó el concepto de la “zona de desarrollo próximo” en el cual, mediante un proceso cooperativo las

funciones mentales se desarrollan en un plano social entre los individuos donde son modeladas por un agente más experto en un aprendiz, quien las internaliza y realizan individualmente.

Esto se describe como un andamiaje donde la interacción permite el aprendizaje en una zona de desarrollo cognitivo próximo. Para la comprensión lectora, esta interacción se entiende como una “transacción”, en el sentido en que las respuestas de los lectores suponen un modo de intercambio con el texto. Durante este intercambio el lector toma del texto elementos para representar su propia significación del texto, que puede ser similar, pero no equivalente. Esta transacción entre el texto y el lector puede ser influenciada por elementos personales del lector, atribucionales y culturales que forman parte del acto de lectura. (Calero, 2011)

Técnicas de lectura. Las técnicas de lectura están relacionadas con las teorías anteriores, al permitir que el lector, a través de una serie de pasos sistematizados a seguir, logre la comprensión lectora. Estas deben adaptarse a las situaciones que se presentan, porque consideran que el aprendizaje implica interacciones entre el sujeto y el objeto en las que ambas se transforman.

Las técnicas para utilizar propuestas por (Araoz et al., 2008) son las siguientes:

- Subrayado

Es la técnica utilizada después de la prelectura, y sirve de base a otras técnicas. Su objetivo es trazar una raya por debajo de las ideas que se buscan resaltar en un texto para facilitar su estudio.

- Notas al margen

es una técnica de comprensión lectora que permite entablar un diálogo con el texto y hacer inferencias al contrastar la nueva información con el conocimiento previo del lector. Es indispensable cuando no quedan claras algunas ideas o para completarlas con otros datos. Estas notas son muy efectivas porque facilitan la comprensión, dan idea de la estructura y amplían el conocimiento.

- Esquematización

Esta técnica presta atención a las relaciones que se establecen entre las ideas más importantes de un escrito. La estructura que se descubre varía de acuerdo con el tipo de texto que se pretenda escribir y de la profundidad que se le quiera dar. Existen tres tipos de esquemas, el cuadro sinóptico, el mapa conceptual y el mapa mental.

Algunos autores (Zenhás et al., 2001) consideran las técnicas de lectura anteriormente mencionadas como competencias lectoras a desarrollar. A estas competencias le agregan las siguientes:

- Identificación de las ideas principales.

Esta competencia requiere capacidad de síntesis y es imprescindible para la realización de un estudio eficaz y tareas como el resumen y el diseño de esquemas. El proceso debe ser gradual, al iniciar a nivel de frase y después en el texto.

- Distinción entre hechos y opiniones.

Esta competencia considera el desarrollo del sentido crítico y permite diferenciar los enunciados de hecho de los enunciados de opinión.

Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. Esta postura teórica corresponde con la fase de poslectura y apunta hacia la conciencia que tiene el aprendiz sobre la forma en que actúa como procesador de la información. Esto implica que el lector sea un reparador de significado, capaz de reflexionar sobre lo que lee, para controlar y corregir aquellos fallos de comprensión que se le pudieran presentar durante la lectura, lo cual conlleva el uso de estrategias metacognitivas, que permiten llegar a ser un lector estratégico o competente, capaz de elaborar conocimiento sobre variables personales, estratégicas y sobre la tarea. (Calero, 2011)

Este desarrollo metacognitivo propicia que el lector desarrolle regulación metacognitiva, al permitir controlar y evaluar su competencia lectora y conocimiento metacognitivo, a partir de la reflexión acerca de ellos mismos como aprendices, el tipo de tarea a realizar y las estrategias a utilizar para comprender el texto.

De hecho, cuantas más sean las experiencias metacognitivas que se den en el medio escolar, mayor será el nivel lector del alumnado. Dichas experiencias permiten que el lector sepa actuar y aplicar sus procesos metacognitivos hasta que los hagan explícitos, conscientes y verbalizables, para posteriormente saber cuándo y porqué emplear esos conocimientos (conocimiento condicional), lo que permite llegar a ser un lector que ejerce la autorregulación.

Este tipo de lectores estratégicos con capacidad para regular su aprendizaje, se desarrollan a través de experiencias suficientemente programadas. Esto se consigue en el aula a través del modelaje previo y explícito con el profesor al aplicar, en pasos secuenciales, las conductas necesarias para reflexionar sobre las estrategias utilizadas para comprender, pensando en voz alta para modelar la conducta estratégica.

Lo anteriormente descrito apunta hacia la idea de que desarrollar estrategias lectoras no es suficiente para crear lectores competentes. Para que los alumnos puedan desarrollar su potencial metacognitivo es básico ese trabajo adicional de reflexión sobre los propios procesos de pensamiento inmersos en la tarea, necesario para aprender a comprender estratégicamente. Para que esto se pueda lograr, es necesario trabajar las siguientes estrategias metacognitivas

- Hacer conexiones.

Permite que el alumno trabaje la capacidad de unir determinados atributos del texto que lee con sus experiencias personales, otros textos y el mundo que le rodea.

- Autocuestionarse

El lector considera sus posibilidades para hacerse preguntas a sí mismo referidas al texto que lee.

- Resumir un texto

Supone para el alumno percibir que la búsqueda de las ideas principales o el descarte de aquella información no relevante del texto le permitirá comprender mejor y dar a la lectura la dimensión de una experiencia satisfactoria y eficaz.

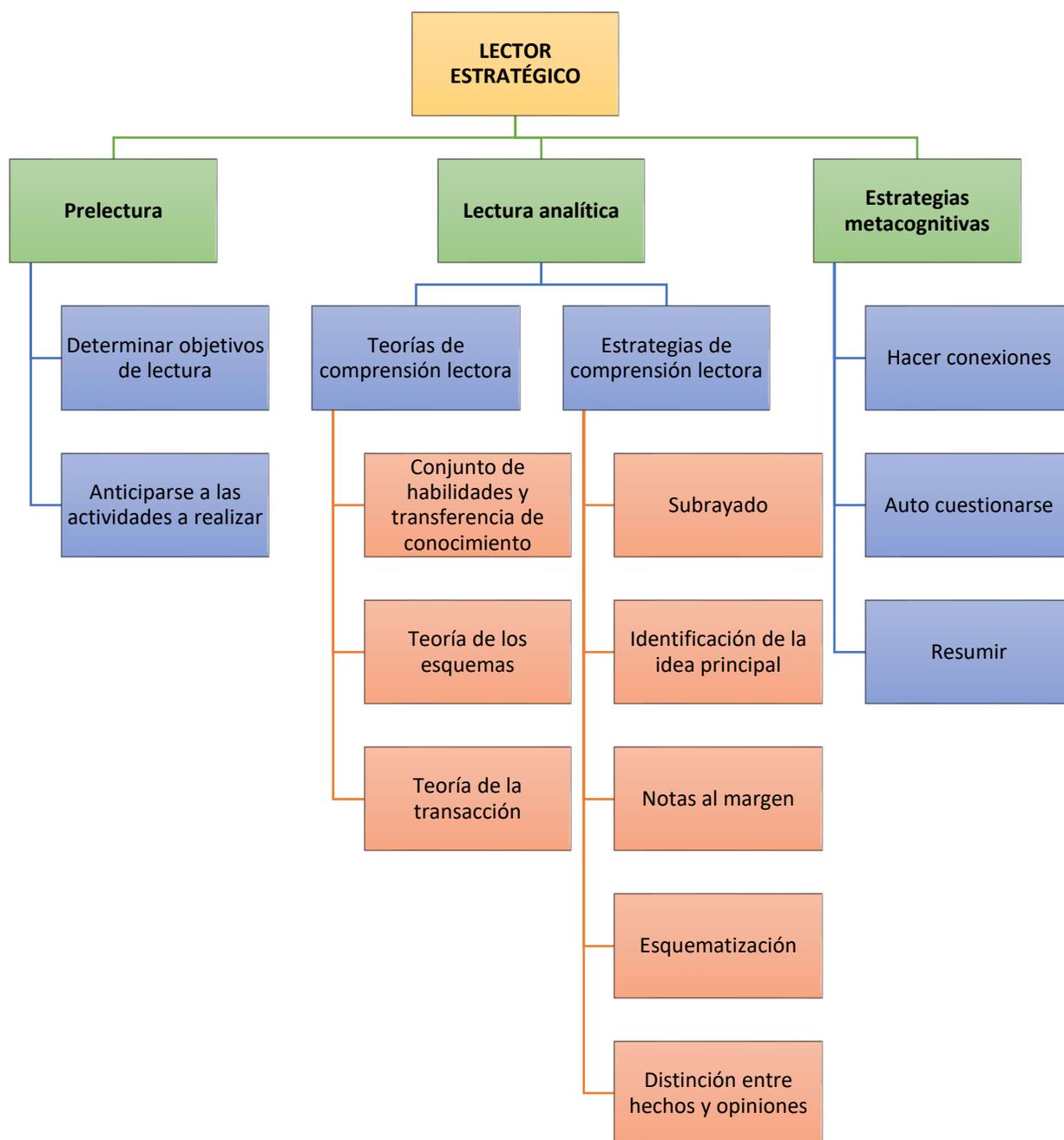


Figura 5 Marco de referencia del taller “Desarrollo de habilidades de lectura estratégica

Taller de comprensión lectora

El taller lleva por título “desarrollo de habilidades de lectura estratégica” y tiene por objetivo “fomentar el desarrollo de la lectura estratégica en alumnos en riesgo de abandono de un centro de bachillerato tecnológico agropecuario”

Los objetivos específicos del taller son los siguientes

- 1.- Concienciar sobre la importancia de mejorar la comprensión lectora.
- 2.- Reconocer las fases de lectura
- 3.- Aplicar estrategias de lectura
- 4.- Trabajar estrategias metacognitivas

El taller tendrá una tiene una duración de 20 horas divididas en 10 sesiones de 2 horas cada una.

Cada sesión se está conformada de la siguiente manera:

1. Bienvenida y recuento de la sesión anterior (10 minutos)
2. Actividad de introducción al tema (30 minutos)
3. Ejercicios con lecturas de libros de texto (50 minutos)
4. Retroalimentación de la actividad (20 minutos)
5. Cierre de la sesión (10 minutos).

Las sesiones se llevarán en la biblioteca por el acceso que hay a los libros de texto y el espacio físico disponible para realizar las actividades de manera satisfactoria. Los objetivos de sesión derivados de los objetivos específicos pueden verse en la siguiente tabla.

Tabla 13

Objetivos del taller "Desarrollo de habilidades de lectura estratégica"

Objetivo general	Objetivos específicos	Objetivos de sesión
Elevar el nivel de comprensión lectora en alumnos en riesgo de abandono de un centro de Bachillerato Tecnológico agropecuario y	1.- Concienciar sobre la importancia de mejorar la comprensión lectora.	1. El alumno reflexionará sobre el desempeño en un ejercicio de comprensión lectora proporcionado por el profesor
	2.- Reconocer las fases de lectura.	2. El alumno expresará la importancia de las tres fases de la lectura al momento de realizar un ejercicio de una asignatura
	3.- Aplicar estrategias de lectura.	3. El alumno realizará la Identificación de ideas principales y el subrayado en dos ejercicios guiados por el profesor
		4. El alumno realizará tres tipos de esquema a partir de una lectura proporcionada por el profesor
4.- Trabajar estrategias metacognitivas.	5. El alumno realizará las técnicas de notas al margen y uso del diccionario en ejercicios guiados por el profesor	
	6. El alumno realizará ejercicios sobre la distinción entre hechos y opiniones en un ejercicio guiado por el profesor.	
	7. El alumno hará conexiones del texto con otros elementos personales señalados en una hoja de ejercicios, a partir de un texto proporcionado por el profesor.	
	8. El alumno elaborará y responderá preguntas pertinentes para la comprensión de un texto proporcionado por el profesor.	
	9. El alumno elaborará el resumen de un texto proporcionado por el profesor, a partir de organizadores gráficos.	
	10. El alumno elaborará el portafolio de evidencias a partir de las actividades realizadas.	

A continuación, se describen las estrategias utilizadas en las actividades metacognitivas del taller, a partir de la séptima sesión.

- Actividad cuchara y canica

Se llevará una cuchara desechable y una canica, cada alumno tendrá que sostener la cuchara con la canica en la boca y hacer un recorrido sin que se caiga la canica, ganará el alumno que logre hacer el recorrido en menos tiempo. A todos los participantes se les preguntará qué era lo que tenían que hacer para haber ganado, porqué perdieron, qué errores cometieron, qué debían de hacer para ganar, cómo pensaban que ganarían.

- Actividad “texto / conexión / componente”.

Se les entregará una hoja de respuesta dividida en tres columnas (en el texto / conexión con / componente). En la columna de conexión se enlistarán las siguientes frases guía:

En el texto	Conexión con	Componente
	<ul style="list-style-type: none"> - Hice esta conexión con... - recuerdo cuando... - recuerdo que leí/vi/escuché algo parecido... - Creo que esto es como... - Eso me recuerda a ... 	

Figura 6 Actividad "Texto/conexión/componente"

En la hoja de tres columnas se anotará la referencia concreta del texto y el componente al que se refiere, con la mediación de las frases guía

- Actividad: Contrasto lo que dice el texto con lo que pienso, siento o creo.

Se entregará otra hoja que tenga un cuadro con dos columnas. En la primera columna lleva por título: “en el texto se dice que ...” y en la segunda columna lleva por título: “yo pienso, siento o creo que...”, considerando tres elementos que el alumno considere.

En el libro se dice que	Yo pienso, siento o creo que
-	-
-	-
-	-

Figura 7 Contrasto lo que dice el texto con lo que pienso, siento y creo.

- Actividad leer, comer, preguntar.

Se leerá una vez más la lectura de la sesión 3 “escalas de pH” y se les pedirá a los alumnos que hagan preguntas de este, cuando un alumno elabore una pregunta se pondrá de pie para que se detenga la lectura y un alumno anotará las preguntas en el pizarrón, el primer alumno que elabore la pregunta ganará un chocolate. Cuando un alumno sepa la respuesta se pondrá de pie para detener la lectura y dar respuesta, la respuesta también se anotará en el pizarrón. El primero en dar respuesta ganará dos chocolates.

- Retroalimentación de la actividad leer, comer, preguntar.

Se realizará la retroalimentación al considerar las preguntas elaboradas en el pizarrón, y se contrastará con lo identificado en el ejercicio de la sesión 3 y se considerará si hay relación entre ambas.

PROGRAMA DEL TALLER “DESARROLLO DE HABILIDADES DE LECTURA ESTRATÉGICA”

	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
1	El alumno reflexionará sobre el desempeño en un ejercicio de comprensión lectora proporcionado por el profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver ejercicios de comprensión lectora - Responderá el cuestionario de evaluación de lectura estratégica - Reflexión sobre los resultados - Discusión grupal sobre la importancia de mejorar la comprensión lectora - Cierre de sesión. 	Ejercicios comprensión lectora del libro “Lengua y literatura” 2º ESO. Cuestionario de evaluación de lectura estratégica y hoja de respuesta de Calero.
2	El alumno expresará la importancia de las tres fases de la lectura al momento de leer un texto al estudiar para una asignatura.	<ul style="list-style-type: none"> - Se proyectará algún aviso publicado en el Facebook de la página de la escuela y un comentario cualquiera de alguna otra página. Se les preguntará a los alumnos qué es lo que hacen antes, durante y después de revisarlos. - Se presentarán las fases de lectura a los alumnos. - Se utilizará la ficha “Cómo leer y comprender mejor un texto”. - Se leerán dos fracciones de un texto del libro de química 1. La primera lectura se realizará como ellos están acostumbrados y la segunda lectura siguiendo las fases de presentadas. - Se hará la retroalimentación discutiendo sobre si hubo diferencia en ambas partes y porqué es importante considerar las tres fases de lectura. - Se realizará el cierre de la sesión. 	Copias página 89 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas. Lectura “evolución del concepto del átomo”
3	El alumno realizará la Identificación de ideas principales y el subrayado en dos ejercicios guiados por el profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Se plantearán dos videos, el video del “coral blanco lo estamos contaminando” y un extracto de una entrevista al presidente. Se les preguntará en ambos casos, qué es lo que quisieron decir los personajes el video. - Se aplicará la ficha “las rocas magnéticas: cuál es la idea principal” - Se aplicará la ficha “Cómo subrayar” - Se entregará el texto a los alumnos para que apliquen las dos estrategias revisadas. - Se retroalimentará la actividad desarrollada - Se realizará el cierre de la sesión. 	Páginas 92,9 y 96 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas. Lectura “Escala de pH”

	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
4	El alumno realizará tres tipos de esquema a partir de una lectura proporcionada por el profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Se dividirá el pizarrón en tres columnas, en la primera se anotará los resultados de una lluvia de ideas sobre el término “superhéroes”. En la segunda columna se clasificarán los términos según las categorías que los alumnos señalen. En la tercera se elaborará un esquema utilizando la clasificación anterior. - Se aplicará la ficha “Cómo hacer esquemas”. - Se trabajará con la lectura “La digestión como proceso de obtención de nutrientes para identificar la idea principal, subrayar, jerarquizar y elaborar un esquema - Se trabajará con la lectura “clasificación de hidratos de carbono” para elaborar tres esquemas diferentes de los vistos en la ficha “Cómo hacer esquemas” - Se revisarán los esquemas realizados. - Se realizará el cierre de la sesión. 	Página 97, 101, 102 y 103 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas. Lectura “Clasificación de hidratos de carbono” paginas 34-36 del libro La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu
5	El alumno realizará las técnicas de notas al margen y uso del diccionario en ejercicios guiados por el profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Se llevará un libro nuevo y un libro gastado por el uso, se planteará a los alumnos si estos libros fueran de compañeros suyos qué alumno suponen que tuvo mejor rendimiento escolar. - Se aplicará la ficha “Cómo tomar apuntes durante la lectura” y “Cómo tomar apuntes en clase” - Se aplicará la ficha “Cómo consultar el diccionario” y “Vamos a consultar el diccionario” - Se trabajará con la lectura “Niveles de organización de la materia” para aplicar la técnica de notas al margen y consultar el diccionario (este puede ser una aplicación, internet o un diccionario físico). - Se revisarán y retroalimentarán las notas realizadas y las palabras consultadas - Se realizará el cierre de sesión señalando la utilidad de estas técnicas. 	Página 93, 94, 98 y 99 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
6	El alumno realizará ejercicios sobre la distinción entre hechos y opiniones en un ejercicio guiado por el profesor.	<ul style="list-style-type: none"> - Se planteará una situación donde haya un chisme entre alumnos, y se distinguirá entre hechos y opiniones en el mismo chisme. - Se realizará la ficha “¿Es un hecho o una opinión?”. - Se les entregará a los alumnos un artículo periodístico para que elaboren una tabla clasificando los hechos de las opiniones incluidas en el artículo - Se aplicará la técnica de lectura en una lectura del libro de texto de la asignatura de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores para realizar la diferencia entre hechos y opiniones - Se retroalimentarán las acciones realizadas. - Se discutirá sobre la importancia de las estrategias de lectura 	Página 95 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas. Lectura del libro de texto de Ciencia, tecnología, sociedad y valores.

	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
7	El alumno hará conexiones del texto con otros elementos personales señalados en una hoja de ejercicios, a partir de un texto proporcionado por el profesor.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad cuchara y canica. - Se explicará el concepto de metacognición y cómo este puede ser aplicado a la lectura - Se proporcionará un texto sobre la clasificación de los grupos de alimentos, se les pedirá a los alumnos que lean el texto y que anoten los conceptos que comprendieron con facilidad, les hayan llamado la atención o que recuerdan. - Actividad “texto / conexión / componente. - Actividad: Contraste lo que dice el texto con lo que pienso, siento o creo. - Al finalizar la sesión se realizará la retroalimentación al anotar los elementos que comprendieron, consideraron interesantes o recuerdan y contrastarán si hay diferencias en sus respuestas. - Se realizará el cierre discutiendo en plenaria si hubo diferencia y por qué consideran que fue así, resaltando la importancia de hacer conexiones entre lo que ya conocemos y lo que leemos y en aquellos aspectos que se debería mejorar. 	Lectura “Clasificación de grupos de alimentos” paginas 135-142 del libro “La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu.
8	El alumno elaborará y responderá preguntas pertinentes para la comprensión de un texto proporcionado por el profesor.	<ul style="list-style-type: none"> - Se iniciará la clase planteando las siguientes cuestiones a los alumnos “¿para qué sirven las preguntas? ¿Por qué preguntamos? ¿cuándo preguntamos? ¿Cuándo no preguntamos? ¿por qué no preguntamos cuando debemos hacerlo?” - Se leerá una parte del texto utilizado en la sesión anterior “clasificación de los grupos de alimentos”. A medida que avanza, el docente se detendrá para hacer preguntas que se respondan en el mismo párrafo, en otro párrafo, con los conocimientos previos del profesor y que el texto incluye, con los conocimientos previos del profesor únicamente. - Actividad leer, comer, preguntar. - Se retroalimentará la actividad - Se realizará el cierre de sesión discutiendo sobre la importancia de hacerse preguntas al leer y mencionar aquello que debería hacer mejor para preguntar sobre lo que lees. 	Lectura “Clasificación de grupos de alimentos” paginas 135-142 del libro “La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu.

	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES	MATERIALES
9	El alumno elaborará el resumen de un texto proporcionado por el profesor, a partir de organizadores gráficos.	<ul style="list-style-type: none"> - Se iniciará la sesión mostrando el video “orgullo y prejuicio, primera declaración”, se pedirá que pongan atención a los diálogos y lo que sucede en la historia. Después de haber visto el video se les pedirá que hagan un resumen de manera oral de lo que sucedió en el video. - Se revisará la ficha “Cómo hacer un resumen - Se tomará un extracto de la lectura “clasificación de hidratos de carbono” donde el profesor indique la idea principal, subraye la información pertinente, jerarquice la información, elabore un esquema y finalmente elimine los detalles no importantes y resuma la idea principal. - Se le pedirá a los alumnos que retomen la lectura “escala de pH” y el ejercicio de identificación de la idea principal y subrayado. De esta lectura se elaborará un esquema jerarquizando la información y finalmente se les pedirá que eliminen los detalles no importantes y resuman la idea principal, retirando aquella información que no es esencial. - Se revisarán los resúmenes elaborados y se discutirá sobre las dificultades, utilidades e importancia para los estudiantes de resumir un texto - Se realizará el cierre de sesión discutiendo sobre que deberían hacer para elaborar mejores resúmenes. 	Página 104 del libro “Enseñar a estudiar” del autor Zenhas.
10	El alumno elaborará el portafolio de evidencias a partir de las actividades realizadas.	<ul style="list-style-type: none"> - Se les dará la bienvenida a la sesión final, preguntándoles sobre los contenidos y habilidades vistas en los temas anteriores. - Para esta sesión se les pedirá a los alumnos que traigan una investigación que les hayan dejado de tarea por algún profesor en el parcial en que se encuentren. Se les preguntará cómo la hicieron, si buscaron en internet, en libros, enciclopedias, diccionarios, y si comprendieron los contenidos que entregaron, discutiendo las razones que se presenten. - Se les pedirá que tomen esa investigación y apliquen cada una de las técnicas de lectura y actividades metacognitivas vistas en clase: <ul style="list-style-type: none"> o Identificación de la idea principal o Subrayado o Notas la margen o Elaboración de esquema o Distinción entre hechos y opiniones o Conexiones con otros elementos personales o Preguntas al texto o Resumen - Se les preguntará si hay diferencias con respecto a la comprensión del texto y a qué se deben estas diferencias. - Se discutirá sobre la importancia de las técnicas de lectura y las actividades metacognitivas para convertirse en un lector estratégico. 	Investigación que los alumnos hayan hecho de tarea en alguna de las asignaturas.

CAPÍTULO 6. - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El trabajo realizado permite cumplir el perfil de egreso de la Maestría en Innovación Educativa, en el área de competencia de innovación pedagógica, con relación a la “planeación, intervención y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el contexto del aula”(UADY, 2019a). Esto debido a que la elaboración del taller que resulta como producto de la intervención sigue los lineamientos del diseño instruccional en la planeación e intervención para lograr un fin.

Sin embargo, son las competencias disciplinares seis y siete del perfil de egreso las que se cumplen de manera evidente en el trabajo. En el caso de la competencia “Diagnostica la realidad socioeducativa del contexto, para satisfacer las necesidades de intervención que surgen de los problemas que forman parte de su práctica” permite tener una aproximación al fenómeno de la deserción en el contexto particular del CBTA 13, mismo que se carecía con anterioridad en el plantel, y que sirve como guía para tomar medidas y diseñar estrategias adecuadas según las necesidades particulares.

Por su parte la competencia “utiliza la investigación educativa para la aplicación e innovación del conocimiento, como herramienta para la solución efectiva de los problemas en la práctica pedagógica y curricular” se lleva a la práctica en el diseño del taller y la propuesta de estrategias, la cuales tienen el respaldo científico que proporciona la investigación educativa.

El llevar a cabo los procesos de diagnóstico de la situación y diseño y elección de estrategias, brinda a la institución orientación y lineamientos sobre el tipo de estrategias que debe desarrollar y los aspectos que debe de considerar al tomar las decisiones en aspectos que resultan críticos para el plantel. Por lo que es posible que el trabajo pueda incidir en el plan de mejora continua del plantel, al plantear estrategias que tengan un fundamento más amplio que una matriz FODA.

Esto permitirá que los directivos dejen de adaptar las estrategias y acciones de otras escuelas que se encuentran en contextos diferentes o de manera arbitraria, y focalizar sus esfuerzos hacia las necesidades detectadas en el plantel, al tener una mejor comprensión del fenómeno, los factores que lo desencadenan, y cómo se presentan en los alumnos. Los docentes podrán ajustar mejor sus planeaciones y su práctica en el aula y los alumnos podrán recibir una mejor atención según sus necesidades y características.

A partir de los resultados se obtienen una serie de recomendaciones de diversa índole, que deben ser atendidas por diferentes instancias en la escuela y quedan fuera del ámbito de competencia del presente trabajo.

Con base en lo presentado en el diagnóstico, se presentan siete áreas en las que se recomienda tomar acciones y medidas pertinentes para hacer frente a los factores que están influyendo en la deserción:

- Acompañamiento académico.
- Formación docente.
- Manejo responsable de relaciones sociales.
- Fortalecimiento al autoconcepto académico.
- Motivación y autorregulación escolar.
- Talleres para padres.
- Fortalecimiento a las habilidades académicas previas al bachillerato.

Para atender estas medidas de manera correcta, es necesario que diferentes actores de la escuela se involucren para hacer frente al problema de manera global. Lo cual implica prefectos, personal de control escolar, profesores, jefes de departamento académico y competencias, formación docente, orientador y tutor escolar, docentes tutores, psicólogo escolar, subdirector académico, y director.

Tomando como base el “Modelo de intervención estratégica”, propuesto por Toledo (2009), se presentan las estrategias derivadas del diagnóstico, distribuidas entre el personal escolar requerido para su desarrollo.

En la figura 8 se presentan siete estrategias, para abordar lo encontrado en el diagnóstico distribuidas según el tipo de actor correspondiente. Cabe mencionar que es la dirección quien debe coordinar las acciones, e incluso adoptarlas en el plan de mejora continua, para poder tomar medidas a nivel institucional y trabajar en conjunto con toda la población, así mismo debe de elaborar, o dar indicaciones para la elaboración del diagnóstico de manera frecuente, para establecer los lineamientos sobre los que se debe de trabajar.

ESTRATEGIAS		Actores	Psicólogo escolar	Orientadores educativos	Tutor escolar	Tutores académicos	Profesores de asignatura	Jefe de depto. académico y competencias	Jefe de depto. de formación docente	Subdirector académico	Director	Academia
Factores personales	Fortalecimiento al acompañamiento académico.			Supervisión del avance del alumno			Diseño de Estrategias de supervisión			Monitoreo constante del estado de los factores que afectan la deserción		Diseño de clases para que fomenten
	Fortalecimiento de las habilidades académicas previas al bachillerato.			Diseño, ejecución y evaluación de talleres de nivelación en habilidad lectora y habilidad matemática						Gestión de recursos económicos, humanos y materiales		habilidad lectora y matemática
	Fortalecimiento al autoconcepto académico.		Diseño, ejecución y evaluación de talleres de fortalecimiento al autoconcepto académico a población focalizada				Coordinación de los talleres			Coordinación de los talleres.		Supervisión del avance
	Motivación y autorregulación escolar		Diseño, ejecución y evaluación de talleres de motivación y autorregulación escolar a población focalizada				Coordinación de los talleres			Modificación del rumbo de la estrategia en caso de ser pertinente		
Factores sociales	Manejo responsable de relaciones sociales.		Diseño, ejecución y evaluación de talleres de manejo responsable relaciones sociales				Coordinación de los talleres					
	Talleres para padres.		Diseño, ejecución y evaluación de talleres para padres				Coordinación de los talleres					
Factores institucionales	Formación docente.					Capacitación constante			Diseño, ejecución y evaluación de talleres de habilidades docentes y planeación de asignaturas			

Figura 8 Distribución de las acciones dependiendo de la estrategia propuesta y personal escolar requerido

Los talleres que se lleven a cabo podrán ser aplicados durante el espacio de las materias curriculares, lo cual implica que serán llevados a cabo por personal afín al área de tutorías y orientación, por lo que únicamente implicaría modificar la planeación de estas asignaturas sin afectar aquellas que se encuentran en el plan de estudios. Esto es importante de señalar, debido a que, al ser una institución federal, existe realmente mucha rigidez en el cumplimiento de las asignaturas curriculares, cuyo programa está establecido para todo el país, por lo que no es susceptible de modificar a nivel institución.

Finalmente, se reconocen los alcances del trabajo, al considerar el período de tiempo limitado y las fechas a las que se somete quien busca trabajar en una institución pública, por lo que el trabajo se ajustó a lo que era viable de realizar según las fechas de la institución y del programa de maestría.

Es por esta razón que se sugiere realizar más grupos focales, con una mayor cantidad de alumnos, que permitan obtener información que amplíe la visión del fenómeno, y con mayor frecuencia, para generar información de manera periódica y oportuna, que describa cómo se comportan los factores asociados a la deserción en el plantel, al considerar que estos no son estáticos, sino que pueden fluctuar alrededor del tiempo.

De igual manera también se sugiere modificar el instrumento en caso de que los grupos focales indiquen otros aspectos que no se hayan considerado previamente, o que hayan indicado hacer énfasis en algún factor en particular que deba ser estudiado con mayor profundidad. También sería de mucha utilidad verificar si los mismos factores se encuentran presentes en las diferentes carreras técnicas que ofrece la escuela o si varían dependiendo del área.

También se sugiere aplicar los instrumentos en los diferentes grupos de manera longitudinal, para verificar si existe un cambio en el estado de los factores a medida que los grupos avanzan en grado escolar.

Otro elemento sugerido es realizar la comparación que existe entre la forma en que los factores se comportan entre la población de alumnos que están en riesgo, y los que poseen buen rendimiento académico para ver cuáles son los factores que favorece el buen desempeño en la escuela.

En conclusión al realizar este tipo de intervenciones, se recomienda trabajar de manera muy cercana con los directivos para poder tener acceso no solo a la información, sino a las fechas y tiempos de la institución, siempre sujeto a lo que la institución señale.

BIBLIOGRAFÍA

- Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J., & Moreno, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1–16. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15510107>
- Araoz, E., Guerrero, P., Villaseñor, R., & Galindo, M. (2008). *Estrategias para aprender a aprender* (1 edición). Sonora: Pearson educación.
- Bank, B. J., Slavings, R. L., & Biddle, B. J. (1990). Effects of Peer, Faculty, and Parental Influences on Students' Persistence Sociology of Education. *Source: Sociology of Education*.
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485–540. <https://doi.org/10.3102/00346543055004485>
- Bracho, T., & Muñiz, P. (2007). *Indicadores de desempeño y gestión en las escuelas de educación media superior* (1 ed). México: SEP.
- Calero, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes* (1 edición). Madrid: Wolters Kluwer.
- CEPAL. (2011). *Panorama Social de América Latina* (1st ed.). Chile: Naciones Unidas. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Doll, J. J., Eslami, Z., & Walters, L. (2013). Understanding why students drop out of high school, According to their own reports: Are they pushed or pulled, Or do they fall out? a comparative analysis of seven nationally representative studies. *SAGE Open*, 3(4). <https://doi.org/10.1177/2158244013503834>
- Eisenberg, M., & Berkowitz, R. (1992). *Information Problem-Solving: The Big Six Skills Approach. School Library Media Activities Monthly* (Vol. 8).
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). Strategies of Change: Active Participation. *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*.
- García, G., Oliva, Y., & Ortiz, R. (2012). Distribución espacial de la marginación urbana en la ciudad Spatial distribution of the urban exclusion in the city of Mérida , Yucatán , Mexico. *Investigaciones Geográficas, Boletín Del Instituto de Geografía, UNAM*, (77), 89–106.
- INEE. (2011). *La Educación Media Superior en México* (1 edición). México: INEE.
- INEE. (2017). *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*. (México, Ed.). México.
- INEE. (2018). *La educación obligatoria en México, informe 2018* (1 ed). México: INEE.
- Kamens, D. (1971). The College “Charter” and College Size: Effects on Occupational Choice and College Attrition. *Sociology of Education*, 44(3), 270–296.

<https://doi.org/10.2307/2111994>

- López, E., Velázquez, J., & Ibarra, G. (2011). CAUSAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR DE NIVEL MEDIO SUPERIOR EN BAJA CALIFORNIA. In *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Martin, D., & Arendale, D. (1992). *Supplemental Instruction: Improving First-Year Student Success in High-Risk Courses. The Freshman Year Experience: Monograph Series* (2a ed). Columbia: University of South Carolina.
- Martín, M. (2015). *Optimización del proceso de selección para incrementar la eficiencia terminal en los programas de posgrado*. Universidad de Granada.
- Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Highschool Drop-out: Knowledge and Public Policy Contributions.*, (51), 1–22. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=131678635&lang=es&site=ehost-live>
- Nora, A., & Rendon, L. I. (1990). Determinants of predisposition to transfer among community college students: A structural model. *Research in Higher Education*, 31(3), 235–255. <https://doi.org/10.1007/BF00992310>
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions from a Theoretical Model. *The Journal of Higher Education*, 15(1), 60–75. <https://doi.org/10.2307/1981125>
- Román, M. (2013). FACTORES ASOCIADOS AL ABANDONO Y LA DESERCIÓN ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA EN CONJUNTO. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33–59. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002>
- Rubio, J., & Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social, métodos y técnicas de investigación* (3 ed). España.
- Ruiz-Ramírez, R., García-Cué, J. L., & Pérez-Olvera, M. A. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(5), 51–74. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134004>
- Ruiz, M. (2014). AFILIACIÓN JUVENIL Y DESAFILIACIÓN INSTITUCIONAL: El entramado complejo de la deserción en la educación media. (Spanish). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 431–453. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=96220644&lang=es&site=ehost-live>
- Salvà-Mut, F., Oliver-Trobat, M. F., & Comas-Forgas, R. (2014). Abandono escolar y desvinculación de la escuela: Perspectiva del alumnado. *Magis*, 6(13), 129–142. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M6-13.AEDE>
- SEMS. (2013a). ¿Qué va a pasar en el plantel? El Proceso de Planeación Participativa. Retrieved

- December 9, 2018, from
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/1/images/00_Que_va_a_pasar_en_el_plantel_El_Proceso_de_Planeacion_Participativa.pdf
- SEMS. (2013b). Caja de herramientas para una gestión contra el abandono escolar. Retrieved December 9, 2018, from
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/1/images/10_Movimiento_contra_Abandono_Escolar_Caja_de_Herramientas.pdf
- SEMS. (2013c). Movimiento contra el Abandono Escolar. Retrieved December 9, 2017, from
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/8/images/movimiento_contra_abandono_escolar.pdf
- SEMS. (2013d). Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior. Introducción. Retrieved December 9, 2018, from
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/1/images/000_INTRODUCCION_Movimiento_contra_Abandono.pdf
- SEMS. (2017). La educación media superior en el sistema educativo nacional. Retrieved November 25, 2018, from
http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional
- SEP. (2012). *Reporte de la encuesta nacional de deserción en la educación media superior*. México: SEP. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- SEP. (2016). Decide tus estudios. Retrieved from <http://www.decidetusestudios.sep.gob.mx/>
- SEP. (2018). Programa de Becas de Educación Media Superior. Retrieved from <https://www.becasmediasuperior.sep.gob.mx/>
- SEP, & INSP. (2015). *Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior* (1 ed). M: SEP, INSP.
- SIGEEMS. (2019). Sistema Integral de Gestión Escolar de la Educación Media Superior. Retrieved February 10, 2019, from
<http://www.sistemadeevaluacion.sems.gob.mx/sigeems/index.php>
- Silva, H., & Weiss, E. (2018). Las razones del abandono escolar del bachillerato tecnológico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVIII(1), 73–99.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*. <https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Stephenson, S. (1996). Using a Mentor program to Reduce course attrition. In *38th Annual Conference of the International Military Testing Association*. Texas.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa . Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (1 ed). Colombia: Universidad de Antioquía.

- Swail, W. (1995). *The Development of a Conceptual Framework To Increase Student Retention in Science, Engineering, and Mathematics Programs at Minority Institutions of Higher Education*.
- Swail, W., E. Redd, K., & Perna, L. (2003). *Retaining minority students in higher education*. [http://lst-iiiep.iiiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=019635/\(100\)](http://lst-iiiep.iiiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=019635/(100)). California: Wiley Periodicals.
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos (profesores, directivos y asesores)* (1st ed.). España: Aljibe.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de La Educación Superior*, 18(71). Retrieved from http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Tinto, V. (1992). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento* (1 ed). México: UNAM, ANUIES.
- Toledo, K. (2009). *Diseño de una propuesta innovadora para disminuir el absentismo en una escuela pública de nivel medio superior*. Universidad Autónoma de Yucatán.
- Torres, L. (2012). *Retención estudiantil en la educación superior. Revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano* (1 ed). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- UADY, F. de educación. (2019a). Maestría en innovación educativa, perfil de ingreso. Retrieved from <http://www.educacion.uady.mx/index.php?seccion=programas&enlace=mine2013>
- UADY, F. de educación. (2019b). Maestría en innovación educativa. Retrieved March 5, 2019, from www.educacion.uady.mx/index.php?seccion=programas&enlace=mine2013
- UNESCO. (2010). *Informe sobre el seguimiento de la educación en el mundo: 2010* (1 ed). Francia: UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Informe sobre el seguimiento de la educación en el mundo: 2016* (1 ed). Francia: UNESCO.
- Vasilacio, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa* (1 ed). Barcelona: Gedisa.
- Vidales, S. (2009). EL FRACASO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. EL CASO DEL BACHILLERATO DE UNA UNIVERSIDAD MEXICANA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 320–341. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114094017>
- Warner, K., & McLaughlin, S. (1996). *planning the co-curricular component*. USA: Ann Arbor.
- Weiss, E. (2015). El abandono escolar en la educación media superior: dimensiones, causas y políticas para abatirlo. In R. Ramirez, G. Sergio, R. Rarmirez, E. Remedi, & M. Torres (Eds.), *Desafíos de la educación media superior* (1a ed., pp. 81–159). México: Instituto Belisario Domínguez, Senado de la república.

Witte, J., Forbes, S., & Witte, M. (2002). Identity theory and persistence: A tentative synthesis of Tinto, Erikson and Houle. *Journal of Integrative Psychology*, 2(2).

Zenhas, A., Silva, C., Januário, C., Malafaya, C., & Portugal, I. (2001). *Enseñar a estudiar, aprender a estudiar* (2 edición). Madrid: Narcea.

APENDICES

Apéndice A.- Guía de entrevista del grupo focal

Buenos días. Se les realizó la siguiente invitación para que participen en un proyecto educativo que tiene por objetivo identificar cómo se encuentran los factores relacionados con la deserción en alumnos en riesgo de abandono para poder tomar medidas y estrategias que permitan mejorar aquellos aspectos que estén relacionados con este fenómeno en el plantel, por lo que solicitamos de su participación respondiendo las siguientes preguntas, reflexionando sobre cómo ha sido su estancia aquí en el plantel y su percepción y opiniones sobre los aspectos en cuestión. De igual manera, como se mencionó en la carta de autorización que se dio a firmar a sus padres, les reitero que la información recabada será tratada con total confidencialidad.

1. ¿Qué razones tenías para venir a estudiar aquí? ¿cuáles eran tus expectativas? ¿Era esto lo que querías (carrera técnica, materias, compañeros)?
2. ¿Te sentías preparado en lo académico para afrontar los contenidos de la prepa? (combinarlas) ¿cómo fue tu adaptación a la escuela el semestre pasado? ¿Como te adaptaste de la secundaria a la prepa?
3. ¿Te sientes identificado como un alumno del CBTA 13?
4. ¿Cuáles son las razones por las que consideras que reprobaste materias el semestre pasado?
5. ¿qué elementos personales influyeron en la reprobación de materias?
6. ¿qué aspectos de tu entorno, (familia, amigos, conocidos) fueron los que afectaron en la reprobación de materias?
7. ¿Qué papel tuvo la escuela en la reprobación?
8. ¿Los maestros influyeron de alguna manera en que hayas reprobado? ¿qué hacían o qué no hacían?
9. Te sirvió la materia de lectura? Cómo te sirvió? Que le hizo falta? Como podría mejorar?
10. ¿Qué actividades sabes que hace la escuela para ayudar a aquellos alumnos que están en riesgo de desertar?
11. ¿Qué actividades te gustaría que la escuela hiciera para que continúes y termines tu bachillerato
12. ¿Qué cosas crees tú que podrían hacerte desertar?

Apéndice B.- Encuesta del estado de los factores asociados a la deserción.

ESTADO DE LOS FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIÓN

Estimado Estudiante:

Con la finalidad de poder ofrecerte un servicio de calidad y apoyo para que te desarrolles integralmente y logres tus metas académicas, te solicitamos la siguiente información. Es importante señalar que la información que nos proporcionas es confidencial y será utilizada únicamente para fines educativos.

Datos personales

Nombre: _____

1. Sexo: M _____ F _____

2. Estado civil: Soltero _____ Casado _____ Unión libre _____

3. Lugar de residencia: Mérida _____ Colonia _____
Fuera de Mérida (escribe): _____ Extranjero: _____

4. Grado

1er sem	2do sem	3er sem	4to sem	5to sem	6 sem
---------	---------	---------	---------	---------	-------

5. Edad

14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	Más de 18 años
---------	---------	---------	---------	---------	----------------

6. ¿Trabajas? Sí _____ No _____ Ocasionalmente: _____ Horas a la semana: _____

7. ¿Tienes hijos? Sí _____ No _____ Embarazo en proceso _____

8. Ingreso mensual de tu familia

Menos de 5000	Entre 5001 y 10,000	Entre 10,001 y 15,000	Más de 15,000
---------------	---------------------	-----------------------	---------------

9. Indica el tipo de familia en que vives

Nuclear (mamá, papá e hijos)	Monoparental (sólo un padre e hijos)	Extensa (padres, abuelos, tíos, primos)	Reconstituida (Pareja en la que al menos uno de los cónyuges tiene hijos de una relación anterior)	Familia de acogida (los menores no son descendientes de los adultos, pero han sido acogidos de forma urgente, temporal o permanente)
------------------------------	--------------------------------------	---	--	--

Instrucciones: Complementa los datos generales marcando con una X o completando en la línea según corresponda en cada caso.

10. Tipo de secundaria de procedencia: <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada	11. Reprobaste algún grado de primaria: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	12. Reprobaste algún grado de secundaria: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
13. Número de materias reprobadas en secundaria: _____	14. Promedio de secundaria: _____	15. Promedio en el primer semestre de bachillerato: _____
16. Número de asignaturas que adeudas del primer semestre: _____		

FACTORES PERSONALES

Instrucción: Marca con una x el grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la siguiente escala

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo acuerdo
3. De acuerdo
4. Totalmente de acuerdo

	1	2	3	4
17. Me aburre la escuela				
18. Me gusta aprender cosas nuevas para profundizar después en ellas				
19. Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo				
20. Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles				
21. Tengo poco interés en lo que me enseñan en la escuela y por eso no estudio				
22. No puedo hacer bien mis tareas, aunque preste atención a las explicaciones de mis profesores				
23. Soy capaz de obtener buenas calificaciones en este semestre si me lo propongo				
24. Aunque me esfuerce siempre me va mal en la escuela				
25. Soy capaz de entender los diferentes temas que abordan los profesores durante las clases				
26. Participo poco en clase porque no tengo nada importante que aportar				
27. Soy bueno para trabajar en equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren				
28. Me considero capaz de buscar respuestas a las dudas que tengo en clase				
29. Soy un buen alumno, considerando mis cualidades y conducta en la escuela				
30. Adopto una actitud crítica respecto a lo que leo y obtengo mis propias conclusiones				
31. Distribuyo el tiempo del examen de acuerdo con el número de preguntas formuladas				
32. Reviso mis respuestas antes de entregar un examen				
33. Acudo a bibliotecas o acceso a centros de información en internet				
34. Consulto el diccionario cuando desconozco una palabra				
35. Participo de forma colaborativa en las actividades escolares				
36. Antes de empezar a estudiar consigo los recursos necesarios (papel, lápiz, borrador...)				
37. Participo en grupos de estudio con mis compañeros				

FACTORES SOCIALES

Instrucciones: Llena el espacio en blanco con la información que se te solicita o marca tu respuesta.

58. Tiempo que tardas en trasladarte de tu casa a la escuela en minutos:		59. Número de personas con las que vives:	
60. Medio de transporte empleado para acudir a la escuela:		61. Habitaciones que tiene tu hogar:	
<input type="checkbox"/> Auto <input type="checkbox"/> Bicicleta <input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Caminando		62. Número de personas que aportan al gasto familiar:	
63. ¿Cuentas con equipo de cómputo?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	64. ¿El ingreso percibido por tu familia es suficiente para cubrir tus necesidades?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
65. ¿Tienes pareja, novio, novia?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	66. ¿Contabas con Internet en tu hogar?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
67. ¿Cuentas con algún tipo de beca?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Instrucciones: Indica el grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, utilizando la escala:

1 = Muy en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = De acuerdo

4 = Muy de acuerdo

Al estar estudiando el bachillerato	1	2	3	4
68. En mi familia constantemente hay peleas o discusiones				
69. En mi familia hay reglas establecidas				
70. Tengo buena comunicación con mi familia				

Instrucciones: Marca el elemento que corresponda dependiendo de tu situación

71. Nivel de escolaridad de tu padre:		72. Nivel de escolaridad de tu madre:	
Primaria incompleta	<input type="checkbox"/>	Primaria incompleta	<input type="checkbox"/>
Primaria completa	<input type="checkbox"/>	Primaria completa	<input type="checkbox"/>
Secundaria incompleta	<input type="checkbox"/>	Secundaria incompleta	<input type="checkbox"/>
Secundaria completa	<input type="checkbox"/>	Secundaria completa	<input type="checkbox"/>
Preparatoria incompleta	<input type="checkbox"/>	Preparatoria incompleta	<input type="checkbox"/>
Preparatoria completa	<input type="checkbox"/>	Preparatoria completa	<input type="checkbox"/>
Carrera técnica incompleta	<input type="checkbox"/>	Carrera técnica incompleta	<input type="checkbox"/>
Carrera técnica completa	<input type="checkbox"/>	Carrera técnica completa	<input type="checkbox"/>
Carrera incompleta	<input type="checkbox"/>	Carrera incompleta	<input type="checkbox"/>
Carrera completa	<input type="checkbox"/>	Carrera completa	<input type="checkbox"/>
Maestría	<input type="checkbox"/>	Maestría	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>	Doctorado	<input type="checkbox"/>

Instrucciones: Marca el elemento que corresponda dependiendo de tu situación

73. Tipos de libro que hay en tu hogar			
Clásicos literarios	<input type="checkbox"/>	Diccionarios	<input type="checkbox"/>
Novelas	<input type="checkbox"/>	Divulgación	<input type="checkbox"/>
Poesía	<input type="checkbox"/>	Libros de texto	<input type="checkbox"/>
Enciclopedias	<input type="checkbox"/>	No hay libros	<input type="checkbox"/>

74. ¿En tu casa se compra el diario?			
Todos los días	<input type="checkbox"/>	Sólo los domingos	<input type="checkbox"/>
Sólo algunos días de la semana	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>

75. ¿Qué tipo de revistas se compran en tu casa?			
Espectáculos y entretenimiento	<input type="checkbox"/>	Deportes	<input type="checkbox"/>
Ciencia y tecnología	<input type="checkbox"/>	No se compran	<input type="checkbox"/>

76. ¿En tu casa alguien toca algún instrumento?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	77. ¿Algún miembro de tu familia gusta de ir al teatro?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
78. ¿Algún miembro de tu familia gusta de ir al cine?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	79. ¿Algún miembro de tu familia gusta de asistir a museos o exposiciones?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
80. ¿Algún miembro de tu familia realiza algún deporte?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	81. ¿Alguien de tu familia ha viajado al extranjero?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No

82. Señala los tipos de música que escuchan en tu casa:			
Clásica	<input type="checkbox"/>	Pop	<input type="checkbox"/>
Folclórica	<input type="checkbox"/>	Banda	<input type="checkbox"/>
Jazz	<input type="checkbox"/>	Rap/trap y ritmos urbanos	<input type="checkbox"/>
Para bailar	<input type="checkbox"/>	No se escucha música	<input type="checkbox"/>

83. Señala los tres tipos de programación más frecuentes que acostumbran a ver en tu casa:			
Programas culturales	<input type="checkbox"/>	Caricaturas	<input type="checkbox"/>
Deportes	<input type="checkbox"/>	Series	<input type="checkbox"/>
Noticias	<input type="checkbox"/>	Programas musicales	<input type="checkbox"/>
Películas	<input type="checkbox"/>	Programas de espectáculos	<input type="checkbox"/>
Telenovelas	<input type="checkbox"/>		

FACTORES INSTITUCIONALES

Instrucciones: Indica el grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, utilizando la escala:

1 = Muy en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = De acuerdo

4 = Muy de acuerdo

	1	2	3	4
84. Me siento parte de la escuela				
85. Estoy en la carrera técnica que elegí				
86. Entendí mejor los contenidos de la clase porque los profesores dieron ejemplos de su importancia				
87. Aprendí más cuando los profesores mostraron la relación de los temas de la clase con los anteriores				
88. Los materiales que los profesores elaboraron para las actividades me ayudaron a comprender mejor los temas				
89. Las explicaciones de los profesores me permitieron comprender mejor los temas				
90. Las instrucciones que daban los profesores me ayudaron a realizar bien las tareas o actividades				
91. La supervisión del trabajo en equipo que los profesores realizaron nos ayudó a cumplir con las tareas o actividades que nos encargaban				
92. La retroalimentación de las tareas, actividades y exámenes me permitió saber los aspectos que tenía que mejorar				
93. Las reuniones informativas que realiza la escuela permiten a mis padres/ tutores estar al pendiente de mi desempeño				
94. La información que me brinda la escuela acerca de los trámites administrativos (inscripción, solicitud de constancias, solicitud de becas etc.) me permite realizarlos sin contratiempos				
95. En las ocasiones en las que he requerido realizar trámites administrativos inscripción, solicitud de constancias, solicitud de becas etc.) he podido hacerlo sin contratiempos				
96. Los programas de becas que se ofrecen en la escuela son un apoyo para que el alumnado continúe sus estudios.				
97. La frecuencia con la que usamos el laboratorio permite que comprenda mejor los temas				
98. Los equipos y materiales con que cuenta el laboratorio me han permitido desarrollar apropiadamente las prácticas propuestas por el profesor				
99. El mobiliario de los salones se adapta a mis necesidades para realizar las actividades que nos solicitan				

Apéndice C.- Codificación abierta del grupo focal

Categorías	Subcategorías		Frases del escrito
Docentes	Acciones docentes de reprimenda	Regaños	
		Bajar puntos	
	Mal desempeño	Desvió del tema	Hablaba de su familia
		Falta de disposición para enseñar	“hay unos que lo enseñan y tu, una vez que lo enseñan, ya no te siguen enseñando.” “algunos se contradicen, te dicen, no lo entendiste porque no preguntas y te lo explico, luego se lo preguntas y estan regañando.”
		Mala actitud	“aaaaah, luego la maestra que se ponía a regañar todo el módulo y ya cuando lo iba a tronar por ella, no explicó nada”
		Falta de habilidades docentes	No hay variaciones en el volumen, tono o velocidad de la voz Mal uso del pizarrón (tapar y borrar lo que se tapó) Falta de diversidad de estrategias y medios de enseñanza.
		Docentes no entran a dar clases	“No daba clases”
	Docentes abandonan su salón	“como dos minutos mas o menos faltaba que terminara su clase y regresaba y bueno, y así”	
Buen desempeño	Contenidos útiles Detallista al calificar		
Actitud de los alumnos hacia el estudio	Flojera	Repetición de la misma actividad Cantidad de tarea	No me gusta hacer mucha tarea de lo mismo cuando ya entendí las cosas
		Asociación cultural	“el típico yucateco”
		Procastinación	
	Aburrimiento		
	No le quise echar ganas No lo quería hacer		Muchísimos textos por leer

Categorías	Subcategorías			Frases del escrito
Aspectos sociales	Amigos	Motivan Inasistencias	Fomentar idea de que no hay consecuencias	“Unos camaradas me decían que no importa, quédate afuera me decían”
	Pareja (La novia)	Dedicación excesiva		“Le prestaba más atención a mi novia que a mis estudios”
		Amenaza de abandono		Z: aaaaah, y si no le prestaba a tención a la novia, había consecuencias? E: sí A: sí B: ella te dejaba D: si A: jajajajajja E: te dejaba
Problemas con los padres	Incapacidad de concentración Preocupación “se te quitan la ganas” “baja estima”		A: aaaah, es, lo que pasa que a veces (...) te quedas en casa preocupado, y pues ya solo eso se queda en la cabeza y ya no quiero hacer nada, se me quitaron las ganas de todo, a veces, de hecho una vez falté, no quise salir de mi casa, me quedé acostado todo el día. C: no puedes dejar de pensar en eso, y no te puedes concentrar, tratas de concentrarte en la escuela y no puedes, siempre tienes eso	

Categorías	Subcategorías			Frases del escrito
Razones de reprobación	Faltar a clases	Amigos que “Te van a buscar”	Posta	D: igual me iban a buscar, a veces decían, vamos a la posta, Z: a hacer qué D: chhhhhh, por a ver no mas, lo que caiga por allá o ffffffffffffffffffff, mmmmmmmmm, de perdido
			Jugar	“me decían quédate acá va a echar la reta, agarraba y me quedaba afuera”
		Falta de motivación		“No tenía ganas de entrar y era mejor salirme un rato”
		Autoconcepto académico		“Ya sabías, y decía, ¿para qué quiero estar acá? Agarraba y salía” “ya sabía lo que iba a tratar, ya lo tenía entendido, por eso ya me iba”
		El alumno no sabía que podía reprobado por faltas		
	Incumplimiento de tareas	Autoconcepto académico	Positivo	“No entregaba mis tareas, pero en el examen sí salía bien”
			Negativo	No lo entiendo
		Distractores	lectura	“me gusta leer cosas como de historia y ya no hago tarea”
			Dispositivos móviles y Redes sociales	“Me quedo en Facebook” “Facebook me desconcentra” “Puros memes”
		Cantidad de tareas marcadas		“aaaah, igual pasó que a veces un maestro te deja mucha tarea y el otro que sigue igual, entonces se te junta un montón, y ya, ajá, luego tienes que hacer todo
		Problemas en casa		
		Falta de motivación		“no me gusta hacer tareas” “No quería hacerlo” “se me olvidaban o no las quería hacer”
	Relación con el docente		“porque a veces me cae mal el maestro y menos ganas me dan”	
Falta de motivación	Fastidio por la clase		“no, no, me fastidiaba la clase, sí lo entendía, pero me fastidiaba la clase”	

Categorías	Subcategorías			Frasas del escrito	
Filiación a la escuela	Identificación con el plantel	Relación con los semovientes	Domingo		
		Campo	Plantas, ambiente, panorama		
	Ideas asociadas a la escuela	Infraestructura	El campo	“Otras escuelas tienen clases, nosotros vamos al campo” “Solo aquí puedes ir al campo” “El ambiente hace que te relajés”	
			Cafetería	“Está abierta a todas horas”	
		Cercanía con la feria			
		Tipo de alumnos que acuden		“Hay puro vaquero”	
		Aspectos negativos	Falta de vigilancia Pocas clases Ausencias docentes Falta de actividades relacionadas con la carrera técnica en primer semestre	Es fácil escaparte No hay clases Sales temprano “No hicimos nada en agropecuario el semestre pasado” “once y media, doce ya me había ido “	
		Tipo de actividades realizadas	Arman corridas		
	Adaptación a la escuela	Adaptación con los docentes	Dificultades de adaptación con los docentes	Insuficiente formación en áreas disciplinares	
			Aspectos positivos de los docentes	Forma de calificar	
		Adaptación con los compañeros	Proceso de integración con los compañeros	Observación de integración de otros alumnos Identificación con los alumnos relajistas Necesidad de relación por trabajos en equipo Integración por iniciativa de otros	
			Dificultad de adaptación	“En primer semestre solo me llevé con dos personas” “No conozco a nadie, solo venía y me sentaba” “la verdad me costó hacer amigos, adaptarme”	
			No es necesaria la integración con los compañeros	“Estoy acostumbrada a estar conmigo” “a mi soledad” “A mi espacio” “No me daban ganas de hablar con ellos”	
	Filiación a la escuela (continuación)				

		Adaptación con los compañeros (continuación)		<p>“No me agradaron”</p> <p>“No veía necesario llevarme con alguien”</p>
			Opiniones sobre los compañeros	<p>Escandalosos</p> <p>No me agradaron</p> <p>Eran relajistas</p> <p>Eran presumidos</p>
		Expectativas antes de entrar a la escuela	<p>Dedicarse exclusivamente a la especialidad</p> <p>No habrían materias básicas</p> <p>Es la escuela más fácil</p> <p>No hay clases</p>	
		Razones para entrar a la escuela	<p>Gusto por la carrera y animales</p> <p>Cercanía a sus casas</p> <p>Hubo cupo</p>	
		Dificultades en la adaptación		No conocía a nadie
		Diferencias con la secundaria	<p>Pocos requerimientos para aprobar</p> <p>Requerimientos diferentes para aprobar</p>	<p>“No había portafolios en la secundaria”</p> <p>“solo mi libreta y mi libro y ya pasaba”</p> <p>“Ahora hay portafolios, proyectos, exposiciones”</p>
			Malas prácticas docentes en secundaria	<p>“Comprabas a los maestros”</p> <p>“solo con llevarte con ellos pasabas”</p> <p>“te contaban su historia y te pasaban”</p> <p>“te pasaba con una bolsa de mambitos”</p>
			Infraestructura	<p>Cafeterías cerradas</p> <p>Falta de higiene en las cafeterías</p>

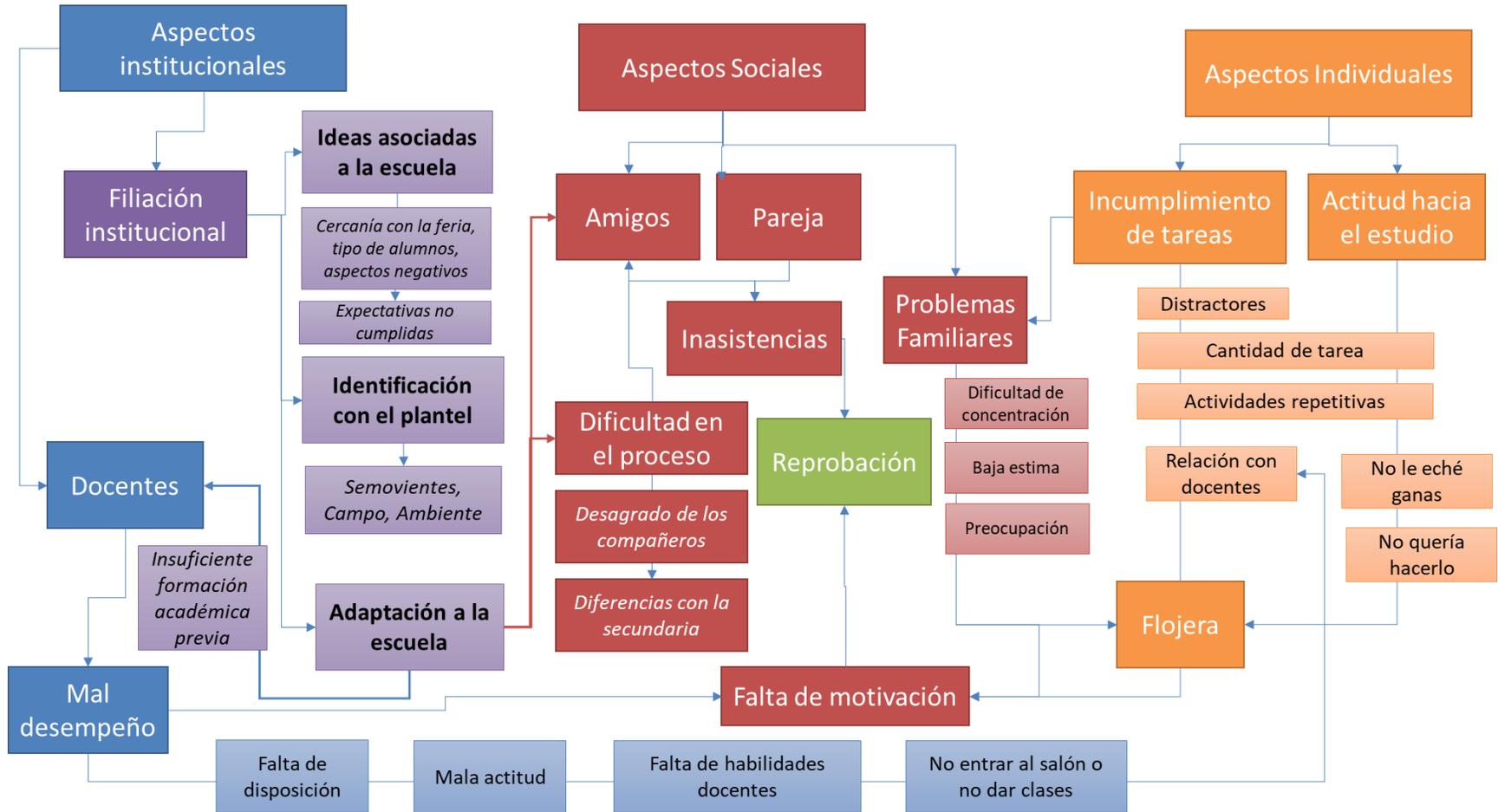
Apéndice D.- Codificación axial.

Categorías	Subcategorías	
Aspectos personales	Actitud hacia el estudio	Flojera y aburrimiento
		No querer ni tener ganas
	Motivación	Razones para entrar a la escuela
		Carencias de motivación
		Mala relación con el docente
	Rendimiento académico	Asistencia y cumplimiento de tareas
	Autoconcepto académico	
Motivada por amigos		
Distractores	Redes sociales y dispositivos móviles	

Categorías	Subcategorías	
Aspectos sociales	Amigos	Motivan inasistencia
	Compañeros	Opinión inadecuada
	Pareja	Demanda de atención y tiempo
	Problemas con los padres	Preocupaciones y falta de concentración

Categorías	Subcategorías		
Aspectos institucionales	Docentes	Reprimenda	Bajar puntos
			Regaños
		Mal desempeño	Desvío del tema
			Falta de habilidades docentes
			Mala actitud y disposición para enseñar
			Faltas y abandono del salón
	Saturación y repetición de tareas		
	Identificación con el plantel		
	Expectativas de la escuela		
	Razones para entrar a la escuela		
	Ideas asociadas a la escuela	Infraestructura	Campo, cafetería, semovientes
		Cercanía con la feria	
		Tipo de alumno que asiste	Vaqueros
		Aspectos negativos	Vigilancia, suspensión de clases, carencia de actividades relacionadas con la carrera técnica el primer semestre
	Actividades realizadas		
	Adaptación al nuevo nivel	Docentes	Carencia de formación en áreas disciplinares
		Compañeros	Integración con compañeros Dificultad de adaptación Falta de necesidad de integración con compañeros
Procesos escolares nuevos y malas prácticas docentes anteriores		Requerimientos para aprobar Prácticas docentes en secundaria Infraestructura deficiente en secundaria	

Codificación axial: categorías de condiciones que influyen el fenómeno de deserción.



Apéndice E.- Codificación Selectiva

Categorías	Subcategorías		
Reprobación	Aspectos sociales	Pareja	Demanda de tiempo
		Amigos	Ocupan tiempo e interés
	Aspectos personales	Motivación	No le quise echar ganas, flojera, procrastinación, pérdida de interés
		Autoconcepto académico	Creencia en la capacidad de recuperación en el examen
	Falta de capacidad de comprensión		
	Aspectos institucionales	Docentes	Mala actitud
			Falta de habilidades docentes
Falta de planeación			

Categorías	Subcategorías			
Falta de motivación para el cumplimiento de tareas de casa	Personales	Autoconcepto académico	Positivo	“No entregaba mis tareas, pero en el examen sí salía bien”
			Negativo	No lo entiendo
		Distractores	Dispositivos móviles y redes sociales	
		Gustos e intereses	Desagrado por la actividad	
			Fastidio por la clase	
	Sociales	Problemas familiares	Falta de concentración	
			Preocupación	
	Institucionales	Docente	Falta de planificación adecuada	Sobrecarga y repetición de tareas y actividades
			Mala relación con docentes	Elección de hacer o no tarea según agrado del profesor

Categorías	Subcategorías			
Inasistencias	Factores sociales	Amistades	Motivar inasistencia	
			Socialización en horas de clases. Partidos de fútbol	
		Pareja	Demanda de atención	
		Problemas familiares	Preocupación y falta de concentración	
	Factores personales	Motivación	Falta de “ganas de entrar”	
		Autoconcepto académico positivo	Conocimiento del tema	
	Institucionales	Malas prácticas docentes	Falta de planificación docente	Problemas con el avance programático Problemas con la dosificación de contenidos Falta de proyectos integradores
Falta de variación de estímulo			Modulación de la voz, materiales y medios	

Categorías	Subcategorías			
Adaptación	Factores personales	Expectativas de la escuela	Expectativas antes de entrar a la escuela	Dedicarse exclusivamente a la especialidad No habría materias básicas Es la escuela más fácil No hay clases
			Razones para entrar a la escuela	Gusto por la carrera y animales Cercanía a sus casas Hubo cupo
	Factores institucionales	Diferencias con la secundaria	Pocos requerimientos para aprobar Requerimientos diferentes para aprobar	“No había portafolios en la secundaria” “solo mi libreta y mi libro y ya pasaba” “Ahora hay portafolios, proyectos, exposiciones”
			Malas prácticas docentes en secundaria	“Comprabas a los maestros” “solo con llevarte con ellos pasabas” “te contaban su historia y te pasaban” “te pasaba con una bolsa de mambitos”

	Factores sociales	Adaptación con los docentes	Dificultades de adaptación con los docentes	Insuficiente formación en áreas disciplinares
			Aspectos positivos de los docentes	Forma de calificar
		Adaptación con los compañeros	Proceso de integración con los compañeros	Observación de integración de otros alumnos Identificación con los alumnos relajistas Necesidad de relación por trabajos en equipo Integración por iniciativa de otros
			Dificultad de adaptación	“En primer semestre solo me llevé con dos personas” “No conozco a nadie, solo venía y me sentaba” “la verdad me costó hacer amigos, adaptarme”
			No es necesaria la integración con los compañeros	“Estoy acostumbrada a estar conmigo” “a mi soledad” “A mi espacio” “No me daban ganas de hablar con ellos” “No me agradaron” “No veía necesario llevarme con alguien”
			Opiniones sobre los compañeros	Escandalosos No me agradaron Eran relajistas Eran presumidos
			Dificultades en la adaptación	No conocía a nadie

Apéndice F.- Cartas descriptivas del taller

Sesión	1		
Objetivo	El alumno reflexionará sobre el desempeño en un ejercicio de comprensión lectora proporcionado por el profesor		
Componente de lector estratégico			
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se le dará la bienvenida a los participantes, mencionando el propósito del taller y lo que se estará realizando.	Pizarrón y plumones.
Resolver ejercicio	20	- Resolver ejercicios de comprensión lectora provistos por el profesor	Ejercicios comprensión lectora del libro "Lengua y literatura" 2° ESO.
Cuestionario de evaluación lectora	15	- Responderá el cuestionario de evaluación de lectura estratégica	Cuestionario de evaluación de lectura estratégica y hoja de respuesta de Calero.
Reflexión	10	- Reflexión sobre los resultados	
Discusión grupal	20	- Discusión grupal sobre la importancia de mejorar la comprensión lectora	
Cierre de sesión	10	- Se comentará sobre las actividades realizadas en clases, las impresiones que tuvieron de los resultados del test y la importancia de convertirse en un lector estratégico	

Sesión	2		
Objetivo	El alumno expresará la importancia de las tres fases de la lectura al momento de leer un texto al estudiar para una asignatura.		
Componente de lector estratégico	Fases de lectura, prelectura		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se proyectará algún aviso publicado en el Facebook de la página de la escuela y un comentario cualquiera de alguna otra página. Se les preguntará a los alumnos qué es lo que hacen antes, durante y después de revisarlos.	
Actividad introductoria al tema	30	- Se presentarán las fases de lectura a los alumnos.	Copias página 88 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
		- Se utilizará la ficha “Cómo leer y comprender mejor un texto”.	Copias página 89 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
Ejercicio con lecturas de libros de texto	10	- Se leerán dos fracciones de un texto del libro de química 1. La primera lectura se realizará como ellos están acostumbrados y la segunda lectura siguiendo las fases de presentadas.	Lectura “evolución del concepto del átomo”
Retroalimentación de la actividad	20	- Se hará la retroalimentación discutiendo sobre si hubo diferencia en ambas partes y porqué es importante considerar las tres fases de lectura.	
Cierre de sesión	10	- Se realizará el cierre de la sesión.	

Sesión	3		
Objetivo	El alumno realizará la Identificación de ideas principales y el subrayado en dos ejercicios guiados por el profesor		
Componente de lector estratégico	Estrategias de lectura		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se plantearán dos videos, el video del “coral blanco lo estamos contaminando” y un extracto de una entrevista al presidente. Se les preguntará en ambos casos, qué es lo que quisieron decir los personajes el video.	Video - “El coral blanco lo estamos contaminando” - Extracto de entrevista al presidente Laptop, proyector, bocinas, extensión
Actividad introductoria al tema	30	- Se aplicará la ficha “las rocas magnéticas: cuál es la idea principal”	Páginas 92 y 93 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
		- Se aplicará la ficha “Cómo subrayar”	Páginas 96 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
Ejercicios con lecturas de libros de texto	50	- Se entregará el texto a los alumnos para que apliquen las dos estrategias revisadas.	Lectura “Escala de pH”
Retroalimentación de la actividad	20	- Se retroalimentará la actividad desarrollada	
Cierre de sesión	10	- Se realizará el cierre de la sesión	

Sesión	4		
Objetivo	El alumno realizará tres tipos de esquema a partir de una lectura proporcionada por el profesor		
Componente de lector estratégico	Estrategias de lectura		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se dividirá el pizarrón en tres columnas, en la primera se anotará los resultados de una lluvia de ideas sobre el término “superhéroes”. En la segunda columna se clasificarán los términos según las categorías que los alumnos señalen. En la tercera se elaborará un esquema utilizando la clasificación anterior.	Pizarrón, plumones, borrador.
Actividad introductoria al tema	15	- Se aplicará la ficha “Cómo hacer esquemas”.	Página 97, 101, 102 y 103 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
Ejercicios con lecturas de libros de texto	80	- Se trabajará con la lectura “La digestión como proceso de obtención de nutrientes para identificar la idea principal, subrayar, jerarquizar y elaborar un esquema	Página 101, 102 y 103 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
		- Se trabajará con la lectura “clasificación de hidratos de carbono” para elaborar tres esquemas diferentes de los vistos en la ficha “Cómo hacer esquemas”	Lectura “Clasificación de hidratos de carbono” paginas 34-36 del libro La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu
Retroalimentación de la actividad	25	- Se revisarán los esquemas realizados.	
Cierre de sesión	10	- Se realizará el cierre de la sesión.	

Sesión	5		
Objetivo	El alumno realizará las técnicas de notas al margen y uso del diccionario en ejercicios guiados por el profesor		
Componente de lector estratégico	Estrategias de lectura		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se llevará un libro nuevo y un libro gastado por el uso, se planteará a los alumnos si estos libros fueran de compañeros suyos qué alumno suponen que tuvo mejor rendimiento escolar.	Dos libros, uno nuevo y uno desgastado por el uso.
Actividad de introducción al tema	30	- Se aplicará la ficha “Cómo tomar apuntes durante la lectura” y “Cómo tomar apuntes en clase”	Página 98 y 99 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
		- Se aplicará la ficha “Cómo consultar el diccionario” y “Vamos a consultar el diccionario”	Página 93, 94 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
Ejercicio con lecturas de libros de texto	50	- Se trabajará con la lectura “Niveles de organización de la materia” para aplicar la técnica de notas al margen y consultar el diccionario (este puede ser una aplicación, internet o un diccionario físico).	Lectura: Niveles de organización de la materia”
Retroalimentación de la actividad	20	- Se revisarán y retroalimentarán las notas realizadas y las palabras consultadas	
Cierre de sesión	10	- Se realizará el cierre de sesión señalando la utilidad de estas técnicas.	

Sesión	6		
Objetivo	El alumno realizará ejercicios sobre la distinción entre hechos y opiniones en un ejercicio guiado por el profesor.		
Componente de lector estratégico	Estrategias de metacognición		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se planteará una situación donde haya un chisme entre alumnos, y se distinguirá entre hechos y opiniones en el mismo chisme.	
Actividad de introducción al tema	30	- Se realizará la ficha “¿Es un hecho o una opinión?”.	Página 95 del libro Enseñar a estudiar del autor Zenhas.
		- Se les entregará a los alumnos un artículo periodístico para que elaboren una tabla clasificando los hechos de las opiniones incluidas en el artículo	Artículo periodístico de la página “Sin embargo.com”
Ejercicio con lecturas de libros de texto	50	- Se aplicará la técnica de lectura en dos lecturas del libro de texto de la asignatura de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores para realizar la diferencia entre hechos y opiniones	Lectura del libro de texto de Ciencia, tecnología, sociedad y valores.
Retroalimentación de la actividad	20	- Se retroalimentarán las acciones realizadas.	
Cierre de sesión	10	- Se discutirá sobre la importancia de las estrategias de lectura	

Sesión	7		
Objetivo	El alumno hará conexiones del texto con otros elementos personales señalados en una hoja de ejercicios, a partir de un texto proporcionado por el profesor.		
Componente de lector estratégico	Estrategias de metacognición		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se dará la bienvenida al último segmento del taller	5 cucharas de plástico y canica
Actividad de introducción al tema	30	- Actividad cuchara y canica.	
		- Se explicará el concepto de metacognición y cómo este puede ser aplicado a la lectura	
Ejercicio con lecturas de libros de texto	50	- Se proporcionará un texto sobre la clasificación de los grupos de alimentos, se les pedirá a los alumnos que lean el texto y que anoten los conceptos que comprendieron con facilidad, les hayan llamado la atención o que recuerdan.	Lectura “Clasificación de grupos de alimentos” paginas 135-142 del libro “La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu.
		- Actividad “texto / conexión / componente.	
		- Actividad: Contrasto lo que dice el texto con lo que pienso, siento o creo.	
Retroalimentación de la actividad	20	- Al finalizar la sesión se realizará la retroalimentación al anotar los elementos que comprendieron, consideraron interesantes o recuerdan y contrastarán si hay diferencias en sus respuestas.	
Cierre de sesión	10	- Se hablará con los alumnos sobre la utilidad de hacer conexiones.	

Sesión	8		
Objetivo	El alumno elaborará y responderá preguntas pertinentes para la comprensión de un texto proporcionado por el profesor.		
Componente de lector estratégico	Estrategias de metacognición		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se iniciará la clase planteando las siguientes cuestiones a los alumnos “¿para qué sirven las preguntas? ¿Por qué preguntamos? ¿cuándo preguntamos? ¿Cuándo no preguntamos? ¿porqué no preguntamos cuando debemos hacerlo?”	
Actividad de introducción al tema	30	- Se leerá una parte del texto utilizado en la sesión anterior “clasificación de los grupos de alimentos”. A medida que avanza, el docente se detendrá para hacer preguntas que se respondan en el mismo párrafo, en otro párrafo, con los conocimientos previos del profesor y que el texto incluye, con los conocimientos previos del profesor únicamente.	Lectura “Clasificación de grupos de alimentos” paginas 135-142 del libro “La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu.
Ejercicio con lecturas de libros de texto	50	- Actividad leer, comer, preguntar.	
Retroalimentación de la actividad	20	- Se retroalimentará la actividad	
Cierre de sesión	10	- Se realizará el cierre de sesión discutiendo sobre la importancia de hacerse preguntas al leer y mencionar aquello que deberías hacer mejor para preguntar sobre lo que lees.	

Sesión	9		
Objetivo	El alumno elaborará el resumen de un texto proporcionado por el profesor, a partir de organizadores gráficos.		
Componente de lector estratégico	Estrategias de metacognición		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se iniciará la sesión mostrando el video “orgullo y prejuicio, primera declaración”, se pedirá que pongan atención a los diálogos y lo que sucede en la historia. Después de haber visto el video se les pedirá que hagan un resumen de manera oral de lo que sucedió en el video.	Video - “Orgullo y prejuicio primera declaración” Laptop, proyector, bocinas, extensión
Actividad de introducción al tema	30	- Se revisará la ficha “Cómo hacer un resumen	Página 104 del libro “Enseñar a estudiar” del autor Zenhas.
		- Se tomará un extracto de la lectura “clasificación de hidratos de carbono” donde el profesor indique la idea principal, subraye la información pertinente, jerarquice la información, elabore un esquema y finalmente elimine los detalles no importantes y resuma la idea principal.	Lectura “Clasificación de hidratos de carbono” paginas 34-36 del libro La ciencia de los alimentos en la práctica, del autor Badiu
Ejercicio con lecturas de libros de texto	50	- Se le pedirá a los alumnos que retomen la lectura “escala de pH” y el ejercicio de identificación de la idea principal y subrayado. De esta lectura se elaborará un esquema jerarquizando la información y finalmente se les pedirá que eliminen los detalles no importantes y resuman la idea principal, retirando aquella información que no es esencial.	Lectura “Escala de pH”
Retroalimentación de la actividad	20	- Se revisarán los resúmenes elaborados y se discutirá sobre las dificultades, utilidades e importancia para los estudiantes de resumir un texto	
Cierre de sesión	10	- Se realizará el cierre de sesión discutiendo sobre que deberían hacer para elaborar mejores resúmenes.	

Sesión	10		
Objetivo	El alumno elaborará el portafolio de evidencias a partir de las actividades realizadas.		
Componente de lector estratégico	Estrategias de metacognición		
Actividad	Tiempo	Descripción	Materiales
Bienvenida	10	- Se les dará la bienvenida a la sesión final, preguntándoles sobre los contenidos y habilidades vistas en los temas anteriores.	
Ejercicio con lecturas de libros de texto	80	- Para esta sesión se les pedirá a los alumnos que traigan una investigación que les hayan dejado de tarea por algún profesor en el parcial en que se encuentren. Se les preguntará cómo la hicieron, si buscaron en internet, en libros, enciclopedias, diccionarios, y si comprendieron los contenidos que entregaron, discutiendo las razones que se presenten.	Investigación que los alumnos hayan hecho de tarea en alguna de las asignaturas básicas o de módulo profesional
		- Se les pedirá que tomen esa investigación y apliquen cada una de las técnicas de lectura y actividades metacognitivas vistas en clase: <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificación de la idea principal ○ Subrayado ○ Notas la margen ○ Elaboración de esquema ○ Distinción entre hechos y opiniones ○ Conexiones con otros elementos personales ○ Preguntas al texto ○ Resumen 	Lápiz, libreta y borrador
Retroalimentación de la actividad	15	- Se les preguntará si hay diferencias con respecto a la comprensión del texto y a qué se deben estas diferencias.	
Cierre de sesión	10	- Se discutirá sobre la importancia de las técnicas de lectura y las actividades metacognitivas para convertirse en un lector estratégico	