

UNIDAD DE NORMATIVIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA
DIRECCIÓN GENERAL DE DIRECTRICES PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS EDUCATIVOS

ESTUDIO SOBRE LAS INTERVENCIONES PARA ABATIR EL ABANDONO ESCOLAR EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE DE 2016

El presente estudio se realizó bajo la coordinación de la Dirección de Evaluación de Políticas y Programas Educativos de la Unidad de Normatividad y Política Educativa del INEE. El responsable de su elaboración fue Carlos Mancera Corcuera de Valora Consultoría S.C., y se desarrolló durante el año 2016 a solicitud del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en el marco de la cooperación técnica denominada Apoyo a la Reforma Educativa en México 2: Fortalecimiento de las Políticas de Evaluación ME-T1280, suscrita entre el INEE y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Índice de Contenidos

1.	Antecedentes	10
2.	Metodología	7
3.	El diagnóstico del abandono escolar en la EMS	15
3.1.	Entre motivos y causalidades personales, económicas y escolares	15
3.2.	Complejidad y factores escolares	19
3.2.1	<i>La inequidad y los factores extraescolares</i>	19
3.2.2	<i>Factores escolares</i>	20
3.2.3	<i>Multidimensionalidad compleja</i>	24
4.	La respuesta del sistema educativo al abandono escolar	27
4.1.	La RIEMS, un primer paso	27
4.2.	Construye T y los apoyos psicosociales: orientación para la vida.....	34
4.3.	Síguele, caminemos juntos: en busca de la integralidad	36
4.4.	Movimiento contra el abandono: planeación y autonomía escolar	41
4.4.1.	<i>ConstruyeT en el marco de Yo no abandono</i>	47
4.4.2.	<i>Seguimiento y evaluación</i>	48
4.5.	Los programas de becas en EMS	51
5.	La perspectiva de los responsables locales contra el abandono	53
5.1.	El diagnóstico del abandono escolar	54
5.2.	La alerta temprana	58
5.3.	Concreción local de las iniciativas federales.....	63
5.4.	Acciones para aminorar los factores de riesgo	67
5.5.	Experiencia en la implementación de Yo no abandono	72
5.6.	Impacto de las acciones de Yo no abandono	76
5.7.	Fortalezas y áreas de oportunidad	84
5.8.	Propuestas de los subsistemas	91
6.	La perspectiva de los directores de plantel	98
6.1.	Percepción del abandono escolar.....	99
6.2.	Diagnóstico escolar del abandono.....	104
6.3.	Acciones escolares contra el abandono	111
6.4.	Participación de la comunidad escolar.....	131
6.5.	Fortalezas y obstáculos de la escuela frente al abandono.....	135

6.6.	Programas de becas	137
6.7.	Participación en programas contra el abandono	139
6.8.	Necesidades y propuestas	147
6.9.	Nota sobre los subsistemas.....	147
7.	La perspectiva de los docentes.....	151
7.1.	Percepción del abandono escolar.....	154
7.2.	Ambientes de aprendizaje	157
7.3.	Diagnóstico docente de alumnos en riesgo de abandono.....	164
7.4.	Estrategias docentes contra el abandono	168
7.5.	Participación en estrategias escolares.....	174
7.6.	Movimiento contra el abandono escolar	181
7.7.	Vinculación con tutores de los alumnos.....	183
7.8.	Necesidades y propuestas	185
8.	Tutores y docentes con función tutora.....	193
8.1.	Tutoría grupal.....	196
8.2.	Tutoría individual	201
9.	La perspectiva de los estudiantes	208
9.1.	Estructura de apoyo escolar	209
9.2.	Factores que propician el abandono escolar	212
9.3.	Factores que favorecen el gusto por estudiar	223
9.4.	Elementos que pueden contribuir a mitigar el abandono escolar	227
10.	Discusión de los resultados	239
11.	Conclusiones.....	258
12.	Referencias.....	265
ANEXO 1. Lista de actividades reportadas por los directores de escuela		271
ANEXO 2. Análisis de entrevistas a autoridades de subsistemas de educación media superior en los estados con relación a las estrategias contra el abandono escolar.....		275
1.	Los responsables de la atención al abandono escolar: experiencia y conocimiento de la magnitud del abandono escolar.	277
1.1.	Diagnóstico y metas frente al abandono escolar	278
2.	Percepciones sobre las causas del abandono escolar	282
2.1.	¿Lo personal y lo familiar como frontera de lo extraescolar?	283
2.2.	Los contextos institucionales, escolares y sociales	288

3. Evolución de la política educativa en torno al abandono escolar en EMS.....	291
3.1. Antecedentes, programas o acciones pioneras.....	292
3.2. Implementación del Movimiento contra el Abandono Escolar.....	296
3.3. De los procesos de capacitación.....	305
3.4. Los sistemas de alerta temprana	312
3.5. Aprovechamiento de la <i>Caja de Herramientas</i>	318
3.6. Tutorías, orientación educativa y articulación Construye T	319
3.7. Construye T y la relevancia de la dimensión socioemocional.....	322
3.8. Las becas, necesarias, pero tampoco panacea	326
3.9. Seguimiento, coordinación interinstitucional e intersectorial.....	330
3.10. Atención a población en condiciones de vulnerabilidad.....	334
3.11. Las dificultades en la implementación del MCAE	335
4. Consideraciones a tomar en cuenta	351
4.1. El Sistema Nacional de Bachillerato y el COPEEMS	351
4.2. Resistencias al cambio y problemáticas laborales	352
4.3. Cambios demográficos: juvenilización parental.....	354

Índice de Tablas

Tabla 1. Instrumentos Aplicados	9
Tabla 2. Cuestionarios Aplicados.....	10
Tabla 3. Muestra de Estados	11
Tabla 4. Matriz de análisis de factores asociados al fracaso escolar	21
Tabla 5. Predictores de la deserción escolar	22
Tabla 6. Predictores de deserción escolar para México.	23
Tabla 7. Acciones públicas para enfrentar el abandono.....	37
Tabla 8. Habilidades socioemocionales que promueve Construye T	48
Tabla 9. Becas otorgadas por los diferentes subsistemas	51
Tabla 10. Tabla de frecuencias de servidores públicos según el nivel al que se aproxima su puesto	53
Tabla 11. Existencia de documentos clave sobre abandono escolar por subsistema.....	58

Tabla 12. Existencia de registro de alerta temprana en subsistemas educativos estatales	60
Tabla 13. Reuniones para valorar situaciones de riesgo y abandono	71
Tabla 14. Actores que participan en las reuniones.....	72
Tabla 15. Participación de subsistemas en acciones del programa <i>Yo no abandono</i>	73
Tabla 16. Servidores públicos que se manifiesta de acuerdo con <i>Yo no abandono</i>	73
Tabla 17. Cuadro resumen de planteamientos de autoridades de subsistemas.....	96
Tabla 18. Directores participantes por entidad federativa y subsistema.....	98
Tabla 19. Porcentaje de directores según los motivos a los que atribuyen su percepción de deserción.....	100
Tabla 20. Porcentaje de escuelas por subsistema que cuentan con departamento de orientación educativa	124
Tabla 21. Porcentaje de escuelas que toman contacto con la familia de los estudiantes frente a situaciones no deseables	130
Tabla 22. Porcentaje de escuelas en las que existen organizaciones estudiantiles	134
Tabla 23. Porcentaje de directores según su percepción de las actitudes y participación de las familias	134
Tabla 24. Porcentaje de directores que identifica fortalezas y obstáculos en la implementación de estrategias para reducir el abandono.....	135
Tabla 25. Porcentaje de directores que comenta sobre participación en <i>Síguelo. Caminemos juntos</i>	139
Tabla 26. Porcentaje de directores que comenta sobre participación en <i>Construye T</i> ...	140
Tabla 27. Porcentaje de directores que expresa qué tanto a puesto en práctica los manuales <i>Yo no abandono</i>	143
Tabla 28. Porcentaje de escuelas que reportan y dan seguimiento a <i>Yo no abandono</i> ..	145
Tabla 29. Porcentaje de directores que identifican áreas en las que él y los docentes requieren capacitación relativa a los temas de abandono escolar	147
Tabla 30. Resumen de planteamientos de directores de escuela	149
Tabla 31. Docentes y tutores participantes por entidad federativa y subsistema.....	152
Tabla 32. Porcentaje de docentes según su cargo	153
Tabla 33. Uso de recursos didácticos en el aula.....	158
Tabla 34. Porcentaje de reporte de incidencias a otras instancias.....	166

Tabla 35. Estrategias de apoyo académico, pedagógico y psicosocial de los docentes hacia los alumnos	170
Tabla 36. Talleres de distintas temáticas en los que participaron los docentes.....	176
Tabla 37. Estrategias contra el abandono escolar	178
Tabla 38. Uso de distintos manuales del “Movimiento contra el Abandono Escolar. Yo no abandono”	182
Tabla 39. Resumen de planteamiento de docente	190
Tabla 40. Cuadro resumen de planteamientos de tutores.....	207
Tabla 41. Estudiantes participantes por entidad federativa y subsistema.....	208
Tabla 42. Razones para ir a tutorías	210
Tabla 43. Porcentaje de estudiantes que ha requerido otro tipo de asesorías	211
Tabla 44. Porcentaje de estudiantes que ha asistido a diversas actividades en la escuela	211
Tabla 45. Porcentaje de respuestas sobre razones por las que a los alumnos no les gusta estudiar el bachillerato en su escuela.....	212
Tabla 46. Porcentaje de respuestas sobre razones de abandono.....	215
Tabla 47. Porcentaje de estudiantes por causas que provocan abandono escolar	218
Tabla 48. Porcentaje de alumnos que ha pensado en abandonar sus estudios	222
Tabla 49. Porcentaje de respuestas relativas a lo que a los alumnos les gusta de su escuela	225
Tabla 50. Factores que podrían hacer volver a estudiantes que han abandonado sus estudios.....	227
Tabla 51. Espacios de aprendizaje, maestros y materias	229
Tabla 52. Frecuencia de actividades (al semestre)	230
Tabla 53. Acciones por hacer de las autoridades educativas para que los estudiantes acaben sus estudios.....	232
Tabla 54. resumen de planteamientos de los estudiantes.....	236
Tabla 55. Entrevistas realizadas	275
Tabla 56. Antecedentes de programas y acciones.....	293

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Tasa de abandono de la Educación Media Superior, 2011-2017.....	49
Gráfica 2. Porcentaje de directores según su percepción de la deserción en su escuela en el último ciclo escolar	100
Gráfica 3. Porcentaje de escuelas según la meta de reducción de deserción en su escuela	104
Gráfica 4. Porcentaje de escuelas que cuentan con mecanismos de registro	105
Gráfica 5. Porcentaje de escuelas según la frecuencia de reuniones sobre riesgos y estrategias.....	106
Gráfica 6. Puntaje medio en escala de participantes en reuniones	106
Gráfica 7. Porcentaje de escuelas con persona o instancia encargada de monitoreo de alumnos en riesgo de abandono	107
Gráfica 8. Porcentaje de directores según su percepción de los factores de riesgo de abandono escolar en el plantel.....	108
Gráfica 9. Porcentaje de escuelas en que se implementan acciones para aminorar los factores de riesgo.....	112
Gráfica 10. Porcentaje de escuelas según el tipo de actividades de integración de alumnos de primer ingreso	115
Gráfica 11. Porcentaje de escuelas que realizan actividades de orientación vocacional	121
Gráfica 12. Porcentaje de escuelas que cuenta con apoyo psicosocial	124
Gráfica 13. Porcentaje de directores que mencionó estrategias para facilitar la reincorporación de alumnos	126
Gráfica 14. Puntaje medio de la escala de frecuencia con que se realizan actividades de apoyo académico	128
Gráfica 15. Frecuencia de apoyos para la formación de hábitos de estudio.....	128
Gráfica 16. Porcentaje de escuelas según la participación de actores en la planeación de estrategias.....	131
Gráfica 17. Puntaje medio en escala sobre la visión compartida en la escuela.....	133
Gráfica 18. Puntaje medio en escala sobre la participación de los estudiantes en la escuela	133
Gráfica 19. Porcentaje de directores que han recibido realimentación de colegas.....	137
Gráfica 20. Porcentaje de directores que sabe cuántos becarios hay en su escuela	137
Gráfica 21. Porcentaje de escuelas en las que existe Comité Institucional de Becas	138
Gráfica 22. Porcentaje de escuelas que postularon alumnos para el Programa de Becas Yo no Abandono.....	138
Gráfica 23. Porcentaje de directores que conoce el Movimiento contra el Abandono Escolar. Yo no abandono.....	142
Gráfica 24. Porcentaje de escuelas que han implementado actividades de Yo no abandono por ciclo escolar	142
Gráfica 25. Porcentaje de escuelas que organizaron talleres temáticos en el marco de Yo no Abandono.....	144

Gráfica 26. Porcentaje de directores que recibió capacitación sobre Yo no abandono ..	144
Gráfica 27. Puntaje en escala de valoración de Yo no abandono	145
Gráfica 28. Docentes según su área curricular	153
Gráfica 29. Tareas encargadas por el docente a lo largo del semestre.....	158
Gráfica 30. Distintas maneras de organizar a los alumnos a lo largo del semestre.....	159
Gráfica 31. Distintas maneras en las que participan los alumnos a lo largo del semestre	160
Gráfica 32. Docentes que identifican alumnos en riesgo de abandono escolar.....	164
Gráfica 33. Porcentaje de docentes que utilizan distintos mecanismos de seguimiento de alumnos	165
Gráfica 34. Instancias a las que se reporta incidencias de alumnos	167
Gráfica 35. Número de reuniones en las que participó el docente en las que se dedicaron al menos 30 minutos para analizar el abandono escolar	174
Gráfica 36. Puntaje sobre la visión compartida en la escuela con respecto a distintos aspectos del abandono escolar	177
Gráfica 37. Conocimientos del docente sobre el "Movimiento contra el abandono escolar. Yo no abandono" (%)	182
Gráfica 38. Reuniones promedio del docente con el tutor de sus alumnos	184
Gráfica 39. Reuniones promedio por ciclo escolar del docente con áreas de orientación para ver casos de alumnos específicos	184
Gráfica 40. Reuniones promedio de docentes para analizar casos de alumnos en riesgo de abandono por ciclo escolar.....	185
Gráfica 41. Antigüedad de tutores en la escuela en la que laboran.....	193
Gráfica 42. Formas de acceder a la función tutora.....	194
Gráfica 43. Número de alumnos promedio por tutor	194
Gráfica 44. Especificación de las horas de tutoría	195
Gráfica 45. Remuneración por horas de tutoría	195
Gráfica 46. Frecuencia de sesiones con cada grupo de tutorados.....	196
Gráfica 47. Temas abordados en la tutoría: académicos y escolares	196
Gráfica 48. Temas abordados en la tutoría: laborales y proyecto de vida	197
Gráfica 49. Temas abordados en la tutoría: vida personal	197
Gráfica 50. Temas abordados en la tutoría: vida social.....	198
Gráfica 51. Enfoque de las tutorías.....	199
Gráfica 52. Porcentaje de tutores por frecuencia de reuniones de tutoría individual	202
Gráfica 53. Frecuencia porcentual del registro de evidencias de los tutores	205
Gráfica 54. Porcentaje de estudiantes con necesidad de tutoría académica.....	209
Gráfica 55. Puntaje en escala de percepción sobre clima escolar.....	214

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Acciones implementadas para aminorar riesgo de abandono	111
Ilustración 2. Acciones para facilitar la integración de alumnos de nuevo ingreso.....	114

Ilustración 3. Actividades para apoyar la tutoría académica.....	117
Ilustración 4. Actividades para apoyar la orientación vocacional.....	120
Ilustración 5. Actividades de acompañamiento psicosocial y desarrollo de habilidades socioemocionales.....	122
Ilustración 6. Estrategias para apoyar alumnos en riesgo de baja definitiva.....	129
Ilustración 7. Porcentaje de escuelas por subsistema según la participación de actores en la planeación de estrategias.....	132
Ilustración 8. Causas de abandono escolar detectadas por docentes.....	154
Ilustración 9. Estrategias de apoyo académico para alumnos en riesgo de abandono...	169
Ilustración 10. Obstáculos para reducir el abandono escolar	172

1. Antecedentes

La educación media superior (EMS) es el nivel educativo que atiende a la población que ha concluido la educación básica, idealmente en el rango de edad entre los 15 y los 19 años. Tiene una duración entre dos a cuatro años, dependiendo del tipo y modalidad del subsistema en el que se ingrese. Actualmente hay tres tipos de EMS: a) el bachillerato general propedéutico para quienes planean acceder a la educación superior; b) el bachillerato técnico, que puede ser propedéutico o terminal, para quienes buscan egresar con competencias técnicas que les permitan ingresar al mercado de trabajo, y c) la EMS profesional técnica que ofrece opciones terminales en actividades industriales, agropecuarias, del mar o de servicios, aunque también puede ser conducente a la educación superior. A estos tres tipos de bachillerato, generalmente escolarizados y presenciales, se suman otras modalidades no escolarizadas (a distancia y en línea) o mixtas; cada una de las cuales ofrece distintas opciones y posibilidades para la población que cursa este nivel.

El origen de la EMS fue la preparatoria, cuyo propósito era preparar a los alumnos para la educación superior, por lo que su evolución histórica y educativa ha sido peculiar. De hecho, la escuela secundaria resultó de escindir el largo ciclo de cinco años de la preparatoria.

A partir de 1925, cuando se creó la secundaria en la búsqueda de una mejor articulación curricular con la educación primaria, quedó reafirmada la función de la preparatoria de preparar a los estudiantes para su ingreso a la universidad. En los años treinta, con la agrupación de escuelas técnicas que dieron origen al IPN, se conformaron las escuelas vocacionales que, al igual que la preparatoria antes de 1925, incluían un ciclo largo entre la escuela primaria y la educación superior. Posteriormente también fue partido este largo ciclo para dar lugar a las secundarias técnicas. En diversos estados del país hubo procesos análogos en sus propias instituciones educativas que prestaban servicios educativos posteriores a la primaria.

Por su parte, de acuerdo con el modelo de la UNAM, las universidades públicas de los estados que surgieron a partir de los años 20 incluían el ciclo de escuela preparatoria. Los institutos tecnológicos, por su parte, replicaron el modelo del IPN. Por ello, los servicios de

la actual EMS nacieron y se desarrollaron, al menos en una etapa inicial, como una suerte de apéndice de la educación superior.

A partir de los años 60 y, sobre todo, de los años 70, se advirtió como conveniente que la EMS creciera en instituciones dedicadas a prestar ese servicio. Algunas universidades escindieron los servicios de EMS para dar lugar a los colegios de bachilleres estatales; por su parte, todos los institutos tecnológicos regionales se separaron de sus escuelas vocacionales para que éstas se transformaran en bachilleratos tecnológicos. El crecimiento de la EMS fue orientado hacia nuevas instituciones, en particular los colegios de bachilleres, bachilleratos estatales y los bachilleratos técnicos federales.

En el año de 1969 se crearon los Centros de Bachillerato Tecnológico, Agropecuario, Industrial y del Mar. A partir de este año existen las dos grandes vertientes educativas que permanecen hasta nuestros días: el bachillerato tecnológico y el bachillerato general.

En 1973 la educación del nivel bachillerato alcanzó otra definición. En ese año se emitió el decreto de creación del Colegio de Bachilleres, cuyas principales funciones se centraron en ofrecer una formación general a los egresados de secundaria, además de prepararlos para continuar con estudios superiores y capacitarlos para que pudieran incorporarse en las actividades socialmente productivas.

Una década después de creados los bachilleratos tecnológicos, en 1979 se creó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) para ampliar la cobertura del nivel, diversificar las opciones terminales y vincularlas a los contextos regionales.

Hay que recordar que, durante los años 70, la EMS hizo frente al crecimiento acelerado de su matrícula con la doble finalidad de ampliar las oportunidades, pero también de dar al gobierno federal el control de las instituciones creadas y de disminuir así la presencia de las universidades autónomas.

Posteriormente, y con los mismos propósitos, en los años 90 se fundaron nuevos Colegios de Bachilleres (COLBACH), y se crearon los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE) y los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) a cargo de las entidades federativas; además, se fortalecieron los subsistemas integrados en el Bachillerato General, especialmente los ahora denominados Centros de Estudios de Bachillerato (CEB), y la

Educación Media Superior a Distancia que consolidó a nivel nacional el servicio de Preparatoria Abierta.

Durante la década de 1990, la SEP y la mayoría de los gobiernos de las entidades federativas suscribieron los convenios de coordinación para establecer y operar los Colegios de Bachilleres como organismos estatales con facultades para impartir el bachillerato general. Respecto a esos organismos, la Dirección General del Bachillerato ha tenido entre sus atribuciones la de definir los planes y programas de estudios, así como emitir la normatividad general académica.

Las atribuciones y la estructura de la Dirección General del Bachillerato continuaron fortaleciéndose en los años siguientes. En 1996 se le adscribió el programa Educación Media Superior a Distancia (EMSAD).

Todo ello explica la diversidad de instituciones que actualmente existe en la EMS, si bien todas están alineadas a las modalidades general o tecnológica, incluida la educación profesional técnica.

El crecimiento acelerado tanto de la matrícula como de las ofertas de opciones, sin una estrategia de planificación de largo plazo, fue generando retos para este nivel educativo. Un problema especialmente agudo es que la responsabilidad de la EMS en el ámbito federal estaba dividida en dos subsecretarías: la Subsecretaría de Educación Superior, vinculada a las universidades, y la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica (SEIT). Ambas dependencias se ocupaban preponderantemente de la educación superior. En ese esquema organizativo, la EMS difícilmente podía recibir la atención como un tipo de educación que atiende a un grupo de la población en una edad que tiene su propia problemática. Ello puede explicar la ausencia de políticas nacionales para atender dificultades extendidas en la EMS, como las altas tasas de abandono.

Todos estos motivos dieron base para que en 2005 fuera creada la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). Con una visión integrada de la EMS sería más fácil dar identidad a este nivel, respetando su diversidad y teniendo en cuenta la diversidad de subsistemas y de programas, para atender las problemáticas sostenidas de calidad y equidad:

El 22 de enero de 2005 se creó la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), aunque sólo con facultades sobre los bachilleratos federales, y a principios del 2006 se estableció la meta de alcanzar 68% de cobertura para el año 2012. Según un diagnóstico de la SEMS, en 2007 este sector presentaba las mayores carencias de todo el sistema educativo nacional y se caracterizaba por la heterogeneidad. Mientras que algunos indicadores eran satisfactorios, otros acusaban una situación muy grave: el porcentaje de deserción estaba cerca de 40%, los niveles de reprobación y repetición eran muy altos y sólo 50% de los egresados continuaba con estudios de educación superior.

La reforma integral de la educación media superior (RIEMS), aprobada en 2008, pretendió afrontar las deficiencias de este nivel educativo. En el diagnóstico planteado por la SEP en el acuerdo secretarial No. 442, se establece la necesidad de dar respuesta a problemas de calidad y equidad. Específicamente se planteó la urgencia de contar con planes y programas de estudio pertinentes a las necesidades psicosociales de los estudiantes; la profesionalización docente, el mejoramiento de la infraestructura y diversas medidas relativas a la calidad de la oferta (tutorías, orientación vocacional y evaluación de los aprendizajes). Así, la reforma configuró una estructura curricular común que permitiría flexibilidad para los subsistemas y capacidad a las escuelas para lograr una concreción curricular pertinente; posibilitó el tránsito entre los subsistemas existentes mediante la portabilidad de estudios, e impulsó programas y estrategias de apoyo para la población estudiantil (becas, prevención de riesgos, tutorías) a fin de impactar positivamente la eficiencia terminal (disminuyendo la deserción escolar).

Ya en el marco de la RIEMS, para atender específicamente el abandono escolar, en el ciclo 2011-2012 se puso en marcha el “Programa Síguelo, caminemos juntos. Acompañamiento Integral para jóvenes de Educación Media Superior” que incluyó diversas dimensiones: Sistema de Alerta Temprana, Sistema Nacional de Tutorías Académicas, Programa de Orientación Vocacional, Construye T, Programa de Becas y Programa de fomento a la lectura.

Posteriormente, durante el ciclo escolar 2013-2014 inició el Movimiento contra el abandono escolar en educación media superior “Yo no abandono”, el cual se ha concentrado en producir materiales de apoyo al liderazgo del director con el fin de propiciar en los planteles un cambio en la percepción del problema y reforzar las capacidades de la escuela para

crear alternativas; esto es, una política que busca transformar la actitud de las comunidades escolares, poniendo en el centro de su trabajo el acompañamiento de los estudiantes; busca una actitud proactiva de las comunidades escolares, en contraposición con una actitud reactiva; busca un cambio de actitud en los planteles que evite la postura de que solamente los alumnos con “buenas calificaciones” son los que deben permanecer en la escuela, sino que se debe comprender que los estudiantes desarrollan sus competencias con distintos grados y a distinto paso, y que deben contar con las mismas oportunidades de cursar su educación media superior.

Los indicadores señalan avances positivos en la reducción del abandono escolar. Habría que agregar que, en las cifras publicadas por la SEP, la tasa de abandono del ciclo 2015-2016 es 12%; es decir se redujo 0.60 puntos porcentuales respecto al ciclo anterior.

Para que este cambio sea consistente, es de gran relevancia para el sistema educativo mexicano que los programas y estrategias institucionales que buscan prevenir el abandono de los jóvenes de este nivel educativo tengan seguimiento y sean evaluados; es decir que se identifiquen las fortalezas y debilidades de los mismos, para lo cual es menester conocer la forma cómo se operan en los planteles. En ese sentido el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) tiene entre sus atribuciones definir directrices para la mejora de los insumos, procesos y resultados de la educación. El presente documento pretende ser uno de los insumos que alimente el proceso del Instituto para emitir directrices en torno al abandono escolar en educación media superior.

El sistema de EMS ha de ser capaz de conocer las prácticas que los subsistemas y los planteles concretos aplican en la reducción de la deserción de los jóvenes de este nivel educativo. Con base en ese conocimiento, las autoridades podrán tener mayor claridad de cómo las instituciones, los programas, o la gestión escolar está funcionando para retener a los alumnos; así como aquello que la diversidad de subsistemas no está logrando para evitar el abandono escolar.

Es preciso analizar las prácticas que los directores impulsan efectivamente en sus planteles, las estrategias y programas federales, estatales o propios de los subsistemas que operan. Específicamente, es importante recuperar en los planteles la forma como se implementa la política nacional y estatal, así como iniciativas propias de autogestión; las

acciones desarrolladas para fortalecer las competencias de directivos (para coordinar eficazmente el Movimiento contra el abandono escolar) y de docentes (para mejorar sus prácticas pedagógicas). Esta actuación del personal educativo deberá entenderse en función de una mirada actualizada sobre los derechos de los jóvenes, así como de las condiciones psicosociales y situaciones de riesgo que ponen en entredicho esos derechos y propician el abandono escolar de un número mayor de estudiantes. También es importante conocer la perspectiva de los estudiantes sobre aquello que estiman que la escuela puede hacer para reforzar la probabilidad de que concluyan sus estudios de forma satisfactoria.

El presente trabajo no se propone entonces realizar un diagnóstico sobre las causas de la deserción, sobre lo cual existen ya datos importantes a partir de la Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior, realizada en julio de 2011, así como en otros estudios. Tampoco se trata de evaluar los programas o estrategias utilizados para combatir el abandono escolar. Los propósitos generales de este trabajo son los siguientes:

- Identificar las estrategias contra el abandono escolar que se implementan en los distintos subsistemas en las entidades federativas, así como las fortalezas y debilidades que los operadores observan.
- Identificar las prácticas escolares contra el abandono escolar, así como la valoración que los actores escolares tienen de ellas.

2. Metodología

El trabajo realizado es una investigación empírica, cuantitativa y cualitativa, con fines exploratorios y descriptivos, para dar cuenta de la diversidad de experiencias institucionales existentes para prevenir el abandono escolar. Como parte del ejercicio se identificaron prácticas diversas de los planteles escolares y los subsistemas en los estados: la percepción subjetiva de la comunidad escolar en torno al abandono (aspecto relevante en el cambio cultural que se pretende lograr al respecto); los mecanismos de diagnóstico y seguimiento; las estrategias para el diagnóstico del fenómeno en los planteles; las estrategias para atender el problema como colectivo escolar y en las aulas la experiencia y

valoración de programas y estrategias específicas; las fortalezas y debilidades de la implementación; y las propuestas que emanan de los propios actores.

Las preguntas en las que se enfocó el presente estudio son las siguientes:

- Con relación a los programas y materiales dirigidos a la prevención y tratamiento del abandono escolar:
 - ¿Qué propósitos persiguen, qué indicadores tienen? ¿Cuáles son sus contenidos? ¿Cómo participan las autoridades de los subsistemas, los directores y los tutores? ¿De qué presupuesto disponen? ¿Qué indicadores tienen?
 - ¿Son conocidos por los responsables en los subsistemas, por directores, docentes y tutores? ¿Con qué intensidad los aplican?
 - ¿Cómo son valorados los programas y materiales federales? ¿Qué apreciación merecen a los responsables en los subsistemas, directores y tutores?
- Con relación al papel de las escuelas en el abordaje del fenómeno:
 - ¿Cuál es el papel de la escuela en la adaptación y concreción de los programas, estrategias y materiales federales?
 - ¿Qué actores escolares se involucran efectivamente en las tareas contra el abandono escolar?
 - ¿Los docentes se involucran? ¿Los tutores realizan acompañamiento efectivo?
 - ¿En qué medida están preparados los maestros para hacer frente a los riesgos de abandono de los alumnos? ¿Disponen de los elementos para identificar los casos de riesgo y los medios para tratarlos? ¿Cómo se vinculan con los tutores?
 - ¿Los actores escolares perciben que los planes y programas de estudio del subsistema respectivo y que emanan del marco curricular resultan pertinentes y despiertan el interés de los alumnos?
 - ¿Cuáles son los recursos con que cuentan las escuelas para afrontar las problemáticas de los alumnos?

- ¿Qué sugerencias hay en las escuelas para mejorar la estrategia “Yo no abandono”?
- Con relación a otros programas para la prevención y el tratamiento del abandono escolar:
 - ¿Existe oferta del propio subsistema, del Estado, o ésta es creada al interior de la propia escuela? ¿En qué consiste y qué tan funcional ha sido?
 - ¿Se apoyan en otros actores sociales dedicados a la prevención o atención del abandono?

Para dar respuesta a estas preguntas se diseñó una serie de instrumentos cuantitativos y cualitativos.

- Cuestionarios de autoaplicación en 300 planteles escolares, con preguntas abiertas y cerradas que se aplicaron a directores, docentes con o sin función tutora, y alumnos.
- Cuestionario en línea con preguntas abiertas y cerradas dirigido a responsables de acciones, programas y estrategias contra el abandono escolar en los subsistemas en las entidades federativas.
- Guía de entrevista a profundidad dirigida a 26 responsables de diferentes subsistemas en las entidades federativas.

A continuación, se detallan los objetivos de cada uno de los instrumentos aplicados:

Tabla 1. Instrumentos aplicados

Instrumento	Objetivos
Cuestionario con preguntas cerradas y abiertas para directores	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer las creencias del director con relación al abandono escolar (las creencias forman parte de la cultura escolar sobre el tema). ● Identificar las acciones que se realizan en la escuela en materia de abandono escolar (los mecanismos para el diagnóstico, el diseño de estrategias, el seguimiento, la participación de la comunidad). ● Identificar los programas federales y estatales contra el abandono escolar en los que participa o ha participado recientemente la escuela. ● Identificar el nivel de conocimiento que tiene el director del material desarrollado por el Movimiento contra el abandono escolar.

	<ul style="list-style-type: none"> Identificar sugerencias y propuestas del director para mejorar los programas.
Cuestionario con preguntas cerradas y abiertas para docentes que no ejercen la función tutora	<ul style="list-style-type: none"> Conocer las creencias del docente con relación al abandono escolar (las creencias forman parte de la cultura escolar sobre el tema). Identificar las prácticas docentes que contribuyen a mejorar el proceso de aprendizaje. Identificar las prácticas docentes específicas con relación al abandono escolar (sus mecanismos para el diagnóstico, el diseño de estrategias, el seguimiento, y su participación como parte de la comunidad). Identificar el nivel de conocimiento que tiene el docente del material desarrollado por Movimiento contra el abandono escolar (“Yo no abandono”). Identificar necesidades de formación y otras propuestas.
Cuestionario con preguntas cerradas y abiertas para docentes que sí ejercen la función tutora	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las características de la tutoría en la escuela (frecuencia, modalidad, temas, evaluación), e identificar qué tanto conocen los tutores la estrategia “Yo no abandono”, así como sus propuestas de mejora.
Cuestionario con preguntas cerradas y abiertas para estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Conocer las creencias de alumnos con relación al abandono escolar (las creencias forman parte de la cultura escolar sobre el tema). Identificar la percepción de los alumnos sobre los ambientes de aprendizaje. Identificar los apoyos que los estudiantes perciben en cuanto a tutoría académica, orientación vocacional y desarrollo de habilidades socioemocionales. Identificar el grado de participación de los alumnos en actividades de prevención organizadas por la escuela.
Cuestionario con preguntas cerradas y abiertas a responsables de subsistemas en entidades	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las acciones que promueve el subsistema para atender el abandono escolar en las escuelas. Identificar las fortalezas y las dificultades en la operación del Movimiento contra el abandono escolar a nivel del subsistema en la entidad correspondiente.
Entrevistas semiestructurada a responsables de subsistemas en entidades	

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 2 se muestra el número de cuestionarios que se aplicó en 16 estados:

Tabla 2. Cuestionarios aplicados

Número de cuestionarios que se aplicó por entidad federativa						
	Planteles escolares				Autoridades	
	Escuelas	Directores	Maestros	Estudiantes	En línea	Entrevista
AGUASCALIENTES	10	10	36	101	2	2
BAJA CALIFORNIA	11	11	49	109	NR	2
CHIHUAHUA	20	19	65	195	5	2
CIUDAD DE MÉXICO	12	12	48	120	NR	1

GUANAJUATO	18	18	63	172	3	0
JALISCO	27	27	89	250	2	2
MÉXICO	43	43	164	429	4	3
MORELOS	12	11	42	119	5	1
NUEVO LEÓN	16	16	64	160	NR	0
OAXACA	31	30	90	310	NR	2
PUEBLA	28	26	88	282	NR	2
QUERÉTARO	9	9	31	91	3	0
SONORA	8	8	27	80	NR	2
VERACRUZ	26	26	103	272	2	4
YUCATÁN	16	16	63	153	3	3
ZACATECAS	13	13	59	130	8	0
Total	300	295	1081	2973	37	26
CECYTE	50	49	197	503	4	4
CETMAR	5	5	20	47	1	2
COLBACH	45	45	194	456	3	5
COMUNITARIO E INTERCULTURAL	15	15	38	153	NR	1
CONALEP	36	36	138	370	5	2
DGETA	20	20	78	185	13 ¹	2
DGTI	25	24	83	229	7	3
DISTANCIA Y DIGITALES	19	17	57	179	NR	
ESTATALES	59	58	208	601	3	4
TELEBACHILLERATOS	26	26	68	250	3	3
Total	300	295	1081	2973	37	26

Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente se aplicó, al final del estudio, una entrevista con el titular de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico de la SEMS.

El tamaño de la muestra de escuelas fue definido por conveniencia, en función de las posibilidades operativas y financieras para realizar un levantamiento que en un corto tiempo (mayo y junio) permitiera obtener riqueza y diversidad de información antes de que concluyera el ciclo escolar 2015-2016. Los estados en los que se realizó el estudio fueron

¹ En DGETA la autoridad estatal señaló que no existe una figura encargada de la estrategia contra el abandono y solicitó que directores seleccionados por ellos respondieran la encuesta en línea a fin de tener el panorama del subsistema.

seleccionados de común acuerdo con el INEE, buscando representación de las distintas regiones del país y de estados con distinta magnitud del fenómeno de deserción escolar.

Tabla 3. Muestra de estados

		2015-2016						
Grupo Regional	Entidad	Absorción	Abandono escolar ^{e/}	Reprobación ^{e/}	Eficiencia Terminal ^{e/}	Tasa de Terminación ^{e/}	Cobertura (15 a 17 años de edad) ^{1/}	Tasa Neta de Escolarización (15 a 17 años de edad) ^{1/}
Norte	Baja California	113.5	12.7	16.9	63.4	57.5	78.3	62.8
	Chihuahua	110.1	15.4	14.2	58.5	54.2	74.0	59.9
	Sonora	101.3	13.3	19.5	64.8	56.3	73.9	63.2
Noroeste	Zacatecas	104.2	15.5	12.9	61.3	49.9	71.0	60.0
Noreste	Nuevo León	101.1	10.9	24.4	66.4	66.2	68.9	56.1
Occidente	Aguascalientes	107.5	11.3	20.1	67.4	60.8	76.4	61.5
	Jalisco	72.9	3.1	14.5	74.8	56.8	71.0	53.0
Centro	CDMX	131.7	12.0	35.5	66.1	91.5	117.2	85.1
	Estado de México	90.2	14.8	10.5	62.7	49.5	68.0	55.5
	Guanajuato	98.9	14.7	15.1	58.5	47.1	66.3	53.9
	Querétaro	105.3	12.3	18.2	65.2	55.7	73.7	61.9
	Puebla	99.7	9.1	9.1	73.8	65.8	76.5	63.6
	Morelos	130.6	11.3	14.8	67.4	64.1	81.0	65.4
Sur-Sureste	Oaxaca	79.5	13.6	11.7	67.8	47.6	61.2	50.4
	Veracruz	99.9	10.2	11.1	68.0	56.7	74.2	58.1
	Yucatán	114.3	14.6	23.2	59.6	51.6	78.0	60.3

Fuente: elaboración propia con información de la Dirección General de Planeación y Estadística Educativa de 2016.

Para seleccionar las escuelas visitadas, lo primero que se hizo fue distribuir las 300 escuelas en cada estado y subsistema, tomando en cuenta el tamaño de la matrícula de cada subsistema, pero asegurando también suficiente diversidad en la muestra, por lo que el porcentaje de escuelas por subsistema no corresponde plenamente al porcentaje que cada subsistema aporta a la matrícula nacional. Para definir cuántas escuelas se visitarían en cada estado nuevamente se aplicó un criterio cualitativo de asegurar diversidad y equilibrio estado-subsistema. Una vez definido el número de escuelas en cada estado y subsistema se procedió a la selección aleatoria de planteles.

Dentro de cada plantel y cuando el tamaño de la escuela lo permitía, docentes y estudiantes fueron seleccionados de forma aleatoria o por participación voluntaria, garantizando que hubiera alumnos de los tres ciclos escolares. En las escuelas pequeñas como los bachilleratos comunitarios y digitales se encuestó a menos maestros y alumnos. La aplicación de los cuestionarios fue autoadministrada y se llevó a cabo en un área dentro del plantel facilitada por la dirección escolar.

El análisis de los datos cuantitativos corresponde al de un estudio exploratorio y descriptivo en el que las distintas variables son analizadas con técnicas unidimensionales, básicamente análisis de frecuencias y medidas de tendencia central (en las escalas de Likert, por ejemplo). Los resultados cuantitativos se presentan en cuadros y gráficas.

El análisis de las preguntas abiertas se realizó mediante la categorización analítica de las respuestas desde la perspectiva de la *grounded theory*² o teorización anclada en terreno. La categorización implicó el establecimiento de cualidades comunes a determinados grupos de respuestas; cada una de las categorías en las que fueron tematizadas las respuestas a las preguntas abiertas responde a una *cualidad* que les es común a una determinada *cantidad* de respuestas. Esto es, que la cualidad no está exenta de extensión y por tanto de magnitud, y la cuantificación de la magnitud de la cualidad es necesaria para distinguir qué es importante y que no lo es, o es menos importante. La presentación de los resultados cualitativos (codificados) se presenta mediante cuadros, gráficas, nubes de palabras y testimonios directos de los participantes.

Para contextualizar los resultados, en este trabajo se incluye una sección en la que se hace una breve síntesis de las causas del abandono escolar de acuerdo con diversos estudios empíricos (capítulo 3). Posteriormente, se presenta la respuesta que desde la RIEMS se comenzó a perfilar para hacer frente a esta problemática (capítulo 4) y las acciones, programas y estrategias que desde la federación se han implementado desde 2011, destacando desde luego la estrategia vigente, el Movimiento contra el abandono escolar

² Perspectiva propuesta por Anselm Strauss y Barney Glaser que pretende analizar y reflexionar en torno a los sujetos y procesos sociales sin una definición teórica conceptual previa, recuperando posturas sociológicas positivistas y constructivistas. Emilie, R. (2005). La teorización anclada (*Grounded Theory*) como método de investigación en ciencias sociales: en la encrucijada de dos paradigmas, Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, número 23., pp. 217-227. Chile. Recuperado el 4 de enero de 2019 de: <http://www.revistaderechoambiental.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewArticle/26082>

(capítulo 5). Enseguida, se presentan los resultados de los diversos instrumentos aplicados con el propósito analítico de evidenciar la forma en que, con una orientación “de arriba hacia abajo” (*top-down*), se operaría de forma convencional la política educativa: desde las instancias centrales hacia las direcciones escolares y de éstas hacia la comunidad escolar, la presentación de los resultados inicia con la perspectiva de las autoridades de los subsistemas en los estados (capítulo 5). Posteriormente, se reporta la perspectiva de los directores (capítulo 6), la perspectiva de los docentes y tutores (capítulos 7 y 8), la perspectiva de los estudiantes, quienes deberían beneficiarse de la política educativa (capítulo 9). Finalmente, se presenta una sección en la que se discuten los resultados (capítulo 10) y una de conclusiones (capítulo 11).

3. El diagnóstico del abandono escolar en la EMS

El sistema educativo ha mejorado sustancialmente la tasa de absorción en educación media superior (EMS) ya que, desde los años 90 a la fecha, se ha duplicado la capacidad de cobertura. Aun así, todavía hay 13% de hombres y mujeres, entre los 16 y los 18 años, que no acceden a este nivel educativo, y un considerable número de alumnos que inician el nivel sin concluirlo.³

La gravedad del abandono escolar en EMS se puede comprender mejor cuando se tiene el comparativo a nivel internacional de la eficiencia terminal, que describe el porcentaje de jóvenes que egresaron del nivel medio superior.

En un estudio realizado entre 20 países pertenecientes a la OCDE, entre los cuales se incluye a México, el promedio de la eficiencia terminal es de 68%, lo cual indica que, si bien la mayoría de los estudiantes que inician el nivel medio superior lo finalizan, también indica que el porcentaje de deserción, 32% es significativamente alto...

En este rubro, *México se coloca por debajo del promedio, al alcanzar 52%⁴ de eficiencia terminal*. Este indicador está relacionado con los índices anuales de deserción: la suma de los estudiantes de una generación que desertan durante los años en que transcurre su Educación Media Superior es justo lo que disminuye el porcentaje de la eficiencia terminal. En México, de modo coherente a las tendencias de los restantes países miembros de la OCDE, las mujeres tienen un mayor porcentaje de eficiencia terminal (55%), que los varones (48%) (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 17 y 18).

Así, aun cuando existe un decremento en la deserción respecto de las últimas décadas del siglo XX, ésta sigue siendo un lastre para el desarrollo de los jóvenes y del país.

3.1. Entre motivos y causalidades personales, económicas y escolares

Un hecho importante para abatir el fenómeno de la deserción es que se ha avanzado en su comprensión, particularmente en el diagnóstico de las causas y la identificación de predictores. Esto es sin duda importante si consideramos que en nuestro país los estudios sobre este problema, como señalan los autores de la ENDEMS, son relativamente recientes.

³ La SEMS implementó en 2011 la Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior (ENDEMS), a hombres y mujeres entre los 14 y 25 años de edad cumplidos: desertores, no desertores y nunca matriculados, representativa a nivel nacional. Buendía y Laredo. (2011). Encuesta nacional de deserción en la educación media superior. Reporte metodológico. México. (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012).

⁴ La eficiencia terminal para la educación media superior en el año 2010 fue de 62.0% (UPEPE-SEP, 2010). El porcentaje expuesto en *Education at Glance* (OCDE, 2011) fue estimado, para 20 países, a partir de una encuesta especial realizada en diciembre del 2010.

Un primer estudio realizado con base en el contexto del censo poblacional de 2000⁵ halló *entre las principales causas de la deserción de los estudiantes de EMS el no querer o no gustar del estudio (37.4%), seguido por las causas económicas (35.2%)*. De tal manera los resultados atribuían la causalidad a problemáticas personales: por falta de voluntad o de gusto por estudiar o por la falta de recursos económicos (falta de dinero o necesidad de trabajar). Los mismos resultados fueron detectados en la Encuesta Nacional de Juventud de 2005: “...los resultados de esta encuesta las opciones ‘*tener que trabajar*’ y ‘*ya no me gustaba estudiar*’ suman más de 70% de las respuestas para el segmento poblacional que va de los 15 a los 24 años...” (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 17).

En los siguientes lustros, se identifican como predominantes las razones económicas para el abandono escolar (Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2009 y cuestionario dirigido a directores de EMS en ENLACE 2010). Sin embargo, lo más relevante es que se empiezan a registrar causas intrínsecas al ámbito educativo; en especial la reprobación y el bajo logro escolar. Asimismo, empiezan a apreciarse, en un estudio regional del norte de México, las diferencias halladas en relación con el género de los estudiantes en cuanto a la cantidad de desertores como algunas de sus motivaciones:

...la insuficiencia de dinero para pagar la escuela y la necesidad de aportar dinero al hogar suman 52% de las razones principales para desertar. En tercer lugar, se menciona el embarazo, matrimonio y unión (12%) y en cuarto, “No le gustó estudiar” (11%). Además de esta última opción, que puede estar asociada con el sistema educativo y con la gestión y el ambiente escolar, la razón explícitamente escolar más alta fue la de “Reprobación, suspensión o expulsión”, con apenas 2.5%. Por otra parte, si bien tanto en hombres como en mujeres la primera causa es la referida a la insuficiencia económica, en el caso de las mujeres la segunda causa se refiere al “Embarazo, matrimonio y unión” (23%), mientras que en los hombres ocupa la segunda posición “Necesidad de aportar dinero en el hogar” (27%).

[...] la encuesta se realiza entre los directores de las escuelas del nivel medio superior que participan en la prueba ENLACE. En 2010, aproximadamente 72% de los directores de media superior que participaron (10 686) contestaron ese cuestionario. Los directores reportaron como principales razones para la deserción los problemas económicos (43%), *la falta de interés en la escuela (24%) y el bajo rendimiento (19%)*.

Así, en el caso de los varones, la principal razón para desertar fue académica, específicamente, la reprobación de materias (49%). A esta razón le siguieron los factores económicos (37%), la falta de interés (11%) y, con menores porcentajes, factores familiares (2%) y ubicación de la escuela (1%). Las mujeres, en cambio, refirieron en primer lugar las causas económicas (49%), seguidas de la reprobación de materias (25%), falta de interés

⁵ El censo incluyó una sola pregunta a la población sobre la “causa principal por la cual había abandonado los estudios” y con base en estos resultados –acotados a la población entre 15 y 19 años- Norma Luz Navarro Sandoval en 2001 calculó las diferentes opciones de respuestas (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 17 y 13).

(20%), factores familiares (4%) y ubicación de la escuela (2%). Junto con estas razones, en el estudio se hace un esfuerzo por indagar en las *motivaciones intrasubjetivas* referidas, de acuerdo con los autores, *a la baja o alta autoestima como factor que influye en la decisión de abandonar los estudios y que, en relación con el rendimiento académico, se le vincula con la opinión que de sí mismos tienen los estudiantes* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 14-16).

La investigación sobre la deserción en EMS ha sido indispensable para entender su dinámica y su persistencia. Los estudios han permitido confirmar su multicausalidad, como las diferencias de género en las motivaciones de los estudiantes y distinguir el abandono entre los ciclos escolares (deserción intercurricular) de la que acontece en medio de un ciclo lectivo (deserción intracurricular).

La diferencia entre el abandono escolar en hombres (17.2%) y mujeres (12.8%) y la distinción entre la deserción intercurricular (43%) y deserción intracurricular (57.2%). Por lo que toca a los motivos que inciden en la deserción de los jóvenes, el INEE (2011) destaca la necesidad de éstos por incorporarse al mundo laboral, *la falta de pertinencia de la oferta curricular y la carencia de conocimientos sólidos y habilidades que permitan adquirir nuevos aprendizajes*. Como consecuencia de esto último, se propone que parte de la solución al problema de la deserción radica en *mejorar la formación obtenida por los egresados del nivel de educación básica*. En este mismo sentido, el INEE apunta: *es razonable pensar que buena parte de ese abandono podría evitarse si la educación básica asegurara para todos una formación de calidad que les permita adquirir los aprendizajes que ofrece la EMS* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 15).

Analizar la deserción a partir del momento en que los alumnos dejan la escuela *nos permite focalizar en dónde es necesario intervenir para prevenir o abatir el abandono escolar*. La *deserción Intracurricular, que se presenta durante el tiempo en que se imparte un programa al interior del ciclo escolar, representa 57% del total de la deserción*; en tanto que la deserción Intercurricular, que ocurre en el periodo entre un ciclo escolar y otro, representa 43% del total de la deserción; de esta manera, la tasa de deserción Intracurricular es de 8.55% y la Intercurricular del 6.38%... (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 34).

Ahora, con la ENDEMS, sabemos que la deserción en el nivel es mayoritariamente intracurricular, aconteciendo sobre todo durante el primer grado del bachillerato. Uno de los hallazgos importantes en este proceso es que se logra destacar la relevancia de los factores educativos o propios al sistema educativo en la causalidad del abandono escolar; como, por ejemplo, la deficiente formación de educación básica con la que llegan los estudiantes a la EMS.

Otro aspecto que va cobrando relevancia en la comprensión del abandono escolar es la problemática específica de los jóvenes entre los 15 y los 19 años de edad. Ésta puede verse reflejada en la dinámica de los alumnos a quienes podríamos denominar *estudiantes transplanteles*; esto se refiere a los casos en que aun cuando los planteles registran la

deserción de algún alumno en ocasiones sólo se trata de un cambio de plantel o de subsistema:

Según los resultados de la encuesta realizada en Sonora, *en 26% de los casos, el joven encuestado había salido de un tipo de plantel y se había reincorporado a otro*. Esto significa que más de la cuarta parte de los entrevistados que habiendo “desertado”, se encontraban inscritos en planteles distintos al de la escuela que había proporcionado los datos del joven que desertó. Esta situación evidencia, como apuntan los autores, la necesidad de *contar con un sistema de comunicación entre los distintos tipos de planteles que ofertan la educación media superior*, de tal manera que se cuente con información pertinente respecto al número de estudiantes que efectivamente se encuentran fuera de las aulas y que, además, permita recuperar el costo individual e institucional de lo invertido en los semestres cursados por los estudiantes que abandonan una determinada escuela (Valdez *et al.*, 2008).

En ese sentido la ENDEMS reporta la importancia de que los subsistemas faciliten la portabilidad de estudios a los estudiantes que buscan cambiar de plantel o subsistema.

En términos de impulso a la permanencia, la construcción del SNB facilita la posibilidad de *que un estudiante pueda cambiar de un tipo de plantel a otro (opción educativa)*, si la situación así lo requiere, en lugar de tener necesariamente que comenzar desde el principio el nivel educativo en el caso de, por ejemplo, un cambio de domicilio, o bien, un cambio de interés profesional-vocacional. Este punto queda resaltado por los datos de la ENDEMS, según la cual el estudiante que busca cambiarse de escuela, pero sin tener la posibilidad de revalidar lo ya estudiado, tiene mayor probabilidad de desertar en 13 puntos porcentuales (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 134-135).

La investigación demográfica pone el dedo en la llaga al manifestar la problemática estructural que suponen las condiciones de vida de gran parte de los jóvenes, hombres y mujeres, en el país. No sólo porque acusa la pérdida del bono demográfico que los jóvenes representaban a fines del siglo pasado, también porque advierte la urgente necesidad de romper con la reproducción generacional de la pobreza. Aunque la referencia no destaca la relevancia de la escuela, está implícita: la EMS constituye una de las pocas oportunidades factibles para que los jóvenes vivan una movilidad social ascendente. Sólo falta en el panorama esbozado sobre el abandono escolar apreciar las condiciones en que viven los jóvenes entre los 12 y los 29 años en el país, desde una perspectiva demográfica de las últimas décadas.

El bono demográfico se convirtió en un pagaré demográfico que en algún momento tendremos que liquidar; no se ha hecho realidad porque desde los años ochenta quienes llegaron a la edad de trabajar no consiguieron trabajo y continuaron como dependientes económicos de aquellos que debieron retirarse de la vida activa pero no lo hicieron por falta de una pensión de jubilación[...] Con base en la información dispersa disponible, es posible afirmar que son millones los jóvenes que viven segregados en las ciudades mexicanas, en espacios que se caracterizan por su pobreza, falta de servicios y violencia, donde los lugares para practicar deportes y divertirse son insuficientes y están descuidados. Para reunirse con

sus pares deben buscar lotes baldíos o viviendas y locales abandonados, lejos de la vista de los demás, lo que los hace presa fácil de grupos delictivos. Aquellos que habitan en zonas rurales sobrellevan, además, el aislamiento de sus comunidades [...] *En la vida diaria, los jóvenes, mujeres y hombres, “cuando eligen no siempre lo hacen objetivamente”*. Diversas investigaciones sociodemográficas han mostrado que las decisiones de los jóvenes se basan en conjeturas sobre el futuro, resultado de representaciones sociales que elaboran sobre la realidad.

[...] *sobrevaloran la probabilidad de lograr un contrato laboral bien pagado, aun cuando carezcan de conocimientos y experiencia. Aspiran a instalar un negocio propio pensando que el problema es tener capital, sin imaginar que ingresan a un mercado implacable donde “primero es la venta, después la cobranza y finalmente la producción”, secuencia contraria a la indicada por la lógica de quienes no están en ese medio (Rubalcava, 2011).*

Estas penosas circunstancias de vida de muchos de los jóvenes entre los 15 y los 19 años de edad pueden transformarse si la información y el conocimiento alcanzados impulsan las acciones necesarias para prevenir su deserción. Tal como lo señalan las conclusiones de la ENDEMS:

La ENDEMS ofrece, por primera vez en nuestro país, una base de datos, de representatividad nacional, que da luces certeras sobre los principales factores que inciden en el abandono escolar. No obstante, una atención adecuada a esta problemática implica traducir el diagnóstico y el análisis, en acciones eficaces que de un modo integral disminuyan la deserción escolar hasta abatirla. Aquí se habla de integralidad, debido a que la deserción, al tener una diversidad de causas y factores detonantes, no puede ser abordada desde un único flanco. Un enfoque que, por ejemplo, centre su comprensión del fenómeno únicamente en el ámbito individual, pasará por alto el funcionamiento escolar o el contexto socio-cultural que favorece la deserción.

En el marco de los esfuerzos y acciones de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), la consecución de *la permanencia escolar* está vinculada con: a) *La atención al estudiante en riesgo de desertar*; b) *El fortalecimiento del ámbito escolar y de la calidad educativa* y c) *el apoyo económico y la promoción de oportunidades educativas flexibles* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 129).

3.2. Complejidad y factores escolares

La literatura especializada reconoce que, aunque existe consenso en asumirlo como un fenómeno multifactorial, en la deserción escolar influyen motivos de muy distinta índole: personales, familiares (económicos, afectivos, socio-culturales) y propios al sistema educativo. Siendo útil distinguir en dicha multicausalidad, los factores extraescolares y los escolares.

3.2.1 La inequidad y los factores extraescolares

Los aspectos extraescolares se refieren a las causas personales y de índole familiar que inciden en la decisión del estudiante de abandonar el sistema educativo. La literatura reconoce que estos factores están asociados a condiciones estructurales económicas, pero también simbólicas y culturales relacionadas a la valoración del estudio o de la educación formal. La desigualdad socioeconómica es la condición extraescolar que incide más en la reproducción de la pobreza; por ende, es fundamental reconocer que a medida en que los estudiantes de EMS tienen menos recursos económicos, en la ciudad o en el campo, deben hacer un esfuerzo mayor para continuar estudiando pues, dada la baja escolaridad de la madre, del padre o incluso de los hermanos mayores, tienen menores expectativas educativas o porque deben empezar a trabajar en condiciones laborales que dificulta más su asistencia a la escuela.

Estos factores extraescolares convergen para delinear uno de los principales rasgos de la deserción en Latinoamérica, a saber, la inequidad. En efecto, los diferentes estudios realizados en la región hacen patente que el tema de la inequidad atraviesa verticalmente la problemática, tanto en la brecha que separa al rico del pobre, como la que lo hace en lo que toca al medio rural y urbano (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 6).

3.2.2 Factores escolares

Tan importante como reconocer el peso de la desigualdad socioeconómica en el abandono escolar es reconocer también que la investigación y la literatura especializada pongan de manifiesto, cada vez más, que pueden existir características de los sistemas educativos o de las escuelas que inciden negativamente en el desempeño de los alumnos y, por tanto, en los motivos que contribuyen a la deserción. Así como parece estar suficientemente documentado que un buen logro o rendimiento escolar y la asistencia sistemática a clases configuran condiciones que evitan la reprobación de materias y la deserción escolar.

En este rubro se consideran categorías que se refieren al *rendimiento escolar, la preparación docente, la gestión y liderazgo de directivos y autoridades educativas, la relación entre el docente y el alumno*, la pertinencia de los planes de estudio y la reprobación, entre otros. [...]Entre los factores intraescolares más referidos por los estudios mencionados se encuentran *el uso de prácticas pedagógicas inadecuadas para incidir en los jóvenes, el bajo nivel de aprovechamiento de los estudiantes y las cuestiones relativas a la interacción entre docentes y alumnos, sobre todo en lo que se refiere a dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 7).

En Argentina, la Encuesta de Desarrollo Social levantada en 1997 también mostró que *el rendimiento escolar está estrechamente ligado al tema del abandono escolar*. Según el análisis de los datos arrojados, comparados con los estudiantes que nunca han repetido

curso, aquéllos que lo han hecho una o dos ocasiones tienen el doble de probabilidad de desertar y quienes han repetido en tres o más ocasiones tienen tres veces y media más probabilidad de abandonar los estudios (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 9).

En esa línea de reflexión, la siguiente matriz analítica expone los *factores de fracaso escolar asociados a la deserción escolar* que una investigación realizó entre estudiantes chilenos, en la que se pueden apreciar las dimensiones (estructurales, organizativas y culturales) de los distintos aspectos, exógenos o endógenos al sistema educativo, que detectaron presentes en el abandono escolar. Interesa considerarla porque desentraña los diversos aspectos que se enuncian bajo la categoría de “lo multifactorial”. Así, entre los factores exógenos están presentes tanto la desigualdad socioeconómica como el nivel nutricional de los alumnos; la política pública y la organicidad de la sociedad y las comunidades; la cultura local y la familiar, etc. Dimensiones también presentes entre los factores endógenos, desde la material / estructural manifiesta en la infraestructura y equipamiento de los planteles, los materiales educativos disponibles y las becas; como la política y la planeación educativa y curricular y las condiciones del magisterio, hasta las culturas y dinámicas pedagógicas y sociales que dan vida a cada una de las escuelas.

Tabla 4. Matriz de análisis de factores asociados al fracaso escolar

Dimensión	Factores Exógenos	Factores Endógenos
Material/Estructural	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel socioeconómico de la familia. • Escolaridad de los padres y de adultos del hogar. • Composición familiar. • Características de la vivienda. • Grado de vulnerabilidad social (desempleo, consumo de drogas, delincuencia, etc.). • Origen étnico. • Situación nutricional de los niños. • Trabajo infantil y de los adolescentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipamiento / infraestructura escolar. • Planta docente. • Material educativo. • Programa de alimentación y salud escolar. • Becas.
Política/Organizativa	<ul style="list-style-type: none"> • La estructura del gasto público. • Conjunto de políticas económicas o sociales que inciden en las condiciones en que los niños llegan a la escuela. • Tipo de organizaciones y redes comunitarias incentivadas, a través de lineamientos o programas públicos o de la sociedad civil. • Políticas dirigidas al mejoramiento de condiciones económicas y laborales de las minorías étnicas y grupos vulnerables. • Estrategias no gubernamentales orientadas a promover la escolarización y permanencia en el sistema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de descentralización del sistema escolar. • Modalidad de financiamiento para la educación. • Estructura del sistema educativo. • Articulación entre los diferentes niveles de gobierno. • Propuesta curricular y metodológica. • Mecanismos de supervisión y apoyo a los establecimientos. • Situación de los docentes en cuanto a formación, actualización y condiciones laborales. • Articulación con otros actores extraeducativos.

Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud, valoración hacia la educación. • Pautas de crianza y socialización. • Consumos culturales. • Pautas lingüísticas y de comunicación al núcleo familiar. • Expectativas y aspiraciones. • Capital cultural de las familias. • Uso del tiempo de los niños y de los jóvenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capital cultural de los docentes. • Estilo y prácticas pedagógicas. • Valoración de expectativas de los docentes y directivos respecto de los alumnos. • Clima y ambiente escolar. • Liderazgo y conducción.
----------	--	--

Fuente: Román, M. (2009 b). El fracaso escolar de los jóvenes en la enseñanza media. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

También es pertinente recuperar, como referente analítico, la propuesta de predictores de la deserción escolar que elaboraron Rumberger y Lim con base en una investigación documental que sistematizó 203 estudios sobre la deserción en el nivel medio superior (*High school*) de los últimos 25 años en Estados Unidos. En la medida en que se distingan los factores individuales y los institucionales se apreciará con mayor claridad y de manera más desagregada los rasgos o características de los estudiantes, como de las instituciones y entornos en los que se desenvuelven, que pueden propiciar el abandono escolar.

De modo semejante a lo reportado en América Latina, sostienen que más allá de las razones específicas a las que aducen los estudiantes que han desertado, los factores que inducen a abandonar la escuela son múltiples. Estos autores afirman que si bien es difícil hablar de una relación de causalidad, las abundantes coincidencias en diferentes estudios sugieren una conexión sólida entre algunos factores y la deserción (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 11-12).

Tabla 5. Predictores de la deserción escolar

Factores predictores de la deserción escolar de Rumberger y Lim (2008)		
Individuales	1) Desempeño académico	Exámenes estandarizados, calificaciones en bachillerato, calificaciones en secundaria, movilidad de escuela, reprobación.
	2) Comportamiento	Grado compromiso y participación de los estudiantes en lo académico (asistencia, realización de tareas) y en los aspectos sociales de la escuela (participación en actividades extracurriculares). Como factores de riesgo se mencionan el ausentismo, el consumo de drogas o alcohol, el embarazo y el matrimonio (unión).
	3) Actitudes	Altos niveles de expectativas educativas de los estudiantes se asocian con menores tasas de deserción.
	4) Antecedentes	En general, el porcentaje de deserción es mayor en varones que en mujeres . El haber cursado el nivel preescolar está relacionado con un mejor desempeño en niveles posteriores
Institucionales	5) Familiares	Se han encontrado tres aspectos familiares que están ligados con la deserción y con la graduación: Estructura familiar: los jóvenes que viven con ambos padres tienen menos probabilidad de desertar. Los cambios en la estructura familiar (muerte, mudanza, etc.) están asociados con un mayor índice de deserción.

	<p>Recursos familiares: los estudiantes que pertenecen a hogares con menores recursos (medidos en términos de educación de los padres, estatus ocupacional de los padres e ingreso familiar).</p> <p>Prácticas familiares: tener altas aspiraciones educativas para el hijo, la supervisión del desempeño escolar de los hijos, la comunicación con la escuela y el conocer a los padres de los amigos de sus hijos, son prácticas de los padres de familia que disminuyen la probabilidad de deserción.</p>
6) Escolares	La composición del estudiantado , los recursos de la escuela, las características estructurales y las prácticas y políticas (son cuatro los indicadores estudiados). Las escuelas católicas tienen un mayor índice de graduación; no obstante, las escuelas privadas tienen niveles de deserción con respecto a las públicas, debido a que muchos estudiantes migran de las primeras a las segundas. Los grupos pequeños ayudan en la reducción de la deserción. Un ambiente poco disciplinado favorece la deserción.
7) Comunitarios	Las características poblacionales de la comunidad están asociadas con la deserción, aunque no de modo directo. Vivir en una comunidad pobre no tiene que estar ligado necesariamente a una mayor probabilidad de deserción; sin embargo, una comunidad solvente puede ofrecer mejores recursos que apoyen a la educación de sus jóvenes.

En el caso mexicano, la siguiente tabla enlista, en orden de importancia, los factores predictores de la deserción de acuerdo con las diferencias en las probabilidades de desertar, calculadas con base en los resultados y modelo de la ENDEMS. Se aclara que las becas resultaron un factor predictor de la permanencia en la escuela (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 113).

Tabla 6. Predictores de deserción escolar para México.

Predictor	Factor involucrado
Promedio en la educación media superior	Educativo
Reprobación	Educativo
Asistencia a clases	Educativo
Embarazarse, embarazarse a alguien o tener hijos	Individual
Casarse	Individual
Considerar que trabajar es más importante que estudiar	Social / Individual
Promedio de secundaria	Educativo
Disgusto por el estudio	Individual
Nivel de estudios de los padres	Individual
Becas	Educativo
Ingreso familiar	Social

Fuente: Elaboración propia.

3.2.3 Multidimensionalidad compleja

De acuerdo con lo anterior, la deserción escolar es un fenómeno multidimensional y complejo. Conceptos que acentúan la interrelación existente entre los factores (escolares, personales, familiares) y dimensiones (simbólicas, afectivas, culturales) implicadas en la decisión voluntaria o involuntaria de un joven que abandona sus estudios; cabe, sin embargo, destacar la asociación entre la condición juvenil y los factores escolares.

Se trata de un fenómeno complejo y multicausal en el cual se interrelacionan factores personales, sociales, escolares y culturales los cuales se potencian entre sí formando círculos viciosos que impiden a los jóvenes la consecución de su proyecto de vida [...] Si bien existen múltiples causas que pueden obligar a los jóvenes a desertar de sus estudios, destaca que en reiteradas ocasiones son los propios jóvenes quienes pierden interés y no encuentran incentivos para permanecer en la escuela. En este sentido, el fracaso escolar se encuentra mayormente ligado a la interacción de los jóvenes con el ambiente escolar. La sensación de apego emocional a la escuela, está asociada en forma inversa con la repetición de año o de materias, la deserción escolar, el trabajo precoz, y la práctica de conductas de riesgo. Los estudiantes tienen mayor probabilidad de permanecer en la escuela si su escuela cuenta con una buena infraestructura, existen actividades extracurriculares, las relaciones entre alumnos y profesores, así como de los alumnos con sus iguales son positivas (INSP y PNUD, 2013: 3).

Por otro lado:

Diversos estudios sostienen que el problema de la insuficiente escolarización en los países de Latinoamérica se refiere, más que a la cuestión de la cobertura, a la limitada capacidad de los sistemas educativos para garantizar que el alumno pueda permanecer en la escuela [...] se resalta el gran peso que tienen las pautas culturales y el universo simbólico de las familias y las escuelas en el desarrollo de expectativas, actitudes y comportamientos que coadyuvan en el bajo desempeño y en el abandono escolar. [...] Aun cuando la valoración individual de la educación pudiera considerarse un factor extraescolar, está intrínsecamente ligado a la capacidad de la escuela y del sistema educativo para poder ofrecerle al joven una enseñanza que le resulte pertinente y significativa. En este sentido Alcázar (2009) sostiene que el poco interés por el estudio podría también estar relacionado a factores de oferta (poca calidad de la educación que se ofrece o que ésta no se adecua a las necesidades de los jóvenes) (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 5-8).

Entonces, en el entramado del aparato escolar se contempla con creciente atención la especificidad de la problemática juvenil. Si bien el imaginario sobre lo juvenil ha estado presente a lo largo de la historia de la EMS en nuestro país, actualmente, la literatura especializada destaca una pérdida de sentido de la educación entre amplios sectores juveniles. En esa línea de reflexión, el reporte de la ENDEMS recupera estudios de casos chilenos, uruguayos y norteamericanos que refieren al proceso de desafiliación para

referirse a la fractura o el abismo creciente entre los intereses estudiantiles y la normatividad que suponen los actores y contextos escolares.

Asimismo es urgente que las autoridades y todos los actores educativos reconozcan y afronten la relación de la deserción con los factores escolares; entre estos, sobresalen la reprobación,⁶ el ausentismo de los estudiantes, el número de alumnos por grupo, las condiciones de la infraestructura y el equipamiento escolar. En tanto a los aspectos propiamente pedagógicos destacan la planeación didáctica, la actualización de los docentes, los ambientes de aprendizaje en el aula y el clima escolar. Esta perspectiva es compartida por una investigación sobre la deserción en EMS de una preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas que identificó los principales factores pedagógicos que influyen en el bajo aprovechamiento y el abandono escolares, a saber:

1. Escasa introducción de *mejoras didácticas y pedagógicas en los programas de formación docente*.
2. La poca utilización de los datos arrojados por los exámenes de ingreso a la preparatoria y por los diagnósticos socioeconómicos, culturales y familiares que se realizan a los estudiantes.
3. *La situación de los docentes y su poca profesionalización*. La mayoría de ellos están contratados a tiempo parcial, sufren de inestabilidad laboral, movilidad entre planteles y excesiva carga de grupos y alumnos.
4. *Escasa articulación entre niveles educativos* y poca vinculación de la escuela con agentes externos, como la familia.
5. *Poco acercamiento de los estudiantes a las actividades de investigación*, que motiven su rendimiento académico.
6. *Insuficiente orientación vocacional y poca motivación de los jóvenes* por los estudios medio superiores.
7. *Alta carga de alumnos por grupo*.

⁶ Aun cuando en la ENDEMS se señala que "...se puede apreciar una relación entre la tasa de deserción y la tasa de reprobación al observar, en ambos casos, una tendencia decreciente y su movimiento paralelo a través del tiempo (...)" p. 25. Vale la pena reflexionar críticamente ambas tendencias, identificando en qué grado del bachillerato aumenta el decremento de la reprobación y preguntarse ¿la tasa decreciente en la reprobación de EMS –la calificación asignada por los docentes a sus alumnos- significa un mejor aprovechamiento y aprendizaje de sus alumnos? O si ¿cabría la posibilidad de una mayor laxitud en la calificación y de ahí un menor abandono escolar?

8. Deficiencias en la formación de los estudiantes en temas como matemáticas, habilidades cuantitativas y verbales, y conocimiento del español.
9. *Exiguo desarrollo de habilidades para el estudio y el autoaprendizaje* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 16-17).

Los estudiantes tienen mayor probabilidad de permanecer en la escuela si su escuela cuenta con una buena infraestructura, existen actividades extracurriculares, las relaciones entre alumnos y profesores, así como de los alumnos con sus iguales son positivas (INSP y PNUD, 2013: 3).

De tal forma sobresale la necesidad de que autoridades educativas, directivos y docentes de EMS ponderen los factores escolares o endógenos asociados al abandono escolar en este nivel educativo, especialmente, los aspectos pedagógicos y didácticos inherentes a los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas, para que los afronten con sentido autocrítico y logren mayor eficiencia en la prevención y atención de esta problemática.

Los datos arrojados por las encuestas aquí mencionadas [...] privilegiaron los factores económicos y los individuales [...] en estas encuestas *la influencia del ámbito escolar parece estar subestimada. Pareciera como si, frente a los factores económicos y al disgusto por estudiar, poco pudiera hacer el sistema educativo. No obstante, los estudios regionales [...], el informe del INEE (2011) y las recomendaciones de la OCDE (2010) coinciden en afirmar que el fortalecimiento del ámbito escolar tiene una incidencia directa en la permanencia de los jóvenes.* Detectar estos factores es de gran importancia, sobre todo porque arrojan información que puede ser utilizada para el diseño, evaluación y mejoramiento de las políticas educativas (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 18-19).

A manera de sugerencia puede decirse que si se quiere lograr un abatimiento o reducción de las tasas de reprobación y de deserción dentro de la escuela e incrementar la calidad en el proceso formativo, se requiere fundamentalmente elevar la calidad del trabajo docente, esto es, *fortalecer su gestión pedagógica y su trabajo metodológico, lo cual sólo puede alcanzarse mediante una sólida formación psicopedagógica o didáctica*; elevar la calidad de la administración y gestión institucional, es decir, fortalecer el trabajo y el liderazgo de los directivos de la escuela; y elevar la calidad de la labor educativa en los estudiantes, o sea, *propiciar y motivar la entrega y dedicación de los estudiantes a sus tareas académicas, hacer placentera su estancia en la escuela* (Vidales, 2009: 334).

4. La respuesta del sistema educativo al abandono escolar

4.1. La RIEMS, un primer paso

Con la finalidad de mejorar los aprendizajes, de modernizar el bachillerato general y de acotar o administrar la gran diversidad de planes y programas de estudio entre los distintos subsistemas que hasta hoy configuran la educación media superior (EMS), en 2008 se impulsó la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y la construcción del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) (SEP, 2008). Ambas acciones constituyen un parteaguas que logró el consenso de todos los subsistemas, respecto de las competencias y del perfil del egresado de EMS, los acuerdos jurídicos y las orientaciones psicopedagógicas pertinentes para lograr la reorganización y mejora de la calidad en los distintos subsistemas de EMS.

Entre los componentes de la RIEMS se destacan:

- a. El *marco curricular común* (MCC) es una estructura flexible que busca que los contenidos curriculares y las estrategias didácticas que despliegan los docentes posibiliten en los estudiantes una formación integral cimentada en el desarrollo de tres tipos distintos de competencias: genéricas, disciplinares y profesionales.
- b. Los *mecanismos de gestión* en la medida que enuncian criterios, estándares y procesos necesarios para que los subsistemas y planteles adopten, adecúen el MCC y se avance en la construcción del SNB; a saber:
 - *Formación y actualización de la planta docente* según los objetivos compartidos de la EMS. Éste es uno de los elementos de mayor importancia para que la Reforma se lleve a cabo de manera exitosa. Los docentes deben poder trabajar con base en un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje. Para ello se definirá el Perfil del Docente constituido por un conjunto de competencias.⁷

⁷ Las competencias docentes y el perfil de los directores requeridos para el SNB fueron publicados en los Acuerdos 447 y 449 publicados en el Diario Oficial de la Federación, respectivamente, el 29 de octubre de 2008 y el 2 de diciembre del mismo año.

- *Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, como son los programas de tutorías, teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato.*
- Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento. Se establecerán criterios distintos para distintas modalidades.
- Profesionalización de la gestión escolar de manera que el liderazgo en los distintos subsistemas y planteles alcance estándares adecuados y esté orientado a conducir de manera satisfactoria los procesos de la RIEMS.
- Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas. Esto será posible a partir de la adopción de definiciones y procesos administrativos compartidos. El MCC y el Perfil del Egresado del SNB proveen los elementos de identidad que hacen viable la portabilidad de la educación entre subsistemas e instituciones de manera simplificada.
- Evaluación para la mejora continua. La evaluación es indispensable para verificar el desarrollo y despliegue de las competencias del MCC, así como para identificar las áreas para la consolidación del SNB. Para tal efecto se instrumentará un Sistema de Evaluación Integral para la mejora continua de la EMS (SEP, 2008).

Así, aunque la RIEMS arranca en 2008, lograr la consolidación del SNB ha supuesto un proceso para que los distintos subsistemas adecuen sus planes y programas al MCC, impulsen los procesos de capacitación entre sus docentes y realicen las modificaciones pertinentes en sus planteles.

El objetivo era lograr que el bachillerato fuera humanista, que formara ciudadanos con un pensamiento crítico, autónomo, libre y reflexivo. Así, se propuso aceptar y preservar la diversidad de bachilleratos que se están impartiendo en instituciones tanto federales como estatales y en las universidades autónomas. Sin embargo, no se sumaron a ella ni las preparatorias y CCH de la UNAM ni el Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal (Carmona *et al.*, 2011).

A partir del ciclo escolar 2009-2010 se iniciaron los cambios establecidos por la RIEMS en los subsistemas de las modalidades escolarizada y mixta[...] La Dirección General del Bachillerato *impulsa que sus planteles ingresen al SNB* y, también, promueve activamente que los demás subsistemas coordinados por ésta, *realicen los cambios de orden académico, organizacional y material*, para su debida integración a este sistema de alta calidad educativa (SEMS, 2013a).⁸

⁸ Con el fin de cumplimentar la evaluación continua propuesta por la RIEMS, entre 2009 y 2010, se propició la creación del Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. (COPEEMS), como una "instancia de concertación colegiada" que, a partir de entonces, procura consolidar el SNB, mediante procesos

Parte fundamental de la justificación de la RIEMS se encuentra en la necesidad de garantizar a los jóvenes de entre 16 y 18 años *el acceso y la permanencia* en la educación media superior. El documento mediante el cual se establece, precisa que este grupo etario alcanzaría su máximo histórico en 2010 y advierte las consecuencias de mantener las tasas de graduación muy por debajo del promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE):

[...] de continuar las tendencias actuales, al inicio de la segunda década del siglo XXI, la EMS en nuestro país tendría *un rezago de 50 años*. Esta no puede ser una opción para un país que aspira a mayores niveles de bienestar en una etapa en que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico.

No hay duda de que el estancamiento de la EMS sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país (SEP, 2008).

En ese contexto, en 2012, se establece la obligatoriedad de la EMS⁹ buscando consolidar los avances de la RIEMS e impactar positivamente en la reducción del abandono escolar.

La obligatoriedad de la Educación Media Superior [...] puede incidir como un estímulo para fortalecer el nivel medio superior, incrementar la escolaridad de la población y promover condiciones que permitan apuntalar los esfuerzos por abatir la deserción. El objetivo central de la obligatoriedad está relacionado con las funciones educativas expuestas: [...] se asocia con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza, la construcción de la ciudadanía y la identidad y, en definitiva, con el fortalecimiento de la cohesión social [...]. Además, es previsible y deseable que la reforma constitucional implique que al nivel medio superior *se asigne mayores recursos, a partir de los cuales sea posible ampliar la cobertura, mejorar la infraestructura y el equipamiento* y reforzar la calidad de la educación pública. Implica también que, tanto las autoridades educativas como los padres, tutores y los mismos estudiantes atiendan la exigencia social para lograr que todo alumno que ingrese al nivel lo concluya, lo que supone *establecer una base de equidad para el ingreso, permanencia, continuidad y conclusión exitosa en un marco de buena calidad educativa* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 4).

La obligatoriedad de la EMS supone idealmente muchos beneficios para los jóvenes y el desarrollo económico y social del país. Pero también significa la necesidad de realizar enormes esfuerzos e inversiones para que cada subsistema y cada plantel alcance las condiciones que exige un bachillerato comprometido con la calidad educativa, que el SNB y la RIEMS prefiguran. Es decir, a pesar de los avances alcanzados, hace falta más para

específicos de evaluación de la implementación de la RIEMS hasta su certificación de los planteles de los distintos subsistemas.

⁹ De acuerdo con el decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero de 2012.

resolver las disparidades entre los subsistemas, así como, atenuar la inequidad extraescolar que afecta la condición de ingreso y permanencia de los jóvenes en la EMS.

La idea de la obligatoriedad de este tipo de enseñanza se abrió paso en los últimos años en diferentes ámbitos políticos y educativos porque se consideraba que con ello se contribuiría a aumentar la escolaridad, hacer más equitativo el derecho a la educación, mejorar la calidad de los conocimientos transmitidos y ofrecer mejores condiciones para el empleo de los jóvenes.

Sin embargo, la expansión y la democratización escolares pueden dar una ilusión falsa de progreso. *La nueva Ley promueve una democratización cuantitativa de la enseñanza, pero en un país tan desigual como México, donde la diversidad curricular está cruzada por el origen socioeconómico, es necesaria una democratización cualitativa que permita obtener resultados de calidad semejante en los más distintos contextos y hacer así realidad la igualdad de oportunidades frente a la escuela* (Carmona et al., 2011).

Ante los desafíos ha de recordarse que la RIEMS previó seis mecanismos de gestión como “componente indispensable” para lograr mejoras sustanciales en la EMS, ya que, refieren a los estándares de egreso del alumno y a los procesos de capacitación y actualización de los docentes¹⁰ y directivos necesarios para que cumplan con los perfiles requeridos en las transformaciones del bachillerato. Es decir, para propiciar, en cada uno de los planteles de todos los subsistemas, la cabal adopción del MCC y que se brinden los servicios de apoyo a los estudiantes (académicos, psicosociales y económicos).

Respecto a la profesionalización de la gestión escolar y considerando que *mejorar la calidad educativa demanda como factor determinante apuntalar el perfil del docente y del directivo* [...] se cuenta con los *programas de formación docente y de directores* (PROFORDEMS y PROFORDIR, respectivamente), que funcionan a través de los diplomados diseñados con la colaboración de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a partir de la definición de las competencias docentes para la modalidad escolarizada (Acuerdo Secretarial 447) y de las competencias que definen el perfil del director (Acuerdo Secretarial 449).

PROFORDEMS: De 2008 a 2011 se abrieron 5 convocatorias. Se han inscrito al Programa 96 615 docentes, lo que representa 53.1% de los docentes de escuelas públicas del nivel medio superior.

PROFORDIR: Se han inscrito 1 147 directores de planteles públicos, 23.7% corresponden al subsistema federal y 76.3% a los subsistemas estatal y autónomo.

De modo coherente con el propósito de estos programas, desde inicios de 2007 hasta la publicación de este documento, se han llevado a cabo *12 procesos de selección de directores de plantel por concurso*. En éstos, se han sometido al proceso la totalidad de los planteles de sostenimiento federal y se ha otorgado el nombramiento a más de 1 000 aspirantes (algunos planteles han participado en varias ocasiones). El concurso por oposición busca garantizar un liderazgo eficaz y profesional en los planteles, toda vez que los directores son actores clave en los procesos de implementación y seguimiento de la

¹⁰ En el contexto de la RIEMS se dio vida al Programa de Formación Docente (PROFORDEMS) con el objetivo de consolidar la formación de los docentes de los planteles de Educación Media Superior y el alcance del perfil docente establecido en el Acuerdo Secretarial 447.

Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 135-136).

Así, la RIEMS ha estimulado un proceso de transformación de los subsistemas, y los planteles comprometidos con la mejora de la EMS deben solicitar al Consejo para la Evaluación de la Educación de Tipo Medio Superior (COPEEMS) su ingreso al SNB, lo que significa iniciar cambios progresivos en la profesionalización de los docentes y los directivos, como en lo que toca a los distintos apoyos académicos y psicosociales para los estudiantes. Una vez que los planteles logran consolidar las condiciones óptimas son meritorios a obtener la certificación adicional que el COPEEMS emite cuando alcanzan el nivel I.¹¹ A la fecha esta instancia colegiada encargada de la evaluación externa para la consolidación del SNB, reporta que han ingresado al mismo 2 114 planteles a nivel nacional que, según datos del propio comité: "...atienden en sus aulas a 1 996 993 estudiantes, lo que significa atender el 40.06 por ciento de la matrícula nacional en educación media superior (4 985 080 en el ciclo escolar 2015-2016)" (SEMS, 2013b).

No obstante, únicamente 14 planteles han logrado la certificación I, *la gran mayoría (1 974) se ubica en los niveles IV y III que suponen los niveles de ingreso y menor avance* en lo que respecta: al porcentaje del colectivo docente capacitado y al número de directores formados por organismos reconocidos por el propio comité.

A junio 2016, el SNB se integra por 2 114 planteles, distribuidos en los niveles siguientes (SEMS, 2013b):

- 14 en el nivel I
- 126 en el nivel II
- 1 195 en el nivel III
- 779 en el nivel IV

Además de advertir el escaso número de planteles (140) que han alcanzado los niveles II y I del SNB, respecto de los 19 125 planteles de EMS que existían a nivel nacional en el ciclo escolar 2014-2015; es pertinente apreciar que los cambios que éstos requieren hacer

¹¹ El ingreso al SNB inicia con la solicitud al SNB coordinado por el COPEEMS, que formuló varias reglas, compromisos y plazos de cumplimiento de las observaciones a los planteles. Una vez que se cumplen todos los requisitos el organismo otorga una certificación complementaria que valida los estudios realizados en un plantel del SNB. Lo anterior supone un proceso para las instituciones que ingresan al SNB, por lo que éstas pueden ubicarse en *4 niveles* dependiendo del porcentaje de avance que hayan logrado, básicamente, en la formación estipulada por la RIEMS de docentes y directores.

apuntan, básicamente, a dos de los mecanismos de gestión propuestos por la RIEMS y que están contemplados en la Regla 1 para el ingreso al SNB:

- *Formación y actualización de la planta docente* según los objetivos compartidos de la EMS. Los docentes deben poder trabajar con base en un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje.
- *Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, como son los programas de tutorías, teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato* (SEP, 2008).

Ha de considerarse que la incorporación del MCC en los planes y programas de los diversos subsistemas no se alcanza a cabalidad si no se instauran las acciones y estrategias necesarias para fortalecer el desempeño académico de los alumnos; como la disponibilidad en los planteles de docentes calificados para propiciar procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos al desarrollo de sus competencias genéricas, disciplinares y técnicas (dependiendo de los programas de los subsistemas básicos o extendidos). Sin olvidar los espacios de orientación educativa y otros apoyos de índole psicosocial dirigidos a los estudiantes.

En 2013, la SEMS continúa promoviendo estrategias para ampliar la cobertura y mejorar los servicios educativos que debe brindar. Las autoridades del nivel reportan haber aumentado la oferta, especialmente, de las modalidades no escolarizadas de educación a distancia y virtuales, como la *Prepa en línea* y los *telebachilleratos comunitarios* dirigidos a la población juvenil de localidades rurales o indígenas.

Desde 2007 hasta la fecha de esta publicación, se han autorizado un total de 993 nuevos servicios educativos del tipo medio superior y de formación para el trabajo. La inversión federal en infraestructura ha sido de 8 007.20 millones de pesos para el periodo 2007-2011 (2007-2010 ejercidos y 2011 autorizados), que han beneficiado a 5 843 [estudiantes] (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 135).

Con el propósito de cumplir los mandatos que establecen las Reformas que orientan la labor de la Educación Media Superior, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), ha diseñado cuatro estrategias: 1. Favorecer la continuidad de los trayectos educativos y el acompañamiento de los estudiantes; 2. Innovación para elevar la calidad y pertinencia de la educación; 3. Ampliación de la oferta educativa con equidad; 4. Desarrollo Institucional.

De igual manera, la Presidencia de la República contrajo compromisos específicos con la población, mismos que dan origen a acciones e intervenciones particulares y que están

orientadas a la solución de problemas que enfrentan las comunidades vulnerables. En el caso de la educación media superior corresponde *incrementar de manera sostenida la cobertura en la educación media superior, hasta alcanzar al menos 80% en 2018.*

Entre las acciones para avanzar en el cumplimiento de los objetivos planteados está la *construcción de nuevos planteles, ampliación de los planteles existentes, la optimización de la capacidad instalada, creación de nuevos servicios y el impulso de las modalidades no escolarizadas*, así como *alentar la disminución del abandono escolar* y el aumento de la tasa de transición de la secundaria a la Educación Media Superior, entre otras (SEP-SEMS, 2016: 3-4).¹²

En términos de las inversiones para ampliar la cobertura y mejorar las instalaciones de los planteles, se creó el *Fondo para Fortalecer la Autonomía de Gestión en Planteles de Educación Media Superior* con el propósito expreso de involucrar más a los distintos actores en la dinámica escolar y mejorar la operación de las unidades educativas.

[...] para fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que los alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta, la Subsecretaría de Educación Media Superior, estableció la operación del Fondo para Fortalecer la Autonomía de Gestión en Planteles de Educación Media Superior (SEP-SEMS, 2016: 4).¹³

Este Fondo para el ejercicio fiscal 2016 cuenta con recursos por un monto de hasta 250 millones de pesos para fortalecer la autonomía de gestión en los planteles de educación media superior, para hacer de los planteles espacios atractivos para los jóvenes estudiantes, y para “resolver problemas de operación” que permitan fortalecer los programas de prevención de la deserción (SEP, 2016: 3).

El desafío no se limita a aumentar los espacios educativos disponibles en el bachillerato y la educación técnica, sino que se requiere tener la capacidad de desarrollar una oferta pertinente que atraiga a los jóvenes a la escuela, que ésta sea capaz de retenerlos a partir de entender y atender las razones que motivan el abandono, y prepararlos para que puedan acceder a mejores empleos o continuar sus estudios en el tipo superior (SEP-SEMS, 2016: 3).

¹² “...se han establecido nuevas opciones educativas para atender a las y los jóvenes en desventaja, como son los Telebachilleratos Comunitarios, los cuales operaron como prueba piloto durante el ciclo escolar 2013-2014 y se establecieron como modalidad educativa para el ciclo escolar 2014-2015, así como el Programa Prepa en Línea que inició operaciones para el ciclo escolar 2014-2015 con el propósito de apoyar el mandato de universalizar la educación media superior y ofrecer estudios de bachillerato en línea a jóvenes que por necesidades sociales, económicas, laborales o de otra índole no pueden asistir al sistema presencial...” (SEP-SEMS, 2016: 3-4).

¹³ Los recursos para construir dar mantenimiento de las instalaciones o para el equipamiento de aulas, talleres o laboratorios en los planteles de toda la república, están dirigidos particularmente a: Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTE); Colegio de Bachilleres (COBACH); Centro de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) y los Institutos de Capacitación para el Trabajo (ICAT), a través de sus Unidades de Capacitación para el Trabajo (UC) y Acciones Móviles (AM) (SEP-SEMS, 2016: 4).

El objetivo general y los objetivos específicos de este Fondo están alineados con los fines y necesidades de la estrategia vigente para la prevención de la deserción escolar: el Movimiento contra el abandono escolar “Yo no abandono”, que se expone más adelante en este documento:

Fortalecer la autonomía de gestión de las UPEMS, mediante la asignación de recursos federales, para la realización de proyectos (definidos como prioritarios por las comunidades educativas) que contribuyan a mejorar los servicios educativos que prestan, en un esquema de planeación participativa.

Propiciar la participación de las comunidades educativas de las UPEMS, con el liderazgo de sus directores, directoras o responsables del servicio, en el diseño y puesta en marcha de proyectos dirigidos a atender los retos que enfrentan los planteles de educación media superior, entre los cuales destacan:

- Prevenir y reducir el abandono escolar
- Resolver problemas básicos de operación
- Fortalecer la cohesión de las comunidades educativas y mejorar el clima escolar
- Prevenir y reducir conductas de riesgo en los estudiantes (como violencia escolar y adicciones, entre otras)
- Ampliar el uso de las tecnologías y aprovechar su uso para el aprendizaje
- Favorecer la transición de los jóvenes de la educación media superior a la educación superior o al mercado laboral
- Otros retos que se consideren relevantes y prioritarios por las comunidades escolares (SEP, 2016: 3-4).

En el contexto del panorama delineado sobre la persistencia la deserción en EMS, se comprende la insistencia institucional de diseñar programas y estrategias que busquen prevenirla o atenuarla. A continuación, se describen los principales programas federales que se han impulsado en los últimos años, a partir de las transformaciones promovidas por la RIEMS y el SNB.

4.2. Construye T y los apoyos psicosociales: orientación para la vida

Construye T emergió en el ciclo escolar 2008-2009, en un contexto de escalada de la violencia, como un proyecto de intervención formulado con la participación de organismos internacionales (UNICEF, UNESCO y especialmente el PNUD), además de expertos nacionales y organizaciones sociales con amplia experiencia en el trabajo social con jóvenes, e impulsado por las autoridades de EMS. Mediante este programa, equipos de expertos se involucran en los planteles de este nivel educativo, para realizar acciones vinculadas al desarrollo personal y social de los estudiantes y a la prevención de situaciones de riesgo a

la par de fortalecer la convivencia escolar, el trabajo colaborativo e, incluso, comunitario extraescolar.

En 2007, la SEP diseñó el Programa de Prevención de Riesgos en la Educación Media Superior (PPREMS) para hacer frente a la problemática del abandono escolar y las situaciones de riesgo a las que se enfrentaban los estudiantes de este nivel. El PPREMS buscaba fundamentalmente influir en el clima de convivencia escolar a través de un enfoque holístico que incluía las distintas dimensiones que se podían relacionar con el abandono escolar. Para la primera etapa de implementación de este programa, se conformó una red de 22 organizaciones de la sociedad civil (OSC), expertas en temas de juventud, las cuales trabajaban directamente en los planteles con el personal escolar a través de un facilitador contratado por ellas mismas (SEMS, s/f).

El programa *Construye T* surgió a raíz del análisis de los resultados de la 1a Encuesta Nacional de Exclusión, Tolerancia y Violencia en las Escuelas Públicas de Nivel Medio Superior 2007-2008.

En un inicio, el programa se propuso incidir en el espacio educativo para enfrentar la deserción escolar y las situaciones de riesgo, así como establecer una red de protección que fortaleciera los elementos y recursos favorables presentes en la juventud y les permitiera definir su proyecto de vida [...] Se pretendía la promoción de un clima de convivencia en planteles de educación media superior como una medida de prevención, fortaleciendo los valores de la cultura de paz y no violencia, y fomentando actitudes de colaboración, respeto y solidaridad. Todo ello a través del fomento de la participación de los jóvenes en el diseño y ejecución de proyectos como condición indispensable para la formación de la ciudadanía, así como la incorporación de los padres de familia para analizar los nuevos escenarios y desafíos que viven las y los jóvenes, además de proporcionarles la información necesaria para que apoyen a sus hijos en la construcción de su proyecto de vida (PNUD, s/f: 5).

Los objetivos particulares se centran en:

1. Promover un ambiente educativo que propicie el *conocimiento de sí mismo* y fortalezca el mundo interior.
2. Propiciar una *vida saludable* y un consumo responsable.
3. *Mejorar los vínculos intergeneracionales* en la familia y la escuela.
4. Trabajar por una *cultura de paz y no violencia*.
5. Establecer vínculos con la comunidad y el medio ambiente, a través de la *participación juvenil*.
6. Promover la construcción del proyecto de vida.

Las líneas de acción de *Construye T*, se enfocan en la creación gradual de un sistema de prevención, la formación de los actores de la comunidad educativa y la construcción de una red comunitaria de apoyo (INSP y PNUD, 2013: 4).

Una de las características que distinguieron la fase inicial de este programa fue la organización de un *Comité Construye T* al interior de cada escuela, integrado por: un facilitador externo miembro de alguna organización de la sociedad civil partícipe, el director de la escuela y los representantes de los docentes, del personal administrativo, de los padres de familia y de los propios estudiantes. Una vez instalados estos comités eran los encargados de organizar un diagnóstico de la problemática juvenil y de los recursos

disponibles en el plantel, elaborar un proyecto de trabajo y propiciar su operación, seguimiento y evaluación.

En el ciclo 2008-2009, *Construye T* fue implementado exclusivamente en 1 116 escuelas federales y en 500 estatales buscando cubrir entre ambas modalidades las 32 entidades del país. De entonces a 2011 se fueron adhiriendo más planteles al programa, hasta alcanzar un total de 1 731 planteles de EMS (INSP y PNUD, 2013: 6).¹⁴

Se ha considerado que este programa no ha tenido los resultados que se esperaban dada la persistencia de la deserción estudiantil. No obstante, se identificaron algunos resultados positivos asociados a Construye T: un menor ausentismo de los estudiantes; mayores expectativas de estudio y de trabajo; mayor autoestima y menores problemas de depresión y de violencia escolar. Los hallazgos negativos que se asocian al programa apuntan al crecimiento de la violencia de género, así como al rechazo a la diversidad y a un menor uso de anticonceptivos (INSP y PNUD, 2013: 7).

Sin pretender refutar la validez de la evaluación realizada al mismo, fundamentalmente cuantitativa y de fuentes secundarias, *es importante valorar la perspectiva que este programa logró ampliar sobre la atención a los estudiantes, a sus características y necesidades específicas. Así como su probable impacto positivo en el desarrollo de las competencias genéricas de los alumnos que se involucran en estos talleres. Actualmente el programa se mantiene centrado en el desarrollo de habilidades socioemocionales y en la capacitación directa de docentes, como se verá más adelante.*

4.3. Síguele, caminemos juntos: en busca de la integralidad

A fines de la administración gubernamental federal anterior y con el afán de ampliar las acciones y apoyos para reducir la deserción escolar de los bachilleres, en 2011 y hasta 2012 estuvo en marcha el programa *Síguele, caminemos juntos. Acompañamiento integral para jóvenes de educación media superior*. Esta iniciativa de las autoridades de EMS tuvo el acierto de tener en cuenta la multidimensionalidad de la deserción, y de actuar en

¹⁴ Es importante destacar que Construye T ha contado con el apoyo del PNUD, la UNESCO, la UNICEF y con una red de 38 organizaciones de la sociedad civil.

consecuencia, al incorporar seis estrategias para robustecer los apoyos a los estudiantes y de manera paralela al SNB.

[...] los tres factores que mejor predicen la deserción de los jóvenes son: la asistencia a clases, el promedio y la reprobación [...] estas variables resultan ser *indicadores importantes que nos permiten distinguir cuando un alumno está en riesgo de abandonar la escuela*. Con el fin de atender adecuadamente estos casos, y en general, para dar un mejor seguimiento a la trayectoria de cada alumno en términos de asistencia, calificaciones y reprobación, se puso en marcha el programa *Sígueme, caminemos juntos. Acompañamiento integral para jóvenes* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 129).

Tabla 7. Acciones públicas para enfrentar el abandono

Sistema de Alerta Temprana (SIAT)	Detección oportuna de los alumnos en riesgo con base en el registro sistemático de la inasistencia y de la reprobación por parte de los docentes y de las instancias de control escolar para intervenir con presteza con los alumnos en riesgo y sus padres de familia, mediante acciones académicas o de orientación psicosocial para regular la asistencia a clases, mejorar los aprendizajes y evitar la deserción.
Sistema Nacional de Tutorías Académicas (SNTA)	Cada plantel debe disponer de una red de tutores que brinden acompañamiento a los estudiantes según sean sus rezagos y dificultades con alguna o varias asignaturas.
Construye-T	Los subsistemas y planteles deben brindar apoyo y orientación psicosocial a los alumnos que lo soliciten o que manifiesten problemas de comportamiento, de baja autoestima, familiares, etc. Esto mediante intervenciones especializadas en el ámbito psicosocial de los estudiantes.
Programa de orientación vocacional	Poner a la disposición de los estudiantes toda la información de la oferta educativa de EMS y de la educación superior. Brindar la misma información en internet para consulta de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.
Programa de becas	Apoyar con recursos monetarios a los alumnos con mayores necesidades económicas. Existen distintos tipos de becas, por montos y criterios de asignación.
Programa de fomento a la lectura	Se creó un acervo de libros y lecturas -informativas y recreativas- para jóvenes; brindando la posibilidad de que docentes y estudiantes de cada plantel seleccionen los que sean de su interés para enriquecer su propia biblioteca escolar. También se impulsó el portal Jóvenes Lectores con el apoyo del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa para fomentar la lectura entre jóvenes y padres de familia.

Fuente: Elaboración propia.

El sistema de monitoreo SIAT pretendió, desde su inicio, que en todos los planteles la información fuera registrada electrónicamente, con el fin de posibilitar que todos los actores escolares dispusieran de información actualizada sobre los estudiantes en riesgo de deserción. Un año después, las autoridades informaban de su implementación en la totalidad de los planteles federales centralizados y descentralizados, y de avances en su adopción en las entidades federativas.

De febrero a mayo de 2011 se realizó el pilotaje de este sistema en 72 planteles (54 federales y 18 estatales), con el fin de evaluar y adecuar su funcionamiento. Al momento de esta publicación, el SIAT ya se ha implementado en 100% de los planteles federales centralizados de la SEMS, así como en los planteles descentralizados del Gobierno Federal (1 205 escuelas en total). Asimismo, se han firmado 25 convenios de colaboración entre la SEP y las Secretarías de Educación de los gobiernos estatales, para que el programa *Síguele, caminemos juntos. Acompañamiento integral para jóvenes* se incorpore en los planteles estatales de las entidades firmantes (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 130).

Una vez detectados los alumnos en riesgo, *Síguele...* propuso las tutorías académicas para brindar el acompañamiento académico según fueran las necesidades o rezagos de los estudiantes en riesgo de deserción. Para tal fin se diseñó un diplomado en convenio con la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), el cual tiene como objeto la formación de tutores específicos para la EMS, quienes, una vez formados, habrían de replicar esta formación mediante talleres en las escuelas.

A partir del Diplomado “Formación de Tutores de la Educación Media Superior”, llevado a cabo en convenio con la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO México), se han formado dos generaciones de tutores (186 en total), quienes podrán impartir talleres de formación de tutores en los planteles. De este modo, se busca construir una red de tutores formados para acompañar académicamente a los jóvenes. La cercanía de estos tutores con los alumnos es un factor importante, sobre todo si se toma en cuenta que, *conforme a los datos de la ENDEMS, la confianza en el docente o en el director disminuye en ocho puntos porcentuales la probabilidad de desertar* (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 130-131).

Con el mismo propósito de enriquecer la dimensión académica y con “...la convicción de que la comprensión lectora es una piedra angular en la construcción del aprendizaje...” *Síguele...* organizó una atractiva estrategia para fomentar el gusto por la lectura y fortalecer las competencias lectoras entre los estudiantes de EMS, que supuso la adquisición de un acervo de lectura informativa y recreativa para jóvenes con 1 202 títulos atractivos para la población estudiantil (en convenio con la CANIEM y el FCE) y la apertura de *centros de lectura* mediante la recuperación de las bibliotecas escolares, equipadas con tecnología y conectividad.

[...] el *Programa de Fomento a la Lectura en la Educación Media Superior* (SEP-SEMS Fomento a la lectura), que busca: a) Incorporar a los jóvenes estudiantes con niveles de competencia lectora por debajo del básico a un programa de lectura y escritura que les permita remontar el déficit; b) crear las condiciones y establecer los arreglos institucionales necesarios para que la promoción de la lectura sea una actividad básica y cotidiana en todos los planteles y c) desarrollar en los estudiantes el gusto por la lectura, para que se conviertan en lectores autónomos y para toda la vida[...] Desarrollar la comprensión y el gusto por la lectura es una vía para ayudar a los estudiantes a entender y asimilar lo que se enseña en las aulas y, por lo tanto, disminuir la reprobación y la falta de interés académico de algunos jóvenes[...] Una de las estrategias centrales del *Programa de Fomento a la Lectura* contempla el *rediseño de las bibliotecas escolares, para dar lugar a centros de lectura atractivos para los jóvenes*, donde puedan tener un contacto directo y agradable con los libros, con las tecnologías de la información y la comunicación y con sus compañeros[...] *cada escuela participante seleccionó, a través de un comité compuesto de docentes y alumnos, los títulos que su biblioteca habría de adquirir*. Este proceso tuvo la *doble finalidad de asegurar una diversidad suficiente de textos*, que permita a los jóvenes acceder a distintos géneros de lectura e involucrar a los docentes y a los propios estudiantes en la labor de fomentar la lectura.

Para que puedan ejercitar la lectura en formatos electrónicos y tengan acceso a una diversidad de recursos técnicos que les ayuden a desarrollar sus habilidades de lectura, escritura, escucha y comunicación oral, se diseñó el portal *Jóvenes Lectores* (SEP-SEMS Fomento a la lectura), administrado por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). Este portal también ofrece información y ejercicios para los padres, docentes y mediadores que deseen fomentar la lectura entre los jóvenes (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 130-131).

En lo que toca al acompañamiento psicosocial, *Síguete...* mantuvo el programa Construye T con el fin de fortalecer el desarrollo personal de los estudiantes, acompañarles en la reflexión sobre el proyecto de vida y de propiciar un clima escolar de inclusión y equidad. Esto se hizo mediante *la incorporación voluntaria* de los estudiantes dispuestos a participar en talleres –con el apoyo de facilitadores externos– en torno a 6 aspectos formativos (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 132):

1. Conocimiento de sí mismo: desarrollo de la capacidad creativa para encontrar respuestas, superar el temor y reconocer los afectos y emociones.
2. Vida saludable: favorecer los recursos de protección individual y social para promover la salud y obtener una mejor calidad de vida.
3. Participación juvenil: formar en la ciudadanía a los estudiantes vinculándolos en acciones escolares comunitarias y ambientales.
4. Escuela y familia: mejorar las relaciones entre los estudiantes, sus familias y los docentes.
5. Cultura de paz y no violencia: brindar elementos para desarrollar una cultura de inclusión, solidaridad y cooperación.

6. Proyecto de vida: desarrollar competencias para definir y conducir su futuro, de manera que se hagan dueños de su vida, descubran valores, capacidades, potencialidades y sentido de la existencia.

Con este programa las autoridades de EMS dieron respuesta a las problemáticas juveniles específicas, particularmente al promover procesos de capacitación y sensibilización dirigidos al colectivo docente y al personal administrativo sobre su importancia y los procedimientos a seguir para la intervención en crisis con jóvenes.

El trabajo y aprendizaje de estas dimensiones *propicia una formación integral, que complementa la instrucción académica y fortalece competencias sociales, artísticas y de autoconocimiento*. En el ciclo escolar 2010-2011, participaron 1 731 escuelas en el programa, entre las que se incluyen escuelas públicas federales (1 220) y escuelas pertenecientes a los sistemas educativos de los estados (511). Se estima que el número de estudiantes atendidos en *Construye T* es de un millón 258 alumnos. También *durante el ciclo escolar 2010-2011 se lograron capacitar y sensibilizar a aproximadamente 7 142 personas entre docentes y administrativos*, a través de los cursos: 1) “*Construye T en tu Escuela*”, que tiene el objeto de brindar elementos teórico-prácticos que permitan conocer los principios y operación del programa, y 2) “*Intervención en Situaciones de Crisis*”, con el objeto de brindar herramientas teórico-prácticas para realizar intervenciones en crisis de primer orden, generando las habilidades para detectar situaciones de riesgo en la población estudiantil (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 132-133).

Es importante advertir que la temática de Vida saludable reflexionaba sobre las principales problemáticas de salud juvenil (hábitos alimenticios, prevención de consumos de sustancias adictivas y sexualidad), siendo la sexualidad la principal temática a la que las escuelas brindaron atención, dado que la ENDEMS confirmó que el embarazo temprano representa un factor de riesgo significativo para el abandono escolar, particularmente, para las estudiantes de EMS.

Esta subdivisión del programa se enfoca principalmente a *promover una visión integral de la sexualidad, a partir del reconocimiento de las diferentes realidades en las que viven los jóvenes en el país, por medio del desarrollo de habilidades que permitan, con una actitud de respeto, tolerancia, igualdad, equidad de género y aprecio por la diversidad, una vida sexual responsable, saludable y plena que, entre otras cosas, ayuda a prevenir los embarazos no deseados*. De las 11 715 actividades vinculadas a la dimensión de Vida saludable, 35% (4 062) están vinculadas con la temática de la sexualidad. En este sentido, en promedio las escuelas abordaron 2.3 veces este tema durante el ciclo escolar 2010-2011 (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 132).

Si bien no se realizaron evaluaciones externas a *Síguelo...*, como estrategia integral, parte de sus componentes mantienen su operación dentro de las iniciativas tomadas por la administración 2013-2018.

4.4. Movimiento contra el abandono: planeación y autonomía escolar

Con los mismos objetivos de prevenir y reducir la deserción escolar en EMS, en el ciclo escolar 2013-2014, las autoridades impulsaron el Movimiento contra el abandono escolar en educación media superior “Yo no abandono” que, a través de un conjunto de estrategias coordinadas con las autoridades estatales y con los directores de los planteles públicos del nivel medio superior, busca propiciar involucramiento y activismo de todos los integrantes de las comunidades escolares.

Esta iniciativa de la SEMS parece haber asimilado los programas y experiencias institucionales previas y busca afrontar el fenómeno, articulando las estrategias para la atención de los tres ámbitos que competen a la EMS: el académico, el psicosocial o socioemocional y el vocacional. Aparentemente *Yo no abandono* recupera las experiencias anteriores: el sistema de alerta temprana, el programa de tutorías y para afrontar situaciones de riesgo psicosocial de los jóvenes se impulsa la reformulación de *Construye T* (2014-2018), además de robustecer una cultura de prevención y de comunicación que involucre a todos los actores de la comunidad escolar y a los padres de familia.

En ese sentido, *Yo no abandono* pretende que directores, docentes, padres de familia y los propios estudiantes, comprendan las implicaciones que tiene *la condición adolescente-juvenil temprana* en el bachillerato: como un *tiempo de toma de decisiones trascendentes* para el resto de la vida de los alumnos. Además de que busca promover los beneficios de la RIEMS, en cuanto a la instrumentación de mecanismos que faciliten el tránsito entre las modalidades y servicios educativos que ofrece ese nivel¹⁵ o *portabilidad de estudios* cuya importancia puede apreciarse en la siguiente cita. “En términos de impulso a la permanencia, la construcción del SNB facilita la posibilidad de *que un estudiante pueda cambiar de un tipo de plantel a otro (opción educativa)*, si la situación así lo requiere, en lugar de tener necesariamente que comenzar desde el principio el nivel educativo en el caso de, por ejemplo, un cambio de domicilio, o bien, un cambio de interés profesional-vocacional. Este punto queda resaltado por los datos de la ENDEMS, según la cual el estudiante que busca cambiarse de escuela, pero sin tener la posibilidad de revalidar lo ya estudiado, tiene mayor probabilidad de desertar en 13 puntos porcentuales (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 134-135).

Dar vida a *Yo no abandono* supone que las autoridades, en los distintos niveles, desde la subsecretaría y las direcciones generales de cada subsistema, hasta los directores, los docentes y el personal administrativo de cada plantel, tengan información de la dinámica y

¹⁵ De acuerdo con lo señalado por Daniel Hernández Franco, “Introducción al Movimiento contra el Abandono Escolar” video, 2013: minuto 18. En https://www.youtube.com/watch?v=AuVY_4pnYaA (Acceso 24 de junio de 2016).

persistencia de la deserción escolar en EMS en los últimos años y que cada actor reconozca la responsabilidad decisiva del sistema educativo y de cada plantel escolar en su prevención. No obstante, la mayor responsabilidad recae en los directores; en su capacidad de liderazgo para impulsar y orientar las actividades que se les propone desarrollar con sus comunidades escolares.¹⁶

En ese sentido, podría inferirse que una de las principales diferencias de *Yo no abandono* respecto a las iniciativas anteriores está en la apuesta a que los directores lideren procesos de planeación estratégica colectivos y fortalezcan el involucramiento de la comunidad escolar en el fenómeno del abandono escolar.

Los documentos institucionales que al respecto se consultaron son los disponibles en el sitio oficial de la SEMS. En estos documentos (textos y videos), *Yo no abandono* se define como una:

[...] estrategia integral de carácter nacional que involucra la participación conjunta y coordinada de autoridades educativas, federales y estatales, directivos de planteles, docentes, padres de familia, estudiantes y sociedad en general, para lograr mayores índices de acceso, permanencia y conclusión exitosa de los estudios de nivel medio superior (SEP, 2017).

De acuerdo con los documentos de la SEMS, *Yo no abandono*:

- Se fundamenta en estudios recientes en la materia y recoge experiencias nacionales e internacionales.
- Considera la heterogeneidad de los subsistemas de educación media superior.
- Aprovecha los recursos disponibles en las escuelas.
- Se dirige al director del plantel para apoyar su papel como líder del equipo y de la gestión escolar.
- No se contrapone ni pretende sustituir los esfuerzos que ya han puesto en marcha algunos subsistemas, y que han tenido buenos resultados.
- Apoya a los padres en su papel de corresponsables en la educación de sus hijos, independientemente de su grado de escolaridad.

¹⁶ Cfr. SEMS, SEP, Daniel Hernández Franco, "Introducción al Movimiento contra el Abandono Escolar" video, 2013: minuto 19. En https://www.youtube.com/watch?v=AuVY_4pnYaA (Consultado junio 24, 2016).

Además,

La Subsecretaría trabaja bajo tres principios principales, a saber: que el abandono no es un hecho inevitable; que se puede y se debe hacer algo para prevenirlo y que diversas causas operan en el ámbito escolar. En este sentido, el Movimiento contra el Abandono Escolar es una política que busca transformar la actitud de las Comunidades Escolares, poniendo en el centro de su trabajo el acompañamiento de los estudiantes; es una política que busca una actitud proactiva de las Comunidades Escolares, en contraposición con una actitud reactiva; busca un cambio de actitud en los planteles donde se evite la postura de que solamente los alumnos con “buenas calificaciones” son los que deben permanecer en la escuela, sino que se debe comprender que los estudiantes desarrollan sus competencias con distintos grados y a distinto paso, pero que no por ello no deben contar con las mismas oportunidades de cursar su educación media superior (SEP, 2017).

Es decir, se requiere de un cambio cultural en cierto sentido, al modificar la percepción bastante extendida de que la deserción es una “opción” personal de los jóvenes por su desinterés en la escuela, o una consecuencia de situaciones estructurales ajenas a la dinámica escolar, como la pobreza o la violencia. En el contexto de ese cambio subjetivo en la comunidad escolar, ésta se organizará en un proceso de planeación participativa, para realizar su propio diagnóstico, identificar sus causales propias de abandono, definir metas y estrategias para el cambio.

La contribución de la Subsecretaría para lograr estos cambios consiste en proveer una serie de recursos didácticos a las escuelas (básicamente manuales que integran la “Caja de Herramientas”, videos en línea y talleres anuales) con el fin de que la dirección escolar, y cada vez más docentes, cuenten con elementos para implementar el proceso en su escuela.

La Caja de Herramientas

Es claro que *Yo no abandono* sólo tendrá vida y eficiencia si las comunidades escolares (director, colectivo docente, personal administrativo y alumnos) ponen en práctica las acciones y actividades que incorpora la *Caja de herramientas*, que contiene una serie de manuales y recursos virtuales que están disponibles en línea, además de que se han distribuido directamente en un gran número de escuelas.

1. *Manual para prevenir los riesgos del abandono escolar en la educación media superior.* Folleto que brinda información para los directores: para prevenir las causas y reaccionar ante los riesgos del abandono escolar. Se propone un procedimiento para monitorear los

indicadores inminentes de riesgo de abandono escolar, así como sugerencias para reaccionar en caso de que se presenten en algún estudiante. Estos indicadores, que pueden ser adaptados a los mecanismos existentes de control escolar, son Asistencia, Buen desempeño escolar y Comportamiento (ABC). Asimismo, se incluyen diversos materiales para orientar un diálogo constructivo con padres de familia (SEP, 2017).

2. *Manual para recibir a los nuevos estudiantes en planteles de educación media superior.* Ofrece sugerencias para realizar un taller de inducción para estudiantes de nuevo ingreso, en donde se les ofrecen elementos para procurar una transición más amigable a la EMS: reforzar su autoestima, entender mejor la EMS e introducirse a las competencias genéricas (SEP, 2017).

3. *Manual para impulsar mejores hábitos de estudio en planteles de educación media superior.* Aporta estrategias para impulsar mejores hábitos de estudio y que buscan motivar el trabajo conjunto de docentes y alumnos, para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes durante su trayectoria académica en la educación media superior.

4. *Manual tutoría entre pares.* Es una estrategia que puede ayudar a disminuir el bajo rendimiento académico y prevenir la ausencia de los estudiantes en las aulas de las instituciones de educación media superior. Busca entablar una comunicación abierta y asertiva entre el alumno y el tutorado, que incida en una mejora de su rendimiento académico.

5. *Manual para acompañar las decisiones de los estudiantes en planteles de educación media superior.* Propone herramientas para el acompañamiento de las decisiones de nuestros estudiantes, que buscan motivar que los planteles ofrezcan a sus alumnos mecanismos y espacios para una constante toma de decisiones que les permitan el “entrenamiento” previo para enfrentar desafíos o retos sobre aspectos decisivos en su vida.

6. *Manual para orientar a los alumnos en el establecimiento de su plan de vida en planteles de educación media superior.* Contiene propuestas para realizar talleres sobre un proyecto de vida que se pueden ofrecer a los jóvenes para que reflexionen sobre sus planes personales y sobre el papel que los estudios tienen en ellos. Sus contenidos han probado ser de gran utilidad, pues orientan a los jóvenes en un momento de su vida en el que deben

tomar decisiones fundamentales para su futuro: su identidad como personas, continuar con sus estudios, pensar en una carrera, elegir pareja y muchas otras.

7. *Manual para apoyar la orientación educativa en planteles de educación media superior.* Incluye propuestas de orientación educativa que motivan el acompañamiento personalizado a los estudiantes con el objeto de potenciar su desarrollo, brindando al director y docentes las herramientas necesarias para que a través de ejercicios prácticos impulsen a los estudiantes a reflexionar y conocerse a sí mismos para transitar con éxito su trayectoria académica en la educación media superior.

8. *Manual para incentivar el diálogo con los padres de familia en planteles de educación media superior.* Guía para establecer diálogos con los padres de familia para promover su involucramiento y colaboración con el desempeño escolar de sus hijos.

9. *Manual para ser un mejor tutor en planteles de educación media superior.* Es una estrategia de tutoría que ofrece elementos para que cualquier docente pueda llevarlo a cabo, de manera que los estudiantes con bajo rendimiento académico reciban apoyo oportuno para regularizarse.

10. *Manual de redes sociales y su uso para prevenir y atender el abandono escolar en planteles de educación media superior.* Se compone de estrategias para el uso y aprovechamiento de las redes sociales como herramientas útiles para incentivar la comunicación con los estudiantes, con los padres de familia y con toda la comunidad escolar; partiendo del reconocimiento de la importancia que éstas tienen para apoyar la trayectoria académica de los estudiantes de educación media superior.

11. *Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior.* Propuestas para el desarrollo de habilidades socioemocionales consideradas clave para los estudiantes de educación media superior y que deben sumarse a las habilidades y competencias cognitivas que conforman el Marco Curricular Común.

12. *Manual del proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar en planteles de educación media superior.* Son herramientas para apoyar el proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar, que tienen el objetivo de propiciar la participación de toda la comunidad educativa en la identificación de las

principales causas del abandono escolar y la realización de un diagnóstico profundo de la situación a partir del cual se diseñará un plan contra el abandono escolar en el plantel.

En el mismo documento de la SEMS citado antes, se menciona que después de un año de implementación, las bases del Movimiento quedaron asentadas en las siguientes definiciones clave:

1. Es un paquete de propuestas de acción para el plantel.
2. No es prescriptivo.
3. Impulsa la autonomía de gestión escolar.
4. Se fundamenta en el liderazgo del director del plantel.
5. Se promueve mediante la presencia de las autoridades educativas en contacto directo con los directores de plantel.
6. Cada plantel recibe una *Caja de Herramientas*.
7. Se refuerza con encuentros sistemáticos y comunicación con los directores de plantel.
8. No exige reportes frecuentes.

Respecto a los recursos económicos destinados a esta iniciativa, la SEMS señala lo siguiente:

Cabe destacar que esta estrategia no ha implicado en ningún momento la entrega de recursos adicionales. Los recursos se centran únicamente en la apertura de un nuevo tipo de beca, la Beca de Manutención modalidad abandono escolar, cuyos requisitos de postulación se encuentran disponibles en la página de la Coordinación de Becas de la Educación Media Superior (SEMS, s/f).

El nombre o lema de *Yo no abandono* es poco convencional en cuanto a que no enuncia un programa, pero esto no es casual sino crucial, pues expresa la forma como se ha conceptualizado la estrategia. Busca enfatizar que las acciones preventivas de la deserción requieren de la movilización de todos los actores escolares en los bachilleratos y que *cada uno de ellos no abandonará* la tarea o misión específica que necesitan o deben cumplir cotidianamente para afrontar y reducir la deserción escolar,¹⁷ a saber:

¹⁷ Cfr. SEMS, SEP, Daniel Hernández Franco, "Introducción al Movimiento contra el Abandono Escolar" video, 2013: minutos 5-6. En https://www.youtube.com/watch?v=AuVY_4pnYaA (Consultado junio 24, 2016)

- Los jóvenes estudiantes: no abandonan sus estudios.¹⁸
- Los maestros: no abandonan a sus alumnos, especialmente, a aquéllos que tienen problemas de aprovechamiento o bajos promedios.
- Los padres de familia: no abandonan a sus hijos en sus responsabilidades escolares, se mantienen informados sobre su desempeño en la escuela.
- Los directores: no abandonan su liderazgo y son los promotores principales de la estrategia.

El director de cada plantel es el responsable de instrumentar las medidas adecuadas y oportunas para su plantel. Lo que supone la necesidad de impulsar con los materiales, procesos de capacitación y autocapacitación de las autoridades escolares y a los actores necesarios (docentes, tutores, alumnos, padres de familia) para involucrarlos, hasta lograr organizar una planeación contra el abandono escolar en cada plantel con la participación de todos los actores de las comunidades escolares. Esto supone una apuesta a que los directores, docentes, padres de familia e incluso los estudiantes modifiquen sus percepciones y actitudes hacia la deserción y se involucren en acciones específicas, por ejemplo, en la detección del riesgo de abandono o en las tutorías con los alumnos, o en la prevención y atención de las situaciones de riesgo juvenil (apatía, consumo de sustancias, embarazo temprano, etc.). Y de tal forma, reforzar las capacidades de la escuela para prevenirla.

4.4.1. ConstruyeT en el marco de *Yo no abandono*

Si bien en la *Caja de Herramientas* existe un manual específico para el abordaje de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, el programa *ConstruyeT* se mantiene pero transforma en esta administración y concentra sus fines y recursos en el fortalecimiento de las competencias de los propios actores escolares, es decir, de los directores, docentes y tutores; mediante una serie de estrategias y recursos disponibles en internet, manteniendo sus objetivos:

Su objetivo es *fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar habilidades socioemocionales en las y los jóvenes, y así mejorar el ambiente escolar.*

Para potenciar las capacidades de la escuela es preciso fortalecer el *liderazgo* de los actores escolares, tanto en la escuela como en el aula, para identificar los retos que puedan poner en riesgo el desarrollo integral y la trayectoria educativa de los estudiantes; promover una

¹⁸ Como resultado, por ejemplo, del taller *Yo decido comprometerme*.

educación integral acorde a las necesidades de los jóvenes y del contexto actual; y contribuir a mejorar el ambiente escolar.

El desarrollo de habilidades socioemocionales en los jóvenes implica gestar o fortalecer en ellos la capacidad para identificar y entender sus emociones; sentir y mostrar empatía por los demás; construir y mantener relaciones interpersonales positivas; fijar y alcanzar metas positivas; y, tomar decisiones de manera reflexiva y responsable, de tal forma que puedan enfrentar asertivamente los distintos riesgos a los que están expuestos en esta etapa del curso de vida (SEMS, 2014).

Tabla 8. Habilidades socioemocionales que promueve Construye T

Conoce T	Autoconciencia	Autopercepción
		Autoeficacia
		Reconocimiento de las emociones
	Autocontrol	Manejo de emociones
		Postergación de la gratificación
		Tolerancia a la frustración
	Determinación	Motivación de logro
		Perseverancia
		Manejo del estrés
Relaciona T	Conciencia social	Empatía
		Escucha activa
		Toma de perspectiva
	Relación con los demás	Asertividad
		Manejo de conflictos interpersonales
		Comportamiento prosocial
Elige T	Toma responsable de decisiones	Generación de opciones
		Pensamiento crítico
		Análisis de consecuencias

Fuente: SEMS, 2014.

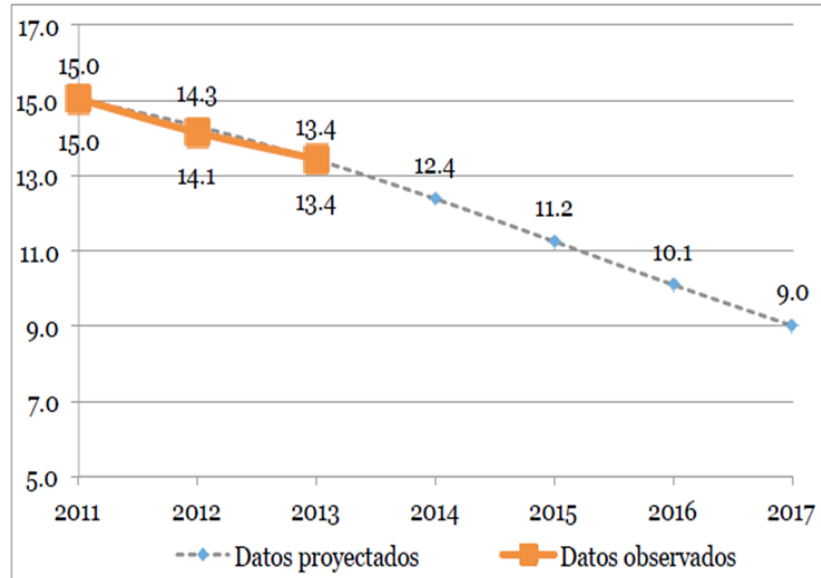
Otro programa que se mantiene, al menos virtualmente en el sitio de la SEP, es el de Fomento a la lectura. En éste, los estudiantes y docentes pueden revisar un fichero de reseñas de lecturas, informativas y literarias o de entretenimiento, cuyos títulos “de interés juvenil” pretenden incitar al joven a que elija lo que realmente le interesa leer y aprender. Se compone de títulos que, se asume, están disponibles en las bibliotecas escolares de los planteles. También el portal Jóvenes lectores se mantiene vigente poniendo a la disposición de los estudiantes, previo registro, una serie de recursos audiovisuales y lúdicos.

4.4.2. Seguimiento y evaluación

Como se puede ver, la forma como está concebido el Movimiento, que no es un programa como tal, implica la ausencia de indicadores de proceso o resultados. El efecto del programa tiene un único indicador de impacto: la disminución de la deserción escolar. Al respecto se

plantea una meta global de 9% a alcanzar al término del sexenio y una proyección de cómo debería evolucionar el fenómeno para alcanzar dicha meta.

Gráfica 1. Tasa de abandono de la educación media superior, 2011-2017



Fuente: estimaciones de la SEMS, con base en el formato911, ciclos 2011-2012 a 2013-2014.

En 2015 se realizó una investigación para analizar el efecto de *Yo no abandono*.¹⁹ En los dos años de vida de esta “estrategia articuladora”, además de confirmarse las causas económicas y la reprobación entre los principales motivos de abandono escolar, los directores señalan haber realizado avances muy importantes en el posicionamiento de la iniciativa. No obstante, merece una reflexión las diferencias de percepción entre directores, docentes y estudiantes, particularmente, en lo que se refiere al involucramiento de los alumnos y de los padres de familia.

[...] los porcentajes de implementación de las acciones del Movimiento contra el Abandono Escolar de acuerdo a los directores: 93% de ellos reportaron contar con los manuales del Movimiento contra el Abandono Escolar. Destaca que, en promedio, 98% de los directores reporta contar con los manuales en los planteles de tasa de abandono baja y media, en contraste con 83% reportado en los planteles con tasa de abandono alta. Únicamente 3%

¹⁹ “[...] estudio para actualizar el análisis de los factores asociados al truncamiento de la trayectoria educativa en este nivel educativo y para examinar la implementación del Movimiento contra el Abandono Escolar. Para ello, se seleccionó una muestra de 147 planteles, pertenecientes a 5 subsistemas, en 12 entidades federativas. Se encuestó a 147 directores, 733 profesores y 12 693 estudiantes, de los cuales 11 477 eran no abandonantes y 1 216 abandonantes”. No obstante: “[...]el subsistema con más planteles incluidos fue DGETI que es también el que presenta un mayor porcentaje de planteles con tasa de abandono baja. El que tiene mayor cantidad de planteles con alta tasa de abandono es COLBACH, con 31%” (SEP-INSP, 2015: 3).

reportó no haberlo implementado. Es importante mencionar que todos los planteles con tasa de abandono baja reportaron haber implementado la estrategia en alguno de los ciclos escolares, mientras que 6% de los planteles con alta tasa de abandono reportó no haber implementado el Movimiento contra el Abandono Escolar (SEP-INSP, 2015: 20).

Para la implementación de la estrategia, 92% de los directores mencionaron haber llevado a cabo sesiones de planeación. En promedio, se realizaron 4.54 sesiones. Los directores que reportaron haber tenido más sesiones fueron los pertenecientes a la tasa de abandono alta, con un promedio de 5.33 sesiones. Los asistentes más asiduos a estas sesiones de planeación fueron los profesores con 98%, seguidos de los padres de familia con 82%, después los estudiantes con 72% y, por último, 24% se compone del sector de otros asistentes [puede imaginarse que se tratara de personal administrativo]. La única diferencia entre las tasas de abandono se refiere a las asistencias de los estudiantes a las sesiones, ya que los planteles que reportaron la menor asistencia de estudiantes fueron los planteles con tasas de abandono alta, con un porcentaje de 63% de asistencia, frente al 78% de asistencia estudiantil de los planteles con tasa de abandono baja y al 74% de asistencia estudiantil de la tasa media de abandono (SEP-INSP, 2015: 22).

Con respecto a las sesiones de planeación, 69% de los profesores reportó que se llevaron a cabo, refiriendo que en promedio se realizaron 3.8 sesiones. Los profesores que reportaron haber llevado a cabo más sesiones fueron los pertenecientes a los planteles con la tasa de abandono baja, con un promedio de 4.6 sesiones. Los asistentes más constantes a estas sesiones de planeación fueron los profesores, con 87%, seguidos por los estudiantes —a diferencia de los directores— con 54%. Después se señaló a los padres de familia, con 50%[...] En las sesiones de implementación el tema que más reportaron los profesores en los cuestionarios fue el de causas de abandono, con 87% de las menciones, seguido por el plan contra el abandono escolar con 76% de menciones. Esta información concuerda con lo reportado por los directores (SEP-INSP, 2015: 23).

[...] sólo 29% de los alumnos refiere haber asistido a alguna junta de implementación para el Movimiento contra el Abandono Escolar, y el porcentaje más bajo de asistencia (27%) fue reportado por los planteles con tasa de abandono baja. Dentro de las acciones de esta estrategia que fueron incluidas en los cuestionarios, la que más reportan los estudiantes es el programa de redes sociales: 85% de los estudiantes encuestados refirieron esta acción teniendo porcentajes similares en las tres categorías. La segunda acción que más refirieron fueron los profesores tutores, con un promedio de 81%. El porcentaje más bajo de esta acción fue reportado por las escuelas con tasa de abandono baja (79%). El resto de las acciones referidas en los cuestionarios fueron percibidas por los estudiantes entre 40%-50%, con excepción de la mejoría de la comunicación con los padres, que fue percibida solo en 31%, sin grandes variaciones entre las categorías de tasa de abandono calculada para los planteles (SEP-INSP, 2015: 25).

Es destacable que este reciente estudio confirme los hallazgos de la ENDEMS en cuanto a los principales factores predictores de la deserción: reprobación y embarazo temprano; y como principal “factor protector” el disponer de una beca. Además de que vuelve a subrayar los factores de índole personal y económica; y encontrar que los estudiantes con estabilidad laboral disminuyen su probabilidad de abandonar los estudios.

[...] el haber sido asignado a un turno no deseado aumenta la probabilidad de abandono en 57% [...]; el considerar los estudios de poca utilidad, en 55% [...]; el haber tenido problemas

económicos durante el semestre anterior, en 25% [...] y el que la madre tenga un nivel de estudios de primaria o menos, en 24% [...], todos teniendo una asociación estadísticamente significativa (SEP-INSP, 2015: 30).

En cuanto a los factores protectores contra el abandono escolar, se identificó que contar con una beca es uno de los más importantes, ya que disminuye la probabilidad de dejar los estudios en 48% [...]. También haber tenido trabajo durante el semestre anterior disminuye la probabilidad de abandono en 22% (SEP-INSP, 2015: 31).

Por último, es importante considerar de las conclusiones del estudio, las que refieren al bajo seguimiento de las acciones de *Yo no abandono* en los planteles (SEP-INSP, 2015: 41).

4.5. Los programas de becas en EMS

Actualmente existen diversos tipos de becas para apoyar a los alumnos de EMS que ingresan o cursan sus estudios en planteles públicos. En la tabla siguiente se aprecian las becas que ofrecen los distintos subsistemas.

Tabla 9. Becas otorgadas por los diferentes subsistemas

Nombre de la beca	Subsistemas		Restricciones
	Federales	Estatales	
Beca de Excelencia	CONALEP COLBACH DGECYTM TEBA (sistema telebachilleratos)	CECYTE EMSAD	
Beca de formación	CONALEP		
Beca para integrantes de grupos de contextos y situaciones de vulnerabilidad (antes de discapacidad)	DGETI DGB DGECYTM		Depende del plantel participante
Beca de manutención modalidad abandono	DGETI DGB CONALEP COLBACH DGECYTM TEBA (sistema telebachilleratos)	CECYTE EMSAD	
Beca para la continuación de estudios (antes de ingreso y permanencia y personal militar)	DGETI DGB CONALEP COLBACH DGECYTM	CECYTE EMSAD	

	TEBA (sistema telebachilleratos)		
Beca para prácticas	DGETI DGB CONALEP DGECYTM	CECYTE	
Beca de transporte	DGETI DGB CONALEP COLBACH DGECYTM TEBA (sistema telebachilleratos)	CECYTE EMSAD	Únicamente para Guerrero, Michoacán, Chiapas y Oaxaca

Fuente: Elaboración propia.

Como se dijo antes, el otorgamiento de la Beca de manutención modalidad abandono es uno de los pilares de la estrategia del Movimiento. La particularidad de esta beca es que requiere que la escuela constituya un Comité Institucional de Becas que será el organismo que postule a los candidatos. Es una beca cuya solicitud está abierta permanentemente.

Si un alumno considera que está en riesgo de abandonar sus estudios de bachillerato, puede solicitar a las autoridades de su plantel que lo postule. Para ello, el estudiante deberá estar inscrito en una Institución Pública de Educación Media Superior (IPEMS) participante en la Coordinación de Becas de la Subsecretaría de Educación Media Superior en la modalidad escolarizada; ser propuesto (o postulado) por parte del Comité Institucional de Becas (formado por las autoridades del plantel y padres de familia); contar con CURP y una cuenta de correo electrónico activa; no contar con otro apoyo federal para el mismo fin, por ejemplo, PROSPERA; y no haber concluido los estudios medios superiores.

Reunidos estos requisitos, el postulante debe entregar al Comité de Becas una carta hecha a mano, expresando los motivos por los cuales se solicita el apoyo.

Se han otorgado más de 434 mil becas contra el abandono escolar en los últimos dos ciclos escolares: 216 891 en el ciclo escolar 2013-2014 y 217 335 en el ciclo 2014-2015. Se estima la entrega de 218 900 becas en el ciclo 2015-2016 (SEP-INSP, 2015: 50).

El precedente de esta beca es la que en 2012 se denominó *Síguele*.²⁰ Esta beca se ofrece, junto con todas las otras de la educación media superior a través del portal *Programa de Becas de Educación Media Superior*.

²⁰ “El propósito primordial de la Beca *Síguele* consiste en promover la permanencia de los estudiantes de la Educación Media Superior, hasta la conclusión del nivel. Por ello, los requisitos para recibir la beca son flexibles y consisten principalmente en estar inscrito en una institución pública de EMS, no recibir beca de ningún otro programa gubernamental y completar en línea la Encuesta Socioeconómica de Estudiantes de Educación Media Superior). Aquellos jóvenes que no cuenten con servicio de Internet, podrán solicitar este apoyo en los planteles

5. La perspectiva de los responsables locales contra el abandono

Con el propósito de identificar las acciones que los distintos subsistemas promueven para atender el abandono escolar, así como las fortalezas y dificultades en la implementación del Movimiento contra el abandono escolar “Yo no abandono”, se envió un cuestionario de autoaplicación en línea a los responsables de coordinar la implementación de las estrategias, acciones o programas orientados a prevenir la deserción estudiantil, en los distintos subsistemas y escuelas ubicados en 16 entidades federativas del país.

El cuestionario tiene preguntas cerradas y abiertas. A continuación se presentan los principales hallazgos en la información y las opiniones vertidas por los sujetos informantes.

Tabla 10. Tabla de frecuencias de servidores públicos según el nivel al que se aproxima su puesto

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Personal administrativo	8	21.6	22.2	22.2
Analista	1	2.7	2.8	25
Jefe de departamento	6	16.2	16.7	41.7
Subdirector de área	11	29.7	30.6	72.2
Director de área	10	27.0	27.8	100
Total	36	97.3	100	
No respondió	1	2.7		
Total	37	100		

Fuente: Elaboración propia.

Los cargos señalados por los informantes muestran correspondencia con los puestos que indicaron tienen sus jefes inmediatos superiores. Entre los que predominan directores generales; coordinadores generales; responsables estatales; secretarios académicos, etc. de los subsistemas (CECYTE, CETMAR, DGETI, DGETA, Colegio de Bachilleres, Telebachillerato Comunitario) e incluso coordinador estatal de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), etcétera.

de Educación Media Superior. En el presente año, se han entregado 603 516 Becas Siguele: 287 155 para hombres y 316 361 para mujeres. Lo anterior representa que, bajo esta modalidad, se está becando a poco más de 9% de la matrícula pública de Educación Media Superior (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 138).

La importancia de tener claro el cargo de los informantes estriba en la necesidad de apreciar el nivel de importancia que se da en los subsistemas al tema del abandono escolar. Con preguntas abiertas y cerradas se buscó distinguir las jerarquías de los sujetos en sus estructuras institucionales. La mayoría refirió a cargos como: directores generales o académicos; subdirectores académicos o de formación técnica, capacitación, promoción y vinculación; coordinadores estatales, regionales o de programas de tutorías y orientación; responsables de los programas contra el abandono escolar o de las áreas de orientación. Otros señalaron ser jefes de área o de proyecto; encargados de “la coordinación” o de becas; o jefe de materia de orientación educativa.

5.1. El diagnóstico del abandono escolar

Como se ha explicado, en nuestro país se ha avanzado en el conocimiento sobre la deserción estudiantil en la educación media superior (EMS). Se asume como un fenómeno de origen multifactorial en el que inciden desde aspectos individuales (personalidad, salud) e institucionales (familia, sistema educativo, escuela), hasta cuestiones económicas (pobreza, falta de recursos materiales y presupuestales) y culturales (capital cultural familiar de alumnos y de docentes, cultura escolar).

No sorprende que la gran mayoría de las respuestas a la pregunta sobre los principales factores de riesgo de abandono escolar en el subsistema estatal enuncien más de un factor de riesgo.²¹ Sin embargo, las respuestas de los servidores públicos sobre las causas del abandono permiten observar que no existe suficiente reflexión sobre el impacto que los factores escolares y académicos tienen en este fenómeno.

²¹ Debido a lo anterior para la categorización y codificación de estas respuestas se consideraron los tres primeros factores expresados por los informantes, clasificándolos según su contenido textual en las siguientes categorías: 1. Factores personales y familiares (embarazos tempranos; consumo de sustancias tóxicas; desmotivación en general; sin proyecto de vida u horizonte de futuro; falta de atención de los padres de familia sobre sus hijos; violencia intrafamiliar, alcoholismo, etc.). 2. Factores económicos (necesidad de trabajar para aportar a la manutención del hogar; carencia de recursos para pagar materiales escolares, transportación o comidas; restricciones de horario por motivos laborales, etc.) 3. Factores escolares/académicos (reprobación; ausentismo; ausencia de hábitos y técnicas de estudio; rezago acumulado en niveles previos; falta de interés por estudiar o desmotivación frente a la educación que parece sin sentido ni utilidad; 4.

Factores sociales/entorno extraescolar inmediato (lejanía de los planteles; inseguridad en el entorno donde está ubicada la escuela; cambio de domicilio de los estudiantes; migración a Estados Unidos).

Al ser la reprobación y el ausentismo los dos factores de riesgo más reiterados en las respuestas abiertas, podría pensarse que en las percepciones de los servidores públicos predomina el reconocimiento de los factores escolares o académico entre los principales motivos que pueden causar la deserción de los estudiantes de la EMS. En realidad se confunden causas con predictores académicos y no se analizan, en todo caso, las causas de la reprobación y el ausentismo. Salvo contadas excepciones, no se menciona ningún factor escolar; pero sí se manifiestan con cierto énfasis los factores personales / familiares y económicos presentes en la deserción de los estudiantes de sus subsistemas. Tal es el caso de diferentes localidades:

- Reprobación con más de tres módulos (baja por reglamento escolar). Módulos no acreditados (de 1 a 3 módulos). Falta de gusto por el estudio. Inasistencia a clase y casarse mientras estudiaba. Problemas socioemocionales. Preferencia o necesidad del alumno por trabajar, entre otros (CONALEP Guanajuato).
- 1. Materias reprobadas; 2. Problemas personales y familiares; 3. Problemas económicos; 4. Escuelas alejadas de los domicilios de los alumnos; 5. Escuelas ubicadas en zonas inseguras (DGETI Estado de México).
- Reprobación, hábitos tóxicos, desmotivación y embarazos a temprana edad (CECYTE Zacatecas).
- Reprobación, situaciones económicas, embarazos (COLBACH Estado de México).
- Los alumnos suelen desertar por motivos personales, tales como unión libre o por cambio de escuela (DGETA Morelos).
- Economía, falta de proyecto de vida y embarazos (DGETA Jalisco).
- Bajos ingresos familiares, problemas personales con padres o tutores, reprobación y no le gusta estudiar (DGETI Zacatecas).
- Se embarazó o su pareja se embarazó o tiene hijos. Bajos ingresos familiares. Ha reprobado repetidamente o en varias materias (DGETA Yucatán).
- Falta de cultura educativa social y familiar. La falta de motivación familiar. Problemas familiares. Contaminación social e inseguridad. Desigualdad social y económica (COLBACH Estado de México).

- Falta de recursos económicos, contraer otras responsabilidades y diferentes roles civiles, emigrar a otro municipio, estado o país, falta de interés en el estudio, violencia intrafamiliar, alcoholismo y drogadicción (Subsistema estatal Zacatecas).
- Problemas familiares, socioemocionales y económicos (Subsistema estatal, Querétaro).

En este sentido cabe recordar que estudios previos²² han advertido la pertinencia de cuestionar la percepción sobre los *factores personales*, especialmente los relacionados con la *voluntad*, la apatía o la aburrición del alumno frente al estudio, como un rasgo inherente a la personalidad del estudiante frente al que la escuela se halla inerte. Incluso, la reprobación y el ausentismo de los alumnos se consideran en la intersección entre el ámbito personal y el escolar; no resulta casual que la ENDEMS haya asumido tales factores de riesgo como propiamente educativos (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 113).

Considerando lo anterior se destacan a continuación los casos que además de contemplar la problemática personal, familiar y económica, incluyen en su mirada a otros factores escolares que pueden influir en la deserción de los estudiantes, como, por ejemplo, problemas académicos, disciplina, orientación vocacional, documentación incompleta, ausencia de hábitos de estudio, carencias de infraestructura de los planteles o la mala relación de los alumnos con los tutores. En distintas regiones, se destaca:

- Problemas académicos, principalmente reprobación, situaciones familiares, factores económicos (DGETA Chihuahua).
- Reprobación, disciplina, orientación vocacional, situación económica, problemas familiares (CONALEP Morelos).
- No contar con instalaciones propias y estar sujetos a la disponibilidad de telesecundaria, motivo por el cual los alumnos se desilusionan de la modalidad. Violencia económica (Telebachillerato Estado de México).

²² “Aun cuando la valoración individual de la educación pudiera considerarse un factor extraescolar, está intrínsecamente ligado a la capacidad de la escuela y del sistema educativo para poder ofrecerle al joven una enseñanza que le resulte pertinente y significativa. En este sentido, Alcázar (2009) sostiene que “el poco interés por el estudio podría también estar relacionado a factores de oferta (poca calidad de la educación que se ofrece o que ésta no se adecua a las necesidades de los jóvenes)” (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 8).

- Reprobación, ausentismo, desinterés, documentos incompletos (falta de certificado de secundaria, enfermedad y embarazo (CECYTE Morelos).
- Reprobación de materias, escasa cultura del uso de estrategias y técnicas de estudio, falta de atención de los padres de familia, motivos familiares (COLBACH Morelos).

La jerarquía de los informantes permitió que casi todos conocieran la tasa de abandono escolar en sus respectivos subsistemas, con la excepción de 4 casos. En cuanto a las tasas reportadas, poco más de la mitad de los servidores públicos que respondieron en línea (19) indicaron tasas altas de abandono escolar (entre 11% y 90.5%),²³ siendo la mayor de 40% referida por la directora general del subsistema estatal de EMS en Querétaro. Son 12 los subsistemas que fueron reportados con tasas media de abandono escolar (entre 4.7% y 10.9%) y únicamente dos que manifestaron tener tasas bajas de abandono escolar (entre 0% y 4.6%) de los subsistemas: DGETI Aguascalientes (1.3%) y Telebachillerato Zacatecas (4.06%).

Respecto a las metas del subsistema en la reducción del abandono, la mayoría de los servidores públicos manifestó tener metas específicas, si bien hubo al menos nueve respuestas que señalaron no tener una meta. Las cifras de disminución que se plantean como metas específicas van desde el 0.5% (DGETI Estado de México) hasta el 19.47% (CONALEP Chihuahua). Por localidad, podemos encontrar metas como:

- En el estado existen 4 planteles, cada plantel tiene una meta que fue planteada con base en su entorno y problemas propios de la comunidad escolar. La meta específica de reducción es del 10.5% (CETMAR Veracruz).
- Crear y fortalecer la bases de datos de padres y tutores y hacer efectiva la comunicación permanente, directa y oportuna (DGETA Estado de México).
- No se cuenta con un programa en específico que esté funcionando al 100%, sólo la beca de yo no abandono, que no se ha ligado a la *Caja de Herramientas*. Si se aprueba un programa contra el abandono escolar se propone reducir en un 3.78% en los próximos 5 años (Subsistema estatal Zacatecas).
- Sí, plan de mejora continua (DGETA Jalisco).

²³ De acuerdo a estratificación de la tasa de abandono escolar observada en SEP-INSP, 2015: 11.

- Sí, la meta es del 12.5% para el ciclo escolar 2015-2016 (CONALEP Guanajuato).
- Reducir 0.5 puntos al término del semestre (DGETI Estado de México).

Una pregunta que se incluyó en el cuestionario fue referente a si el subsistema cuenta con documentos en los que se formule un diagnóstico específico y se planteen lineamientos al respecto. Como se puede ver en la tabla de abajo, no todos los servidores públicos encargados del abandono en sus subsistemas identifican la existencia de estos documentos.

Tabla 11. Existencia de documentos clave sobre abandono escolar por subsistema

Porcentaje de servidores públicos que aseguran que el subsistema a nivel nacional o estatal cuenta con documentos clave sobre abandono escolar			
	Sí existe	No existe	No sé
Documento del subsistema a nivel nacional en el que se analizan las causas del abandono en el subsistema	63.9	25.0	11.1
Documento del subsistema a nivel estatal en el que se analizan las causas del abandono en el subsistema	64.9	29.7	5.4
Documento con lineamientos para los planteles en materia de abandono escolar, elaborado por el subsistema a nivel nacional	70.3	16.2	13.5
Documento con lineamientos para los planteles en materia de abandono escolar, elaborado por el subsistema a nivel estatal	51.4	37.8	10.8

Fuente: Elaboración propia.

5.2. La alerta temprana

Como parte de las acciones contra el abandono, los sistemas de alerta temprana descansan en el supuesto de que su uso permite mayor margen de acción para realizar intervenciones que efectivamente impidan el abandono escolar del alumno en riesgo. Por esta razón es importante considerar que poco más de la mitad de los actores (20) no respondió o reconoció no disponer de registro del ausentismo ni la reprobación de los alumnos, o lo planteó como un proyecto a construir.

- No. Es federal y el SIAT no está activo (DGETA Zacatecas).
- No, sólo un reporte bimestral a la coordinación estatal (CECYTE Zacatecas).
- Establecer y crear mecanismos de seguimiento para identificar alumnos en riesgo. Reaccionar con rapidez ante la presencia de factores de riesgo. Establecer una cultura de combate al abandono escolar. Fijar una meta de permanencia escolar (CETMAR Veracruz).

- Para el ciclo escolar 2016-2017 se trabajará por cuerpos colegiados, donde se deberá integrar indicadores y estrategias para la disminución del abandono escolar (Telebachillerato Estado de México).

Esto no significa que en sus instituciones no cuenten con algún procedimiento, ya que varios de ellos mencionaron algún tipo de indicador o los procedimientos mediante los cuales identifican a los alumnos en riesgo de abandono escolar.

- Porcentaje de asistencia, índice de aprovechamiento académico, porcentaje de reprobación, porcentaje de deserción / transición (CONALEP, Morelos).
- Pase de lista diario, tutorías académicas, orientación educativa, etcétera (DGETA Querétaro).
- Los factores que se toman en cuenta son: inasistencias, factores de riesgo psicosocial, desempeño académico (Subsistema estatal Guanajuato).
- Se realiza un seguimiento de ausentismo diario por medio del tutor escolar o prefecto del plantel, además de atención individual y grupal a los alumnos en materia académica, psicosocial y vocacional, por medio de los programas de orientación educativa y tutorías (CECYTE Aguascalientes).
- La función tutorial y el control de inasistencias (DGETI Veracruz).
- Tutoría académica, apoyo en indicadores académicos de bajo rendimiento, apoyos sociales, apoyo académico entre pares (COLBACH Estado de México).

Como se muestra a continuación, pocos servidores públicos enunciaron por su nombre los sistemas de registro.

- Como apoyo se utiliza el Sistema de Servicios Escolares de la Educación Media Superior (SISEEMS), en donde se verifica de manera económica calificaciones y asistencias (DGETA Estado de México).
- En algunos planteles de mi entidad operan el sistema de alerta temprana; en mi plantel operamos el monitoreo A, B, C del programa *Yo no abandono* (DGETA Chihuahua).
- Sistema Institucional de Gestión Educativa (SIGE-COBAEM). Mediante un programa de alerta temprana que indica reprobación e inasistencias (COLBACH Morelos).

- Sí, en el Sistema de Administración Escolar (SAE) se puede realizar el seguimiento académico para poder ir identificando, a través de su evaluación, posibles alumnos en riesgo de reprobación y deserción (CONALEP Guanajuato).
- Aprovechamiento académico, semáforo de riesgo (CONALEP Zacatecas).

Una de las condiciones básicas del sistema de alerta temprana es contar con el registro necesario; por ello se preguntó si en el subsistema en la entidad existe alguno de los siguientes tipos de registro para la alerta temprana de abandono escolar.

Tabla 12. Existencia de registro de alerta temprana en subsistemas educativos estatales

Porcentaje de servidores públicos que aseguran que se cuenta con registro de alerta temprana en algún nivel del sistema educativo estatal			
	Sí	No	No sé
Registro manual en las escuelas	78.4	18.9	2.7
Registro digital en las escuelas	61.1	33.3	5.6
Registro manual o digital en la zona escolar	35.3	35.3	29.4
Registro manual o digital en el estado	51.4	31.4	17.1
Sistema informático centralizado en el estado	34.3	42.9	22.9

Fuente: Elaboración propia.

Es importante destacar las respuestas que lamentan la pérdida de sistemas informáticos disponibles en tiempos o administraciones previas.

- Sí se trabajó con el sistema de alerta temprana, pero dejó de manejarse en el sistema: SISEEMS (DGETI Zacatecas).

Con relación a las acciones contra el abandono escolar, casi todos los servidores públicos de los subsistemas (31) refirieron acciones específicas en los planteles de sus respectivos subsistemas para promover y facilitar la recuperación de estudiantes que abandonan el bachillerato; algunos las nombraron y otros, los menos, las describieron.

La mayoría (20) refiere a actividades de acercamiento de los directores o los tutores a los padres de familia y a los alumnos que recientemente desertaron para motivarles a reincorporarse a la escuela: visitas domiciliarias, llamadas telefónicas, reuniones y pláticas para analizar cada caso. Algunos también (o exclusivamente) se refirieron a la promoción

de las becas como estrategia para promover o facilitar a los padres de familia y estudiantes la importancia de su reinserción y permanencia en el bachillerato. Cabe apreciar algún testimonio sobre la organización de reuniones de academias, puede suponerse que entre director y docentes, para reflexionar colegiadamente sobre las alternativas factibles con este tipo de alumnos.

- Sí, pláticas con padres de familia y alumnos que generan la baja temporal, se analizan sus causas y se les plantea la posibilidad de otorgarles becas contra abandono, seguimiento en tutorías grupales e individuales, con la finalidad de evitar la reprobación (DGETI, Zacatecas).
- Visitas de directores de planteles a padres de familia, a fin de motivar a los alumnos para su reincorporación. Pláticas personalizadas de orientadoras vocacionales a los alumnos en abandono escolar. Promoción de becas (COLBACH Estado de México).
- Aplicación de tutorías individuales y grupales. Todo alumno puede incorporarse a la escuela antes de 5 años de inactividad escolar. Otorgar becas de nivel medio superior aumenta la reincorporación de un estudiante a la escuela, así como su permanencia (DGETA Estado de México).
- Visitas domiciliarias, pláticas con padres de familia y reuniones de academias para determinar qué se puede hacer en casos específicos (CEYTES, Zacatecas).
- Sí, la beca de reinserción (Subsistema estatal, Zacatecas).
- Se realizan en los planteles acciones como visitas domiciliarias por parte de los tutores y reuniones con padres de familia (DGETA Chihuahua).

Un procedimiento administrativo importante que algunos entrevistados explicitaron como mecanismo para ayudar a los jóvenes en riesgo de abandono es la baja temporal, que facilita el posterior reingreso del estudiante.

En esta línea de acción es importante advertir sobre los aspectos normativos o administrativos o, incluso, actitudinales y culturales de los servidores públicos o el personal administrativo en la medida en que pueden, más que facilitar, obstaculizar la reincorporación de los alumnos.

- Bajas temporales por adeudo de materias, baja temporal por ingravidez, para que se puedan incorporar nuevamente (DGETI Veracruz).
- *Si el alumno solicitó su baja temporal del plantel, puede reincorporarse, atendiendo el proceso que control escolar le señale. A nivel estatal se han hecho pocas acciones para poder invitar a los jóvenes que se dieron de baja para que regresen, los que lo hacen es porque regresan ellos a solicitarlo (CONALEP Guanajuato).*
- *Sí se realizan acciones pero pocas veces dan resultados, salvo que el alumno haya causado baja por reprobación en un semestre o por cuestiones económicas, en ambas se platica con los padres de familia y los propios alumnos y se busca la solución. Las acciones para evitar este problema, se realizan antes de que el estudiante abandone la escuela, en ese sentido se le apoya con beca PROSPERA, beca SEMS, Yo no abandono, tutoría personalizadas, comunicación con el padre o tutor, entre otras (CETMAR Veracruz).*
- *Acompañamiento tutorial académico, no se logran muchos resultados, permanece la misma actitud del joven en su interés por estudiar (DGETI Zacatecas).*

Son estimulantes las acciones que los entrevistados describieron, aunque son muy pocos quienes dieron cuenta de los resultados que obtienen en sus subsistemas, como se solicitaba en el cuestionario.

- 1. Recuperación de alumnos que están en baja temporal a través de asesorías; 2. Aplicación de exámenes extemporáneos; 3. Análisis y seguimiento de casos particulares de alumnos para ver posibilidades de incorporación al plantel; 4. Se realizan llamadas telefónicas para incorporar a los alumnos a cursos o asesorías y lograr una mayor retención de alumnos. Resultados: se ha logrado la integración de algunos alumnos y aunque en algunos planteles no ha sido del todo exitosa la estrategia, sí se ha recuperado un pequeño porcentaje de alumnos en los planteles (DGETI Estado de México).

- Sí, una vez que se detecta el abandono, se establece comunicación con los padres del alumno vía telefónica y visitas domiciliarias para la reincorporación de los alumnos. En cuanto a los resultados, digamos que se rescatan 2 de cada 5 (DGETA Chihuahua).
- Visitas domiciliarias, gestión de becas, adecuaciones curriculares, asignatura de tutoría, plan de acción tutorial (Subsistema estatal Guanajuato).
- Diagnóstico de nivel de dominio de conocimientos de español y matemáticas, organización de subgrupos de alumnos que ayuden a regularizarse, becas en más de 8 modalidades, convivencias, reuniones de padres de familia, etcétera (DGETA Guanajuato).
- Asesorías complementarias y recursamiento de módulos (CONALEP Zacatecas).
- Visitas domiciliarias, tutorías grupales e individuales, actividades deportivas, culturales, cívicas y de emprendimiento. El resultado principal es la disminución de la tasa de abandono escolar, ya que de un ciclo a otro ha sido de entre 1 y 3% (DGETA Zacatecas).
- Regularización académica a través de asesorías complementarias semestrales. Estrategias para el reingreso (CONALEP Morelos).

No puede dejar de mencionarse el caso de un subsistema dirigido a la población en condición de extraedad que busca reingresar a la EMS.

- Contamos con un bachillerato semiescolarizado, por cuatrimestres y con duración de dos años, en modalidad semanal y sabatina, donde se inserta a jóvenes de bachillerato trunco mayores de 18 años; los resultados son un buen egreso (Subsistema estatal Querétaro).

5.3. Concreción local de las iniciativas federales

Dado el posicionamiento de *Yo no abandono* y en particular los procesos de tutoría que desde la federación se han impulsado, parece difícil discernir con claridad la existencia de

programas específicos o locales de los subsistemas y los planteles.²⁴ La gran mayoría de los servidores públicos afirma tener programas locales, sin embargo, muchas de las afirmaciones describen acciones que refieren a las tareas de fortalecimiento o de contextualización de los programas federales a los entornos específicos de los planteles y las entidades; o a las acciones de coordinación entre los subsistemas, los programas estatales y los programas federales de la SEP, por ejemplo: capacitaciones periódicas a los tutores; campañas dirigidas a toda la comunidad escolar para informar o sensibilizar sobre el abandono escolar; o la asignación de becas adicionales a las federales.

- Capacitaciones semestrales a los tutores, el programa anterior fue la campaña permanente contra el *bullying*, con excelentes resultados (DGETI Veracruz).
- Programa *Yo no abandono* (COLBACH Estado de México).
- Establecer coordinación con los programas del SINATA y Construye T. Adicional a las becas federales, en algunos planteles se ofrecen becas alimenticias, de transporte, en convenio con las presidencias municipales o del DIF (DGETA Zacatecas).
- De acuerdo con las necesidades específicas, se empatan las acciones de programas de no abandono, Construye T, tutorías grupales e individuales y asesorías académicas (DGETA Chihuahua).
- Programa *Yo no abandono*, en la implementación de 12 manuales o *Caja de Herramientas* que se aplican desde que el alumno ingresa al plantel para insertarlo al ambiente de EMS (DGETI Zacatecas).
- A nivel estatal, a través de CEPPEMS se han llevado a cabo acciones que están orientadas a identificar las causas de abandono escolar, como, por ejemplo, se elaboró una encuesta de abandono escolar, la cual es aplicada por todos los subsistema a aquellos jóvenes que desertaron un periodo atrás, lo que permite saber las causas y si está dispuesto a regresar a la escuela (CONALEP Guanajuato).
- El programa de orientación educativa y el programa de tutorías se encargan, con sus diferentes estrategias de detección oportuna, de identificar, abordar

²⁴ Las respuestas permitieron formular 5 categorías de programas: programas o acciones locales; promoción o asignación de becas; programas estatales; programas federales y no existentes.

canalizar y dar seguimiento los casos que presentan algún riesgo (CECYTE Morelos).

- Existe el programa de orientación educativa, donde se concentran el área de psicopedagógico, nutrición, salud, colaborando de manera colateral las tutorías y las asesorías académicas (Subsistema estatal Querétaro).

Se hace referencia también a estrategias locales como las reuniones o grupos focales mencionadas por responsables de programas en Jalisco y Querétaro.

- El Programa Institucional de Tutorías (que se desprende del Programa Nacional de Tutorías de la Coordinación Nacional de los CECYTE) es un programa que nos sirve para implementar acciones de apoyo y acompañamiento individual y grupal al alumnado durante su estancia en los CECYTE, a través de la identificación de necesidades académicas y personales con el fin de potencializar su desarrollo integral y que contribuyan a la conclusión de sus estudios de educación media superior (CECYTE Zacatecas).
- Programa Institucional de Tutorías del CECYTE. Programa Institucional de Orientación Educativa del CECYTE. Programa Construye T y *Yo no abandono*. El programa de tutorías da un acompañamiento al alumno en materia académica, principalmente; mientras que el de orientación educativa da un seguimiento en las áreas psicosocial y vocacional, con personal especializado. El programa Construye T atiende las fichas de actividades de habilidades socioemocionales una vez por semana en cada plantel, se ven los talleres virtuales y se ha conformado el comité escolar ConstruyeT, además de estar tomando el curso en línea los directores y tutores Construye T (CECYTE Aguascalientes).
- También se han hecho acciones en conjunto con la SEG, quienes han promovido los programas de *Yo no abandono*, *Convive joven*, Construye T, Programa de Becas, entre otros, que promueven la importancia del acompañamiento de los jóvenes para evitar la deserción, atendiendo sus necesidades o brindando orientación oportuna (CONALEP Guanajuato).
- Escuela para padres (DGETA Chihuahua).

- El Programa de *Beca Salario* es un apoyo económico que es depositado cada mes a los alumnos, con el fin de que cubran sus necesidades escolares básicas (CECYTE Morelos).
- *Beca Salario para estudiantes de nivel medio superior* mediante la entrega de \$500.00 mensuales durante 10 meses, con el fin de apoyar la economía familiar. Asesorías académicas impartidas por los docentes, atendiendo alumnos con bajo rendimiento académico (COLBACH Morelos).
- *Reuniones de grupos focales* donde se comparten ideas significativas para abatir este problema (DGETA Querétaro).
- *Reuniones focales* cada mes en la capital de Queretaro (DGETA Jalisco).
- Se tiene implementado en los planteles el programa *Yo no abandono*, el cual inicia a través de la detección de alumnos en alerta (asistencia y reprobación). *Cada plantel cuenta con un programa de preceptorías (tutorías)* que consiste en el acompañamiento académico, emocional y conductual (CONALEP Morelos).
- Programa institucional de preceptorías, acompañamiento del estudiante (CONALEP Zacatecas).
- La creación de *clubes académicos, deportivos, culturales, cívicos y artísticos* en los planteles, los cuales son impartidos por personal capacitado en donde el estudiante se forma de manera integral *tomando en cuenta las competencias genéricas* y éste, a su vez, pueda desenvolverse exitosamente en la sociedad y en el mundo que les tocará vivir (DGETA Estado de México).
- El programa de tutorías consiste en el asesoramiento y capacitación de docentes en relación al acompañamiento de los estudiantes, así como en su formación integral: *Convive joven (Programa estatal para la sana convivencia escolar)*, Construye T (Subsistema estatal Guanajuato).

Hubo varios servidores públicos que admitieron que el subsistema no ha diseñado ningún programa adicional a la estrategia federal; pero que afirman implementar el programa *Yo no abandono* o alguna de sus estrategias.

- No existe. Nos guiamos por el manual del programa *Yo no abandono* (DGETA Morelos).

- No. Aplicamos el manual del programa, adecuándolo al contexto y necesidades del plantel (DGETA Yucatán).
- No existe ningún programa local para reducir la tasa de abandono escolar, cada plantel de la entidad aplica acciones en su comunidad escolar, además de los programas institucionales que ofrece la SEP y la DGECYTM, están llevando acabo, entre ellos el de *Alerta temprana*. Es un programa en el que se involucran los directivos, docentes, personal administrativo y padres de familia en el que se establecen bases de relación con la escuela, se revisan prioridades y expectativas (en un marco de colaboración), se establecen compromisos recíprocos. Promover la reflexión de los jóvenes acerca de sí mismos y de su futuro, desarrollan habilidades sociales, por medio del trabajo colaborativo y la empatía (CETMAR Veracruz).
- Para TBC aun no existe (Telebachillerato Estado de México).

El hecho de que haya muestras de iniciativas relevantes propias de los subsistemas de los estados parece indicar que la estrategia federal ha encontrado terreno fértil para movilizar a los actores locales en las tareas en contra del abandono escolar.

5.4. Acciones para aminorar los factores de riesgo

Todos los servidores públicos dieron cuenta de que sus subsistemas impulsan acciones para contrarrestar los factores de riesgo de abandono escolar, con excepción de un caso. En la mayoría de las respuestas *se enuncia más de una acción, lo que habla de una estrategia más integral o amplia para la atención de este problema multifactorial*. En ese sentido, el análisis de las respuestas permite distinguir: acciones implementadas de los programas federales; acciones consistentes en la promoción de becas; acciones dirigidas a los alumnos (más allá de las que incorporan los programas federales); acciones realizadas con o para los docentes y las que buscan un mayor involucramiento de los padres de familia.

En vista de que son los alumnos el sujeto al que se busca convencer o motivar para que continúe estudiando, parece pertinente exponer en primer lugar el tipo de acciones dirigidas a ellos y a los docentes o tutores, en su calidad de actores primordiales, por la interacción que tienen con los estudiantes en el ámbito escolar.

- *Talleres y pláticas sobre proyecto de vida.* Pláticas en temas de interés para las y los estudiantes. *Visitas académicas* a centros culturales y tecnológicos. *Eventos deportivos.* Pláticas y talleres sobre *prevención de riesgos psicosociales.* Pláticas y talleres sobre convivencia escolar. *Capacitación a docentes sobre disciplina en el aula* (Subsistema estatal Guanajuato).
- Ciclos de conferencias, semana Construye T y asignación de becas y *atención a alumnos con problemas de aprendizajes* (CONALEP Chihuahua).
- *Informar a los alumnos* sobre la convocatoria de la beca contra el abandono escolar, a través de carteles publicados en los tableros de información al interior del plantel y las redes sociales. *Realizar visitas domiciliarias a alumnos* que presentan inasistencia consecutiva. Derivado de las evaluaciones parciales, detectar a alumnos con 2 o más asignaturas reprobadas, notificar a los padres y fortalecer esta actividad por medio de la tutoría académica. *La reunión mensual de seguimiento que incluya la revisión de los casos de estudiantes que acumulen factores de riesgo* por inasistencia, reprobación, mal comportamiento o antecedentes, según el historial (DGETA Estado de México).
- Tutorías académicas, orientación educativa, reuniones de padres de familia, *convivencias con los alumnos* (DGETA Querétaro).
- Pase de lista cada lunes de la semana, diagnóstico de nivel de dominio de conocimientos de español y matemáticas, organización de subgrupos de alumnos que ayuden a regularizarse, becas con más de 8 modalidades, convivencias, reuniones de padres de familia, etcétera (DGETA Guanajuato).
- Detección de alumnos con faltas. Brindar información del programa de becas. Asignar un tutor por grupo para el seguimiento académico y apoyo emocional a alumnos. Integración de actividades que fortalecen las habilidades socioemocionales a través del programa Construye T. Comunicación estrecha y de manera continua con padres de familia (DGETI Estado de México).

Parece importante o significativo que las acciones que involucran implícita o explícitamente a los docentes son de índole académica y suponen planeación y trabajo colegiado. Siendo

también oportuno observar la importancia que tienen las actividades extracurriculares y las tutorías, tanto como la promoción y asignación de becas de permanencia para los alumnos.

- Medir el porcentaje de asistencia con pase de lista de manera regular. *Entrevista a los alumnos en alerta. Diseño de estrategias desde cuerpos colegiados. Asesorías académicas. Atención individualizada a través del programa de orientación educativa. Cortes bimestrales de evaluación para detectar a los alumnos en alerta* (CONALEP Morelos).
- Trabajo colegiado y becas de permanencia (Telebachillerato Estado de México).
- Fortalecer el programa de tutorías, *incrementar actividades extracurriculares, gestionar becas adicionales* (DGETA Zacatecas).
- Se llevan a cabo *tutorías por parte de los docentes*, se cuenta con un orientador educativo por plantel, quien coordina el departamento de orientación educativa. *Se lleva a cabo el seguimiento académico para identificar oportunamente a los alumnos en riesgo escolar y generar acciones de atención* (CONALEP Guanajuato).
- Promoción de la normatividad de Control Escolar. Seguimiento y apoyo cercano por parte de la Dirección académica a las canalizaciones y atención psicológica de los estudiantes. Ofertar asesorías académicas sin costo para el estudiante (CECYTE Chihuahua).
- Tutorías académicas durante el semestre. Semana de asesorías académicas al final del semestre. Revisión de los indicadores académicos en reuniones de trabajo colegiado (3 por semestre) (COLBACH Morelos).
- Seguimiento diario de ausentismo, *análisis de indicadores académicos después de cada parcial*, atenciones individuales a alumnos y padres de familia cuando se requiere, canalizaciones a centros especializados, talleres y conferencias (CECYTE Aguascalientes).
- *Facilitar a los alumnos tutorados información sobre los trámites que deben realizar, en apego a la normatividad*, relacionados con las fechas de inscripción, reinscripción, obtención de credenciales, trámites de becas y periodos de exámenes, entre otros (DGETA Yucatán).

- Se promueve entre los planteles las *reuniones de grupo colegiado para el análisis académico de los grupos* y poder generar acciones estratégicas para su atención. Se lleva a cabo el seguimiento académico para identificar oportunamente a los alumnos en riesgo escolar y generar acciones de atención (CONALEP Guanajuato).

En lo que toca a las acciones que buscan ampliar o profundizar el involucramiento de los padres de familia, la estrategia se refiere básicamente a acciones de capacitación y mejoras en la comunicación.

- Escuela para padres, talleres para alumnos con alto índice de ausentismo, juntas con padres de familia (DGETA Chihuahua).
- *Fortalecer el vínculo relacional familia-escuela* para comunicar al padre de familia sobre la situación académica y conductual de su hijo. Realizar visitas domiciliarias a alumnos que presentan inasistencia consecutiva (DGETA Estado de México).
- *Incorporación a padres de familia a cursos de capacitación para el desarrollo del adolescente*. Ofertar asesorías académicas sin costo para el estudiante (CECYTE Chihuahua).
- *Comunicación permanente con los padres de familia* (DGETA Yucatán).

En las respuestas a esta pregunta se mencionaron también acciones similares o vinculadas a los programas federales.

- El programa *Yo no abandono*, la *Caja de Herramientas de Construye T* (DGETA Jalisco).
- Se han implementado los programas antes mencionados: Construye T, *Yo no abandono*, Alerta temprana, tutorías a estudiantes en forma grupal y personalizada, comunicación con padres de familia, entre otras (CETMAR Veracruz).
- Del programa *Yo no abandono*, principalmente *el monitoreo A B C*, llamadas telefónicas por ausentismo, visitas domiciliarias, implementación de los manuales 1, 2, 3 y 4 en el espacio de tutoría grupal. *Becas para alumnos con*

problemas económicos. Tutoría grupal, tutoría individual y asesoría académica (DGETA Chihuahua).

- Aplicación de encuestas, visitas domiciliarias y *programa de becas* (DGETA Morelos).
- Implementación en los planteles de *los manuales contra el abandono* de la SEMS (Telebachillerato Zacatecas).
- Otorgamiento de *becas para abatir el abandono escolar*, utilizar la *Caja de Herramientas*. Implementación del programa Construye T. Seguimiento académico, comunicación con padres de familia, orientación y asesoría académica a los alumnos (Subsistema estatal Zacatecas).

En una pregunta cerrada se inquirió a los servidores públicos sobre la frecuencia con la que se realizan reuniones en el subsistema para acordar las estrategias a seguir. Más de la mitad se reúne dos o tres veces en el ciclo escolar o incluso cada bimestre.

Tabla 13. Reuniones para valorar situaciones de riesgo y abandono

Tabla de frecuencias de las reuniones que se realizan en el subsistema para valorar situaciones de riesgo de abandono y definir estrategias				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca o casi nunca	1	2.7	2.8	2.8
Una por periodo escolar	8	21.6	22.2	25
Dos o tres veces por periodo escolar	13	35.1	36.1	61.1
Una vez cada bimestre	8	21.6	22.2	83.3
Dos veces al mes	5	13.5	13.9	97.2
Una vez a la semana	1	2.7	2.8	100
Total	36	97.3	100	
No respondió	1	2.7		
	37	100		

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede ver en el cuadro siguiente, a las reuniones asisten con más frecuencia directivos, directores y docentes. La aparente poca participación de supervisores se debe a que no todos los subsistemas cuentan con esta figura. En 13 casos se hizo referencia a otros actores participantes: estudiantes, padres de familia y personal especializado de las escuelas (orientadores, tutores, etcétera).

Tabla 14. Actores que participan en las reuniones

Porcentaje de subsistemas en los que participan diversos actores en las reuniones			
	Nunca	C A a v s e i c n e u s n c a	Regularmente
Directivos del subsistema	9.4	6 1 . 2 3 . 5	71.9
Supervisores del subsistema	26.1	1 1 3 3	47.8
Directores del subsistema	14.7	2 1 . 1 9 . 8	70.6
Docentes del subsistema	9.1	6 9 . . 1 1	75.8

Fuente: Elaboración propia.

Uno de los temas que se consideró relevante indagar es el de *la flexibilidad o rigidez con que se aplican en el plano local los instrumentos relacionados con las “bajas reglamentarias”*, aspecto que puede incidir negativamente en el abandono: 91% de los servidores públicos afirmó que su subsistema cuenta con reglamento sobre asistencia escolar, 97.2% con reglamentación de la reprobación permitida y 100% con reglamentación de conducta. De ellos, 82.9% asegura que las escuelas pueden aplicar estos mecanismos con flexibilidad. El restante 17.1% afirma que la escuela debe aplicar el reglamento tal como está establecido.

5.5. Experiencia en la implementación de Yo no abandono

En cuando a la implementación de *Yo no abandono*, los servidores públicos aseguran que de forma regular difunden los manuales y dan seguimiento a las actividades. En menor medida aclaran dudas a los directores y dan seguimiento a la planificación participativa en las escuelas. Lo que menos hacen los subsistemas es organizar talleres y proporcionar apoyo material y didáctico a las escuelas.

Tabla 15. Participación de subsistemas en acciones del programa *Yo no abandono*

Porcentaje de subsistemas que participan en <i>Yo no abandono</i> a través de acciones diversas					
	Nunca	Casi nunca	A veces	Regularmente	Total
Difusión de manuales	8.3	0	13.9	77.8	36
Seguimiento de los resultados de las actividades realizadas	8.3	0	13.9	77.8	36
Aclaración de dudas con directores	5.6	5.6	19.4	69.4	36
Seguimiento de la planificación participativa en las escuelas	8.3	5.6	25	61.1	36
Organización de talleres	5.9	20.6	32.4	41.2	34
Apoyo con material didáctico adicional	8.3	13.9	38.9	38.9	36
Aclaración de dudas con supervisores	19.4	19.4	25.8	35.5	31
Recursos materiales a las escuelas	15.6	18.8	31.3	34.4	32

Fuente: Elaboración propia.

Una primera aproximación a la valoración de los servidores públicos de los subsistemas en los estados se elaboró mediante una pregunta cerrada. En general, se *califica positivamente el efecto de la estrategia, particularmente el hecho de que ayuda a la visibilización del fenómeno del abandono y la adecuación de la estrategia a las necesidades estatales, así como el involucramiento de los directores*. Pareciera que aún falta registrar avances positivos en el involucramiento de los distintos niveles de operación y en la planeación de estrategias en el subsistema y estado.

Tabla 16. Servidores públicos que se manifiesta de acuerdo con *Yo no abandono*

Porcentaje de servidores públicos que manifiesta su acuerdo con <i>Yo no abandono</i>					
	Nada o casi nada	Poco	Regular	Mucho	Total
Nos ha ayudado a visibilizar un problema	2.8	5.6	22.2	69.4	36
Responde a las principales causas de la deserción en el estado y subsistema	2.8	8.3	36.1	52.8	36
Ha contribuido a generar la reflexión continua sobre el problema con los directivos y el estado	5.6	8.3	44.4	41.7	36
Ha comenzado a producir resultados positivos en la respuesta de los alumnos	2.8	16.7	38.9	41.7	36
Ha comenzado a producir resultados positivos en el clima de las escuelas	2.8	16.7	41.7	38.9	36
Ha comenzado a producir resultados positivos en el compromiso de los directores	2.8	19.4	25	52.8	36
Ha contribuido a que el subsistema y estado diagnostiquen el problema con precisión	8.3	13.9	33.3	44.4	36

Ha comenzado a producir resultados positivos en las prácticas de docentes y tutores	5.6	19.4	27.8	47.2	36
Ha comenzado a producir resultados positivos en la participación de los padres de familia	5.7	20	40	34.3	35
Ha logrado involucrar a los distintos niveles de operación en el subsistema	8.3	19.4	30.6	41.7	36
Ha facilitado la planeación de estrategias en el subsistema y el estado	5.6	22.2	27.8	44.4	36

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la información vertida por los servidores públicos, las *principales fortalezas* del programa *Yo no abandono* que se hallaron se ubican en 5 categorías: 1) los componentes que lo integran (*Caja de Herramientas*, manuales, sistema de alerta, etc.); 2) las becas que se pueden ofrecer a los estudiantes, en especial la de *Yo no abandono*; 3) el seguimiento federal o estatal que se hace a los procesos de implementación y los resultados; 4) el involucramiento de los distintos actores escolares y 5) algunas estrategias y resultados que este programa puede propiciar, especialmente para ahondar en la comprensión del problema del abandono escolar en EMS.

Se puede afirmar que la gran mayoría de los servidores públicos (únicamente hubo tres casos que no respondieron el reactivo) *aprecia y reconoce la utilidad de todos o de la mayoría de los componentes que integran el movimiento*; en particular, la *Caja de Herramientas*, con la pertinencia y la claridad de los *manuales* y las estrategias que ofrecen para trabajar en los planteles con los diferentes actores de la comunidad escolar.

- *Conocer y manejar la Caja de Herramientas (12 manuales)*, permite conocer nuestra posición como docentes y cambiar acciones y decisiones de nuestros alumnos por abandonar la escuela, tutorías, orientación educativa, habilidades socioemocionales, becas contra abandono, etcétera (DGETI Zacatecas).
- La *Caja de Herramientas* del programa *Yo no abandono*, ha sido *bien recibida por alumnos, padres de familia, docentes, orientadores y directivos*. El Movimiento tiene una *cobertura amplia*. Existe *integración de la comunidad escolar*. El programa *Yo no abandono* tiene una *metodología accesible* para la comunidad escolar. *Incentiva el diálogo con padres de familia*. Programa de tutoría y orientación educativa (COLBACH Estado de México).

- Que *los manuales están sumamente sencillos* y cualquier persona los puede aplicar. El material es muy *valioso y actual* (CECYTE Zacatecas).
- El otorgamiento de *becas, la Caja de Herramientas* como apoyo en las escuelas para establecer acciones que permitan fortalecer la permanencia de los alumnos en la institución (Subsistema estatal Zacatecas).
- *Integrar el programa de becas en sus diversas modalidades, particularmente la beca de no abandono* (DGETI Estado de México).
- Brinda *diversidad de elementos para el trabajo cotidiano* (COLBACH Zacatecas).

Merece llamar la atención a las descripciones puntuales de lo que se consideran las fortalezas del Movimiento: *propiciar el conocimiento del fenómeno del abandono escolar; planear con metas; propiciar el trabajo colaborativo entre los directores y docentes; etc. En especial resulta significativo y estimulante que los servidores públicos perciben que el programa Yo no abandono propicia el involucramiento de todos los actores de la comunidad escolar en la búsqueda de la permanencia de todos los estudiantes.*

- El programa es muy completo, abarca casi todas las áreas. *Participa toda la comunidad educativa, administrativos, docentes y alumnos.*
- Los manuales son *claros* y cuentan con algunas *estrategias que le son útiles* a los planteles. Nos permite tener una *planeación de acciones* para atender el tema del abandono escolar, con metas claras por cada plantel (CONALEP Guanajuato).
- La *información proporcionada en los manuales*. Detallar cómo acercarse a los padres de familia. *Involucrar a diferentes actores para un mismo objetivo* (DGETI Estado de México).
- *Involucramiento en personal directivo* y detectar las principales causas del abandono (CONALEP Chihuahua).
- Involucrar tanto a los alumnos, padres de familia y docentes en diferentes talleres para promover los estudios y hacer mejoras en los proyectos de vida de los alumnos (DGETA Jalisco).

- La aplicación y seguimiento de los programas oficiales de la SEP y de la propia DGECYTM, *el trabajo colaborativo entre directivos, personal de los planteles y padres de familia* y sobre todo el compromiso (CETMAR Veracruz).

No falta reconocimiento a los *procedimientos sugeridos para los sistemas de alerta temprana de alumnos en riesgo y, como se ha visto en otras preguntas, a las tutorías académicas*. Sin menoscabo de la importancia que conceden a los *programas de becas*.

- Elaboración de recursos didácticos, un *sistema de detección temprana de los alumnos en riesgo de abandono escolar, tutorías académicas* (Telebachillerato Zacatecas).

Mención especial merece la valoración a *las acciones de atención socioemocional o psicosocial de los estudiantes*, vinculadas o derivadas de Construye T.

- Variedad de programas de atención a los adolescentes (DGETA Chihuahua).
- Mejora la pertinencia y permanencia (DGETI Querétaro).
- Sistematización de la información relacionada con la deserción y el abandono escolar. Generar materiales didácticos de apoyo y *Caja de Herramientas. Fortalecimiento del programa Construye T con el enfoque al desarrollo de habilidades socioemocionales* (Subsistema estatal Guanajuato).

5.6. Impacto de las acciones de Yo no abandono

Las respuestas a estos reactivos sobre el impacto²⁵ dejan ver de manera diáfana el posicionamiento alcanzado por el programa *Yo no abandono* entre los subsistemas: un grupo importante de servidores públicos (24) afirma que tiene impacto en la reducción del abandono escolar en sus subsistemas; sin embargo, también hay un grupo importante (13) que señala no haber alcanzado el impacto esperado todavía o de plano no tener ningún impacto. Aunque fueron menos los servidores públicos que contestaron (8) sobre la

²⁵ El análisis de las respuestas de estos reactivos permitió formular 4 categorías: 1) Sí existe impacto; 2) No existe impacto, no todavía o no es el esperado; 3) Magnitud del impacto; 4) Calidad del impacto.

magnitud del impacto logrado por el *Yo no abandono* en sus subsistemas, hubo quienes (7) lo hicieron describiendo el tipo del impacto.

Los servidores públicos que indicaron reducción en las tasas de abandono escolar, en general *señalan decrementos del 1 al 3%*; aunque hubo quien reportó decrementos superiores. Es oportuno identificar los factores que algunos de los responsables de los subsistemas enuncian o implican como decisivos para alcanzar esos logros.

- Sí, el programa ha redituado beneficios en la eficiencia terminal, logrando reducir el índice de abandono escolar en un 2% de 2014-2016 (COLBACH Estado de México).
- Sí, las acciones que presenta han sido aceptadas y adaptadas a la realidad de cada plantel. En los últimos 4 ciclos escolares ha disminuido el abandono escolar entre 1 y 3% (DGETA Zacatecas).
- Sí ha impactado, ya que uno de los factores de abandono en nuestro subsistema es falta de recurso económico y con *el otorgamiento de becas* en esta modalidad nos ha permitido retener mas de 70% de los alumnos (Subsistema estatal Zacatecas).
- En el ciclo escolar 2011-2012 tuvimos 20.6% y en el ciclo 2014-2015 logramos el 18.5%. Tuvimos una reducción de 2.1% (CONALEP Morelos).
- Definitivamente, sí. Mientras disminuya un grado porcentual es ganancia y considero que ha sido más, un 5% aproximadamente (DGETA Chihuahua).
- Sí ha habido un impacto del programa ya que la tasa de abandono en el ciclo 2014-2015 fue de 13.37% bajando en el ciclo 2014-2015 a 6.89% (DGETA Chihuahua).

Son interesantes los testimonios que expresan en términos cualitativos el impacto de *Yo no abandono*, en la medida en que muestran las percepciones de los servidores públicos sobre los avances o alcances más importantes de aquél en los subsistemas de su competencia, por ejemplo, el involucramiento progresivo de los docentes o tutores o la creciente sistematización de las acciones; igual que algunas de sus limitaciones o desafíos para lograr que las comunidades escolares “se comprometan” y participen en las estrategias.

- Ha ido en incremento. *El personal que maneja el programa de tutorías, está cada vez más involucrado* (DGETI Veracruz).
- Una mejora en la continuidad (DGETI Querétaro).
- Si, por que ha tenido una *mayor corresponsabilidad* entre padres, estudiantes y docentes, para disminuir los índices de abandono escolar (DGETA Estado de México).
- *Sí ha aportado información y lineamientos de acción que son los ideales para bajar la reprobación* (CECYTE Aguascalientes).
- Han tenido un impacto regular debido a que su implementación ha sido gradual y su aplicación *requiere un compromiso permanente de los padres de familia, alumnos y docentes* (DGETA Chihuahua).

Uno de los efectos de *Yo no abandono* que perciben los servidores públicos, y que puede considerarse más significativo —por parte de los actores adultos de las comunidades escolares—, estriba en la aun incipiente pero *creciente identificación o reconocimiento de las necesidades específicas de los adolescentes y jóvenes entre los 15 y los 19 años de edad*, más allá de los estereotipos que predominan en el sentido común popular (flojos, apáticos, rebeldes, irresponsables, necios, etc.). Lo que tiene especial importancia dado el desafío que supone la comunicación entre los adultos y los jóvenes o, en sus propios términos: entre autoridad directiva-alumno, y entre docente-alumno.

- Sin duda alguna el manejo de las acciones del movimiento contra el abandono ha tenido un *efecto importante en el que se puede identificar que la parte emocional, la confianza entre alumno-docente, alumno-directivo y alumno-padre de familia*, tal como lo señalan los 12 manuales de la *Caja de Herramientas*, tienen un impacto importante para el desarrollo del estudiante y su continuidad en la escuela (DGETI Zacatecas).
- Con las acciones que se toman, *es más fácil involucrar a los alumnos en diferentes actividades y así hacer que se interesen más en sus estudios y puedan finalizarlos satisfactoriamente* (DGETA Jalisco).
- Ha sido *alto ya que las actividades sugeridas en los manuales han sido efectivas para detectar a los alumnos en riesgo de deserción* (CECYTE Morelos).

- Sí, *dar atención específica a los alumnos en las problemáticas que requieren, además del encuadre interesante que se hace con otros programas federales como Construye T (CECYTE Aguascalientes).*

Se dice que todavía esta comprensión y comunicación es incipiente porque persisten creencias y prejuicios sobre los temas relacionados a los adolescentes-jóvenes, así como sobre los límites de las responsabilidades de los actores escolares. Basta un testimonio para dar cuenta de esto.

- El programa *ha tenido impacto, aunque no es el esperado ya que hay diversos factores que no han permitido que se refleje el esfuerzo que está haciendo el personal directivo, docente y de apoyo en los planteles. La falta de interés y poca motivación de alumnos, aunado a los diversos problemas personales y familiares de éstos no han contribuido a que se logre un avance significativo en abatir el abandono escolar (DGETI Estado de México).*

Importa advertir que hubo respuestas que, aun cuando afirman tener un impacto positivo en la reducción del abandono escolar, también expresan la necesidad de insistir en las cuestiones pendientes y las carencias que todavía deben resolverse para que *Yo no abandono* funcione de manera óptima.

- Sí han impactado al destacar el problema que enfrenta el nivel medio superior respecto a la alta tasa de abandono escolar que se ha tenido de forma histórica. El impacto es positivo pero *aún hay tareas pendientes que se deben trabajar en otras instancias como lo es el aspecto de seguridad y de fortalecimiento de la infraestructura (CECYTE Chihuahua).*
- Ha tenido un alto impacto debido a las acciones empleadas; sin embargo, aún falta realizar mayor número de actividades para alcanzar mejores resultados (DGETA Morelos).

Vale la pena revisar con cuidado las respuestas de los servidores públicos de los subsistemas que negaron impactos del programa *Yo no abandono* en la reducción de la deserción estudiantil en sus planteles. Al hacerlo, permiten advertir áreas de oportunidad o ponen de manifiesto otras, que deben ser atendidas por las autoridades respectivas.

Mencionan los casos de subsistemas en los que apenas se inicia la implementación del programa (no sólo en los telebachilleratos comunitarios); también señalan que este movimiento no se ha implementando o impulsado como se debería, por parte de los directores en los planteles o de sus colectivos docentes. También dejan ver limitaciones o debilidades de los niveles superiores en los subsistemas respecto del registro y el flujo de la información o del seguimiento a las acciones.

- El impacto se ha visto poco, es un programa que se tiene que *monitorear constantemente* (DGETA Morelos).
- Estaremos esperando el resultado del actual ciclo escolar para medir el impacto, dado que *hasta el inicio de este ciclo los planteles elaboraron un plan de acción* utilizando las herramientas del movimiento para atender este tema (CONALEP Guanajuato).
- Poco impacto. *Los directores de plantel, que fueron los que se capacitaron, poco utilizan las recomendaciones de los manuales* (CONALEP Zacatecas).
- La información es excelente, *hace falta que los que la manejamos la utilicemos de manera efectiva, buscando la aplicación de las estrategias propuestas* (COLBACH Morelos).
- Para que exista un impacto significativo es *necesario que todos los actores se comprometan con un mismo objetivo. Es necesaria una investigación más a fondo sobre el tema en cada uno de los planteles y centros* (CECYTE Zacatecas).
- No se cuenta con la información debido a que el subsistema de telebachilleratos comunitarios es de *reciente creación* en el estado (Subsistema estatal Guanajuato).
- En TBC, por ser una modalidad nueva y con grandes retos administrativos con repercusión académica, *estamos en proceso de implementación de acciones de acuerdo a indicadores oficiales. Por lo que el impacto por el momento no es reflejado* (Telebachillerato, Estado de México).

La identificación oportuna de los estudiantes en riesgo es, sin duda, una de las acciones, constitutivas del programa *Yo no abandono* más estratégicas porque supone el punto de inicio de las intervenciones pertinentes con esos alumnos –dependiendo del caso– de los

directores, docentes, orientadores educativos, tutores y padres de familia. Las respuestas de los servidores públicos a la pregunta *¿Qué hace falta en su subsistema para identificar oportunamente a los estudiantes en riesgo de abandono escolar?*, permitieron la definición de 5 categorías: 1) Seguimiento informático y seguimiento en general; 2) Recursos humanos y capacitación; 3) Fortalecimiento de las tutorías y de la colaboración docente; 4) Comunicación en general y en especial con alumnos y padres de familia; 5) Otros insumos y necesidades.

Los señalamientos más numerosos de los servidores públicos tienen que ver con la necesidad de que los planteles y los subsistemas dispongan de *un sistema informático robusto, que permita a directores, docentes, orientadores y tutores, tener información actualizada diaria o semanalmente sobre los alumnos en riesgo por ausentismo o reprobación.*

- *Manejar nuevamente en el SISEEMS, el sistema de alerta temprana (DGETI Zacatecas).*
- *Darle puntual y estricto seguimiento al programa Yo no abandono, que se pida informe mensual del monitoreo A B C (DGETA Chihuahua).*
- *Mayor control y seguimiento sobre inasistencias (DGETI Veracruz).*
- *Activar el SIAT (DGETA Zacatecas).*
- *Un sistema informático que apoye y facilite la detección temprana de alumnos en riesgo de abandono (DGETI Estado de México).*
- *Implementar un programa de monitoreo y diagnóstico adecuado (Subsistema estatal Zacatecas).*
- *Sistema de alerta temprana digitalizado (COLBACH Zacatecas).*
- *Que el programa de control escolar (SISSEMS) funcione en su totalidad para que los tutores puedan dar seguimiento e identificar a los alumnos en riesgo de abandono escolar. Un programa estatal de alerta temprana de los alumnos en riesgo (DGETA Chihuahua).*

Como en el caso de las áreas de oportunidad del programa *Yo no abandono*, en este reactivo los servidores públicos reiteran *la necesidad de incrementar el personal en los*

planteles –profesional y administrativo– para brindar los servicios de apoyo a los estudiantes (tutorías, orientación educativa, apoyo psicosocial) de manera cabal y oportuna.

- Únicamente recursos humanos que apoyen la cobertura del programa (COLBACH Estado de México).
- Involucrarse con más responsabilidad a directivos y docentes, *no dejar todo el peso únicamente a los responsables* (DGETA Zacatecas).
- Personal administrativo para el seguimiento de casos (Subsistema estatal Guanajuato).
- Más *personal cualificado en los planteles para dar seguimiento* al programa (DGETA Chihuahua).
- *Personal especializado en el área* (CONALEP Chihuahua).
- *Mayor cantidad de personal y compromiso de los mismos* para aportar acciones para lograr el cumplimiento de dichos planes (DGETA Yucatán).
- Recursos económicos, para *contratar más personal* de apoyo al Programa de Orientación Educativa (Subsistema estatal Querétaro).
- Personal (Telebachillerato Estado de México).
- Un aspecto que puede colaborar positivamente a este objetivo es la *capacitación al personal de la escuela para detectar y canalizar a los jóvenes en riesgo de abandono* (CECYTE Chihuahua).
- Programar horas de descarga para el personal docente para que de esta forma se puedan realizar eficazmente las asesorías académicas y con ello bajar la reprobación y por ende la deserción; ya que la principal causa de la deserción en el CECYTE es el bajo rendimiento académico (CECYTE Aguascalientes).

Los servidores públicos también reiteran sus percepciones sobre la *necesidad de fortalecer las tutorías y la colaboración de los docentes que no están involucrados directamente en estos procesos de asesoría personalizada o grupal*. Esta tarea se refiere a *fortalecer la interacción y la comunicación en general*, y en particular con los alumnos y los padres de familia.

- Consideramos importante detectar el nivel de riesgo en el que se encuentran los alumnos que ingresan a nuestros planteles, para lo cual *se decidió en este proceso, lograr la aplicación a cada uno de los alumnos* que estarán formando parte de nuestro subsistema a partir del ciclo escolar que está próximo a iniciar. Dicha *entrevista* es sugerida por uno de los manuales del programa de *Yo no abandono* (CECYTE Morelos).
- Se debe tener una descarga horaria para darle un seguimiento oportuno a los estudiantes con riesgo de abandono escolar. Y cursos de capacitación [a los docentes y tutores] que ayuden a mejorar el clima laboral (DGETA Morelos).
- Los docentes detecten de forma oportuna, a los alumnos que tienen problemas académicos y emocionales para que sean canalizados al tutor académico y al orientador educativo (DGETA Estado de México).
- Mayor acercamiento con los alumnos, así como con los padres de familia (DGETI Veracruz).
- Fortalecer el programa de tutorías (DGETI Querétaro).
- Mayor comunicación con los padres de familia y tutores grupales (DGETA Morelos).
- Comunicación oportuna (COLBACH Morelos).

En el rubro de otras necesidades se incorporaron las *solicitudes que hacen los servidores públicos*, en primer lugar, de *recursos materiales y económicos*; pero, también, sobre otros temas, como *los insumos de documentación académica y estadística*.

- Estudios socioeconómicos para la detección de dicha problemática. Se pueden aplicar a principio, mitad y término del semestre escolar (DGETA Chihuahua).
- Más recursos para poder implementar más talleres y pláticas tanto a alumnos, como a padres de familia y docentes (DGETA Jalisco).
- Infraestructura (Telebachillerato Estado de México).

5.7. Fortalezas y áreas de oportunidad

De acuerdo con la información vertida por los servidores públicos, las principales fortalezas del Movimiento *Yo no abandono* se ubican en cuatro categorías: 1) Los componentes que lo integran (*Caja de Herramientas*, manuales, Sistema de Alerta, etc.); 2) Las becas que se pueden ofrecer a los estudiantes; 3) El involucramiento de los distintos actores escolares y 4) Algunas estrategias y resultados que este programa puede propiciar, especialmente para ahondar en la comprensión del problema del abandono escolar en EMS.

Se puede afirmar que la gran mayoría de los servidores públicos (hubo tres casos que no respondieron el reactivo) aprecia y reconoce la utilidad de todos o de la mayoría de los componentes que integran el movimiento; en particular, el de la *Caja de Herramientas por la pertinencia y la claridad de los Manuales y las estrategias que ofrecen para trabajar en los planteles con los diferentes actores de la comunidad escolar.*

- *Conocer y manejar la Caja de Herramientas (12 manuales)* permite conocer nuestra posición como docentes y cambiar acciones y decisiones de nuestros alumnos por abandonar la escuela, tutorías, orientación educativa, habilidades socioemocionales, becas contra el abandono, etcétera (DGETI Zacatecas).
- La *Caja de Herramientas* del programa *Yo no abandono*, ha sido *bien recibida por alumnos, padres de familia, docentes, orientadores y directivos.* El Movimiento tiene una *cobertura amplia.* Existe *integración de la comunidad escolar.* El programa *Yo no abandono* tiene una *metodología accesible* para la comunidad escolar, *Incentiva el diálogo con padres de familia.* Programa de tutoría y orientación educativa (COLBACH Estado de México).
- *Los manuales están sumamente sencillos* y cualquier persona los puede aplicar. El material es muy *valioso y actual* (CECYTE Zacatecas).
- Las estrategias que contempla el programa son muy buenas, el monitoreo ABC y la *Caja de Herramientas* (DGETA Chihuahua).

- El otorgamiento de *becas, la Caja de Herramientas* como apoyo en las escuelas para establecer acciones que permitan fortalecer la permanencia de los alumnos en la institución (Subsistema estatal Zacatecas).
- *Integrar el programa de becas en sus diversas modalidades, particularmente la beca de no abandono* (DGETI Estado de México).
- *Brinda diversidad de elementos para el trabajo cotidiano* (COLBACH Zacatecas).

Merece llamar la atención a las descripciones puntuales de lo que se consideran las fortaleza del Movimiento: *propiciar el conocimiento del fenómeno del abandono escolar, planear con metas, propiciar el trabajo colaborativo entre los directores y docentes, etc. Podría decirse que los servidores públicos perciben que Yo no abandono propicia el involucramiento de todos los actores de la comunidad escolar en la búsqueda de la permanencia de todos los estudiantes.*

- El programa es muy completo; abarca casi todas las áreas. Es importante la participación de toda la comunidad educativa, administrativos, docentes y alumnos (CONALEP Morelos).
- Los manuales son claros y cuentan con algunas estrategias que le son útiles a los planteles. Nos permite tener una planeación de acciones para atender el tema del abandono escolar, con metas claras por cada plantel (CONALEP Guanajuato).
- La información proporcionada en los manuales detalla cómo acercarse a los padres de familia además de involucrar a diferentes actores para un mismo objetivo (DGETI Estado de México).
- Involucramiento en personal directivo y detectar las principales causas del abandono (CONALEP Chihuahua).
- Involucrar tanto a los alumnos, padres de familia y docentes en diferentes talleres para promover los estudios y hacer mejoras en los proyectos de vida de los alumnos (DGETA Jalisco).
- La aplicación y seguimiento de los programas oficiales de la SEP y de la propia DGECYTM, el trabajo colaborativo entre directivos, personal de los planteles y padres de familia y sobre todo el compromiso (CETMAR Veracruz).

No falta reconocimiento a la ENDEMS y a los procedimientos sugeridos para los sistemas de alerta temprana de alumnos en riesgo y, como se ha visto en otras preguntas, a las tutorías académicas. Sin menoscabo de la importancia que conceden a los programas de becas.

- Elaboración de recursos didácticos, un sistema de detección temprana de los alumnos en riesgo de abandono escolar, tutorías académicas (Telebachillerato Zacatecas).
- Contar con un diagnóstico escolar y los 12 manuales del programa *Yo no abandono* establecidos para su aplicación (DGETI Zacatecas).
- Ofertan un panorama general de la problemática nacional respecto al tema de abandono y sus posibles causas (CECYTE Chihuahua).
- El monitoreo temprano de los alumnos en riesgo permite llevar a cabo acciones para evitar la deserción de los alumnos (DGETA Morelos).
- Detectar factores que influyen en la ausencia de los estudiantes en las aulas (falta de motivación, aislamiento, baja autoestima, etc.) (DGETA Yucatán).

Mención especial merece la valoración a las acciones de atención socioemocional o psicosocial de los estudiantes, vinculadas o derivadas de Construye T.

- Variedad de programas de atención a los adolescentes (DGETA Chihuahua).
- Mejora la pertinencia y permanencia (DGETI Querétaro).
- Sistematización de la información relacionada con la deserción y el abandono escolar. Generar materiales didácticos de apoyo y *Caja de Herramientas*. Fortalecimiento del programa Construye T con el enfoque al desarrollo de habilidades socioemocionales (Subsistema estatal Guanajuato).

Las percepciones de los servidores públicos sobre las fortalezas de *Yo no abandono* no significan que no tengan identificados algunos problemas y carencias. Las categorías que se formularon en este reactivo son a) Problemas en la implementación; b) Falta de seguimiento; c) Limitado involucramiento de los padres de familia; y d) Desafíos en el acompañamiento y comunicación con los estudiantes. Todo ello pone de manifiesto los ámbitos que deben ser fortalecidos desde la perspectiva de quienes dirigen los programas contra el abandono escolar en los diferentes subsistemas.

Una implementación adecuada de *Yo no abandono* exige que todos los actores de la comunidad escolar estén suficientemente informados de la problemática, pero también de las estrategias y acciones de apoyo que se deben ofrecer a los jóvenes alumnos. En ese sentido, la principal área de oportunidad parece ser *que se fortalezca la implementación o puesta en operación de los distintos componentes que configuran este Movimiento; específicamente, la socialización de la información respecto de los recursos que ofrece entre los actores involucrados: docentes, tutores, estudiantes, padres de familia. También pareciera necesario diseñar estrategias y dar mayor impulso a las campañas de comunicación que sensibilicen a los diferentes actores, incluido el personal administrativo de los planteles, respecto de la importancia vital que tiene la permanencia de los estudiantes en la EMS o los graves costos que la deserción tendría en su presente y futuro.* Es indispensable que las autoridades en cada uno de los subsistemas y los directores en cada uno de los planteles eviten, como algún funcionario indicó, banalizar el tema para evitar que las acciones de *Yo no abandono* sean reducidas a una actividad burocrática más.

- Es importante que la información estadística y en general del programa se haga llegar a las áreas responsables de llevar la estrategia contra el abandono escolar, además de hacerla llegar en tiempo y forma a los directivos del subsistema y directores de planteles (CECYTE Aguascalientes).
- No llega la información a todos los actores, de manera oportuna y efectiva (COLBACH Zacatecas).
- Difusión de los manuales con los docentes (DGETA Yucatán).
- La sensibilización con todos los actores de la comunidad (CONALEP Morelos).
- Integrar al persona directivo y docente en todas las actividades y tener un contacto más integral, de apoyo y presencial con los responsables del programa, además tener más relación permanente con los padres de familia (DGETA Zacatecas).
- Es importante seguir promoviendo entre los planteles el Movimiento, que lo vean como un recurso de apoyo y no como un programa más que se tiene que cumplir (CONALEP Guanajuato).
- Brindar elementos [¿información sustancial o capacitación?] a las diferentes áreas de trabajo, para su correcta aplicación. Detección oportuna de las

diversas problemáticas que presentan nuestros alumnos. Contar con un programa de apoyo (CECYTE Morelos).

A este mismo ámbito de la operación de *Yo no abandono* pertenecen las muy frecuentes solicitudes y llamados de atención de servidores públicos sobre la necesidad imperiosa de *aumentar el personal calificado y administrativo en los planteles y de mayores recursos económicos para realizar todas las actividades necesarias; por ejemplo, señalan la falta de infraestructura o espacios adecuados para las asesorías académicas y las de atención psicosocial*. En esta línea de reflexión es positivo que estos actores –muchos o algunos de ellos coordinadores o responsables estatales– se percaten de la necesidad de *involucrar a otras instituciones públicas u organizaciones sociales para canalizar a los jóvenes estudiantes con problemas de consumos de sustancias tóxicas u otro tipo de afecciones y que requieren acompañamiento o tratamientos más especializados por parte de profesionales de la salud o de trabajo con jóvenes*.

- Se necesita más *personal y recursos económicos* (CONALEP Chihuahua).
- Los espacios para la implementación de las asesorías académicas para aplicarlas en forma puntual y efectiva (CONALEP Morelos).
- Incrementar las estrategias para cada semestre (DGETA Chihuahua).
- *Gestionar en lo posible, el suministro de recursos materiales que apoyen en el mejor desarrollo del programa en planteles* (DGETI Estado de México).
- El tema del abandono escolar es multicausal, es importante *contar con una red de instituciones que apoyen a los planteles a atender este tema*, porque hoy *las conductas de riesgo* son también un factor principal, donde *el personal de los planteles no alcanza a atender estos temas* (CONALEP Guanajuato).
- Serían áreas de oportunidad en los planteles por la *falta de recursos humanos para llevar a cabo cabalmente el programa* (DGETA Chihuahua).

Otra área de oportunidad que los servidores públicos perciben necesario vigorizar es el *seguimiento sistemático a las acciones que se impulsan contra la deserción estudiantil*; desde los responsables de cada acción (de alerta temprana, tutorial, de orientación, becas, etc.) y por supuesto desde los directores en las escuelas. En este nivel cobran mucha

importancia la solicitud de *rehabilitar o de impulsar sistemas informáticos para la operación eficiente de los sistemas de alerta temprana.*

- Intervención oportuna por parte de directores y docentes, *seguimiento sistemático de los estudiantes a partir de los datos de control escolar* (Telebachillerato Zacatecas).
- Que no tarden tanto tiempo la entrega de las becas (DGETA Guanajuato).
- En el caso de las becas, *eficientar el proceso para otorgar las becas, sobre todo las de no abandono. Dotar de alguna herramienta informática que sea la alerta temprana, como en algún momento se tuvo el Sistema de Alerta Temprana (SIAT); programa que a través de un semáforo se detectaba a alumnos con faltas o con materias reprobadas desde la primera evaluación parcial* (DGETI Estado de México).

Con especial énfasis, parece necesario *que las autoridades federales, estatales y de los propios subsistemas, se involucren y hagan un seguimiento sistemático de las distintas acciones impulsadas y las posibilidades de coordinación interinstitucional e intersectorial.* En este sentido parece pertinente pensar al seguimiento como una *especie de mirada o de atención colectiva que alimente el entusiasmo y la creatividad de participar en acciones contra el abandono; ese seguimiento también pasaría por vigilar la aplicación de los procedimientos, la frecuencia de las acciones, la calidad de las reuniones colegiadas y los procesos de planeación, etcétera.*

- La atención oportuna de posibles alumnos en riesgo, *involucrando en el seguimiento académico a docentes, directivos y padres de familia en un acompañamiento preventivo y oportuno* mediante la aplicación de la *Caja de Herramientas* (COLBACH Morelos).
- Podría *mejorarse la conexión* que existe del movimiento contra el abandono escolar con los programas que ya tenemos en nuestro subsistema (CECYTE Zacatecas).
- Un *verdadero seguimiento del programa de becas Yo no abandono con la Caja de Herramientas, la organización, ejecución y supervisión* (Subsistema estatal Zacatecas).

Otro ámbito que los servidores públicos consideran pertinente robustecer es el *mayor involucramiento de los padres de familia*, especialmente, con las problemáticas escolares de sus hijos, pero no exclusivamente; aunque estos actores no la explicitan, puede deducirse la recomendación de una *mayor atención de los padres en el desarrollo socioemocional de sus hijos en esta etapa de su vida*.

- *La buena comunicación entre padres e hijos, y entre docentes y alumnos, favorece de manera importante la permanencia de los estudiantes. Los padres de familia: ellos son extraordinarios aliados contra la deserción por el conocimiento que tienen de los jóvenes y por su interés por que continúen en la escuela, además de tener la obligación de hacerlo. El ambiente escolar y el liderazgo de los directivos y docentes tiene que ver de manera significativa en la permanencia de los alumnos y con ello se disminuye el abandono (CETMAR Veracruz).*
- *Abatir la resistencia de padres de familia a la cultura educativa (COLBACH Estado de México).*
- *Involucrar a los padres de familia e instituciones para fortalecer el programa de becas y de atención socioemocional de los alumnos (DGETI Zacatecas).*
- *Plantear estrategias diversas y concretas que se apliquen con padres de familia, docentes, directivos y administrativos (CECYTE Chihuahua).*

Otra área de oportunidad manifiesta y que resulta desafiante es *la comunicación con los adolescentes*. Los entrevistados son conscientes de la relevancia y vinculación que la información y comunicación tiene en el clima escolar y en los estudiantes.

- *Motivar a los alumnos a no abandonar sus estudios. Sensibilizar a la comunidad escolar sobre los beneficios de obtener el bachillerato (COLBACH Estado de México).*
- *Tutorías, desarrollo de competencias socioemocionales, prevención de riesgos de abandono, aumento de eficiencia terminal, hábitos de estudio, orientación para la vida, orientación educativa, generar mejores lazos familiares (Telebachillerato Estado de México).*
- *El clima escolar (DGETI Querétaro).*

- El *acompañamiento* que tenga [el estudiante] con las oficinas de Tutorías y Orientación Educativa, ya que van de la mano y *una buena comunicación puede traer resultados más eficaces* (DGETA Morelos).
- Una de las principales áreas de oportunidad es *el acompañamiento a nuestros alumnos para la toma de decisiones*, es un proyecto que involucra a toda la comunidad del plantel (DGETA Yucatán).

5.8. Propuestas de los subsistemas

A pesar de que muchas de las respuestas de los servidores públicos a esta pregunta²⁶ reiteran sobre aspectos ya señalados, se considera que en esa insistencia muestran los ámbitos o los procesos que requieren mayor atención por parte de las autoridades federales y estatales. Mediante este ejercicio también se pudieron detectar aspectos o necesidades que habían sido comentadas previamente pero que ahora aparecen con mayor significación, tales como: coordinación intersectorial; evaluación; motivación y trabajo colegiado.

Se expresan solicitudes a las autoridades –estatales– que implican una *mayor colaboración interinstitucional e intersectorial, así como entre los subsistemas*. Se mencionó que *hace falta más cercanía por parte de las autoridades con los procesos de implementación y de capacitación que se impulsan en relación con el Yo no abandono; ello incluye la necesidad de un mayor involucramiento para que los procesos de seguimiento y evaluación sean sistemáticos y rigurosos*.

- *Mayor apoyo de autoridades estatales para contar con espacios seguros* (DGETI Estado de México).
- Continuar generando redes de apoyo con instituciones externas para la prevención o atención de situaciones de riesgo. Analizar las causas de abandono escolar, identificando el origen de las mismas y poder generar acciones oportunas donde participen docentes, administrativos, directivos, padres de familia e instituciones externas. Dar un mayor seguimiento a las

²⁶ El análisis de estas respuestas permitió formular 4 categorías de necesidades: 1) Coordinación intersectorial, seguimiento y evaluación desde instancias estatales y federales; 2) Motivación, personal e infraestructura; 3) Trabajo colegiado y colaborativo entre actores escolares y 4) Comunicación con padres de familia y alumnos.

acciones que se están llevando a cabo para abatir la deserción escolar y evaluar su impacto, para poder implementar mejoras en caso necesario (CONALEP Guanajuato).

- Mayor apoyo interdisciplinario (trabajadores sociales, médicos, asociaciones civiles) para complementar con el personal y acciones emprendidas (DGETA Chihuahua).
- *Seguimiento* al impacto de los programas de becas; *llevar a cabo reuniones con los encargados de no abandono y tutores a nivel estatal* para identificar problemáticas, compartir experiencias y definir estrategias (DGETA Chihuahua).
- Invitar a los procesos de capacitación a los responsable del subistema en el estado, ya que actualmente sólo participan los directores de planteles, y como tal no hay responsables en el estado (DGETA Zacatecas).
- Seguimiento (DGETA Guanajuato).
- Acciones y estrategias conjuntas con base en la experiencia de los diferentes subsistemas (DGETI Zacatecas).
- compromiso de las autoridades, en la difusión, aplicación y seguimiento (DGETA Yucatán).

Los servidores públicos de los subsistemas reiteran la necesidad de que los planteles tengan más recursos humanos y procesos de capacitación para que el personal tenga la motivación y la calificación necesaria para brindar mejores servicios de apoyo. Destaca un testimonio que solicita mayor capacitación para afrontar la responsabilidad que tienen en el abandono escolar de los estudiantes. No faltan algunos comentarios sobre la necesidad de contar con más recursos económicos y resolver problemas de infraestructura.

- No perder de vista por parte de todos los actores educativos, *el objetivo de nuestro trabajo, que son los alumnos, mayor personal capacitado en temas de psicología para abordar de manera correcta cada uno de los casos que se encuentran en riesgo*, esto último se ha solventado con apoyo de estudiantes de la licenciatura de psicología (CECYTE Morelos).

- Contar con otro personal del apoyo en el área de orientación educativa, porque actualmente se cuenta con el apoyo de una sola persona por plantel (CONALEP Guanajuato).
- Motivación y recursos humanos calificados (CONALEP Zacatecas).
- Capacitación y actualización, acciones para concientizar a los docentes y padres de familia sobre la importancia del tema (Telebachillerato Zacatecas).
- Mayor capacitación para conocer y promover el movimiento contra el abandono y un programa de tutorías bien diseñado con el personal capacitado para ponerlo en práctica (Subsistema estatal Zacatecas).
- Más personal en los planteles; talleres de capacitación (DGETA Chihuahua).
- Personal administrativo para el seguimiento de casos (Subsistema estatal Guanajuato).
- Personal más especializado en psicología y trabajo social (DGETA Jalisco).
- Cursos de *capacitación y motivación*. Cursos que ayuden a *sensibilizar al personal sobre la responsabilidad que tenemos ante el abandono escolar* (DGETA Morelos).
- *Recursos económicos para contar con más infraestructura y especialistas* que puedan apoyar, no sólo de buena voluntad se pueden realizar las cosas y que se puedan solucionar de manera óptima los problemas económicos de las familias en nuestro país, que tengan un nivel de vida medio y menos carencias económicas ya que esto ocasiona problemas sociales (Subsistema estatal Querétaro).
- *Infraestructura*. Tener estabilidad en instalaciones prestadas o propias para el funcionamiento del telebachillerato comunitario. Poder tener acceso a aulas, baños, salas de cómputo (instalaciones mínimas, contar con luz, agua e internet para el funcionamiento adecuado de la vida académica. *Personal docente suficiente. Disminuir la movilidad docente*. Seguridad dentro y fuera del plantel (Telebachillerato Estado de México).

No es casual que los servidores públicos también insistan en el tema de las tutorías. Es una estrategia cuya operación es fundamental pero parece tener *cierta fragilidad* cuando se piensa en las implicaciones académicas y laborales que tiene para los colectivos docentes. Asimismo y considerando el lugar central que *Yo no abandono* asigna a los directores de

los planteles, resultan muy significativas las referencias de los servidores públicos para que tengan un mayor compromiso con sus comunidades escolares. Por supuesto que también hay servidores públicos que destacan la necesidad de un mayor involucramiento por parte de cada uno de los miembros de las comunidades escolares. Son relevantes los comentarios que se expresan sobre la necesidad de articular bien los esfuerzos en cada plantel para propiciar la sinergia y evitar la duplicidad de tareas.

- Gestionar espacios para Tutoría individual (CONALEP Morelos).
- *Consolidar la estrategia de orientación educativa y tutorías para que permanezcan en los planteles con personal especializado y de esta forma trabajar de manera colaborativa con la parte académica* diseñando una estrategia global en beneficio de los alumnos (CECYTE Aguascalientes).
- *Sensibilizar a los tutores*, un área psicológica (DGETI Veracruz).
- *El trabajo colaborativo entre docentes y directivos para proporcionar las tutorías académicas de acuerdo con los lineamientos y las actividades sugeridas en la Caja de Herramientas* (DGETI Zacatecas).
- Mayor compromiso de los directores de plantel (CECYTE Zacatecas).
- Que todos los actores *se involucren y cada uno realice lo que le corresponda* (COLBACH Zacatecas).
- *Una mejor integración y comunicación entre los responsables de los diferentes programas en el plantel, alinear actividades de fortalecimiento sin caer en la duplicidad de actividades donde se especifiquen las acciones principales de cada programa*, Construye T, Orientación Educativa, Tutorías; con el programa Movimiento contra el abandono escolar con el objetivo de darle un seguimiento puntual al estudiante que pretende abandonar la escuela (DGETA Estado de México).
- Una planificación que incluya a las Oficinas del Abandono Escolar, Tutorías y Orientación Educativa (DGETA Morelos).

El mayor involucramiento de los padres de familia, como el tema de la información, *la comunicación y la atención a los jóvenes estudiantes*, son otros de los aspectos que los servidores públicos reiteran en sus comentarios sobre lo que se necesita mejorar en sus subsistemas.

- Mayor compromiso de los padres de familia. *Asignación de escuelas que los alumnos elijan por propia decisión* (DGETI Estado de México).
- Sensibilizar más a docentes, directivos y padres de familia, dando a conocer de manera pertinente la información del Movimiento contra el abandono escolar (COLBACH Morelos).
- *Que no sea sólo de manera económica la forma de retener el alumno sino que además se les apoye de manera personalizada* a los alumnos que tengan este problema (Subsistema estatal, Zacatecas).
- Motivar la mayor participación de los padres de familia y de los alumnos (CONALEP Morelos).
- Que el gobierno invierta en programas y proyectos educativos y que visite las escuelas para reconocer a los estudiantes que tienen un buen rendimiento académico (DGETA Morelos).

Por último, merece ser destacado el testimonio de un funcionario que reconoce, sintéticamente, que lo único que necesita para responder mejor a la problemática es realizar la planeación participativa y el seguimiento que se propone en el *Yo no abandono*.

- Elaboración del Plan contra el abandono (metas del plantel) y reuniones continuas para darle seguimiento (DGETA Yucatán).

En el siguiente cuadro se resumen los principales hallazgos de las encuestas en línea a autoridades, así como de las entrevistas a profundidad, cuyo reporte se presenta por separado.

Tabla 17. Cuadro resumen de planteamientos de autoridades de subsistemas

ESTRATEGIAS DE DIAGNÓSTICO Y PLANEACIÓN	IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS, INICIATIVAS, ACCIONES	FORTALEZAS Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD DE YO NO ABANDONO	PROPUESTAS CONTRA EL ABANDONO
<ul style="list-style-type: none"> • No existe suficiente reflexión sobre el impacto que los factores escolares y académicos tienen en el abandono. • Confunden causas con predictores académicos y no se analizan, en todo caso, las causas de la reprobación y el ausentismo. • No está generalizado por el momento un mecanismo centralizado de registro de asistencia y reprobación. • El registro es básicamente en las escuelas y no es centralizado. • Algunos estados sí mencionaron mecanismos: <ul style="list-style-type: none"> ○ DGETA-Estado de México ○ DGETA-Chihuahua ○ COLBACH-Morelos ○ CONALEP-Guanajuato ○ CONALEP-Zacatecas 	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de los subsistemas afirma tener programas locales, sin embargo en la descripción que hacen no se distinguen las acciones particulares de las de <i>Yo no abandono</i>, u otras iniciativas federales: capacitaciones periódicas a tutores; campañas dirigidas a la comunidad escolar para sensibilizar sobre el abandono escolar. • En algunos casos se mencionan becas adicionales a las federales, por ejemplo la Beca Salario en Morelos, escuela para padres en DGTA Chihuahua, Programa de Fomento a la Salud en DGTI Morelos. • Se mencionó como estrategia particular, el otorgar facilidades de trámites para la reinserción (como la baja temporal, exámenes extemporáneos y revisión de “casos especiales”). 	<p>Se mencionan como fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a visibilizar el problema y responde a las causas de la deserción en el estado. • Propicia el conocimiento del fenómeno del abandono escolar. • Permite el creciente reconocimiento de las necesidades específicas de los adolescentes y jóvenes entre los 15-19 años de edad. • Permite planear con metas. • Posibilita el involucramiento progresivo de los distintos actores escolares. • Propicia el trabajo colaborativo entre los directores y docentes. • Los componentes son útiles: la becas para estudiantes y la <i>Caja de Herramientas</i>. • Se complementa con Construye T y el sistema de alerta temprana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor colaboración y coordinación interinstitucional e intersectorial, así como entre los subsistemas. • Más cercanía por parte de las autoridades con los procesos de implementación y de capacitación. • Procesos de seguimiento y evaluación sistemáticos y rigurosos. • Aumentar el personal calificado y administrativo en los planteles. • Mayores recursos económicos para realizar todas las actividades necesarias. • Mejorar los sistemas de tutorías. • Mejorar infraestructura o espacios adecuados para las asesorías académicas y las de atención psicosocial.

ESTRATEGIAS DE DIAGNÓSTICO Y PLANEACIÓN	IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS, INICIATIVAS, ACCIONES	FORTALEZAS Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD DE YO NO ABANDONO	PROPUESTAS CONTRA EL ABANDONO
<ul style="list-style-type: none"> • Casi todos conocen la tasa de abandono escolar en sus subsistemas. • La mayoría tiene metas específicas pero una pequeña parte señaló no tener una meta de reducción. • En Puebla, la autoridad señaló que todas las escuelas del subsistema estatal tienen una meta y que se ha diseñado una plataforma para que los actores escolares compartan ahí sus indicadores. • Más de la mitad de los subsistemas se reúne dos o tres veces en el ciclo escolar o incluso cada bimestre. 	<ul style="list-style-type: none"> • En Querétaro, se mencionó como estrategia particular la creación de opciones de bachillerato semiescolarizado, por cuatrimestres y con duración de dos años, en modalidad semanal y sabatina donde se inserta a jóvenes de bachillerato trunco mayores de 18 años y los resultados son un buen egreso. • Se hace referencia también a estrategias locales o de subsistemas relacionadas con las tutorías Programa Institucional de Tutorías del CECYTE. • Se concretan y operan simultáneamente los programas de tutoría de los subsistemas, Construye T y <i>Yo no abandono</i>. • En lo que toca a las acciones que buscan ampliar o profundizar el involucramiento de los padres de familia, la estrategia se refiere básicamente a acciones de capacitación y mejoras en la comunicación. • Los subsistemas con más experiencia son COBACH, CONALEP y DGETI. • En algunos casos, sin embargo, la implementación es poco entusiasta (DGTI Morelos, CECYTE BC). 	<p>Se mencionan o deducen como áreas de oportunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta mayor involucramiento de los distintos niveles de operación en el subsistema. • Falta mayor planeación de estrategias en el subsistema y el estado. • Falta seguimiento informático y seguimiento en general. • Faltan mejores estrategias para sensibilizar a los diferentes actores, particularmente al personal administrativo. • Falta mayor socialización de la información sobre los recursos que se ofrece a toda la comunidad escolar. • Falta dar más tiempo pues la implementación no ha sido homogénea en las escuelas. • No ha habido capacitación suficiente para los subsistemas. • Faltan recursos humanos y capacitación. • Se requiere fortalecer las tutorías y la colaboración entre docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar que <i>Yo no abandono</i> sea reducido a una actividad burocrática más. • Involucrar más a los padres de familia.

6. La perspectiva de los directores de plantel

En el siguiente cuadro se muestra el número de directores que participaron en el estudio²⁷ por entidad y por subsistema. Como se dijo al inicio del documento, para este grupo de informantes se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas sobre su percepción de la problemática del abandono escolar, y la valoración de las acciones que la escuela lleva a cabo: identificación de la problemática, implementación de acciones, vinculación con las familias, participación de la comunidad escolar, fortalezas y obstáculos de la escuela en materia de abandono escolar, programas de becas a los que se accede, participación en programas federales específicos, planteamiento de necesidades y propuestas.

Tabla 18. Directores participantes por entidad federativa y subsistema

	CECYTE	CETMAR	COLBACH	COMUN INTERCUL	CONALEP	DGETA	DGTI	DISTANCIA DIGITALES	BACHILLER ESTATALES	TELEBA CHILLER	Total
AGUASCALIENTES	-	-	-	-	-	4	-	3	-	3	10
BAJA CALIFORNIA	4	2	5	-	-	-	-	-	-	-	11
CHIHUAHUA	6	-	4	2	-	-	-	-	3	4	19
CD. MÉXICO	-	-	4	-	8	-	-	-	-	-	12
GUANAJUATO	6	-	-	-	-	-	7	-	-	5	18
JALISCO	-	-	-	-	7	9	-	6	5	-	27
MÉXICO	11	-	9	-	9	-	-	-	10	4	43
MORELOS	3	-	-	-	-	-	4	-	2	2	11
NUEVO LEÓN	3	-	-	-	6	7	-	-	-	-	16
OAXACA	5	-	-	7	-	-	8	-	10	-	30

²⁷ Cinco directores no respondieron el cuestionario porque no se encontraban en los planteles y no hubo condiciones para regresar al plantel.

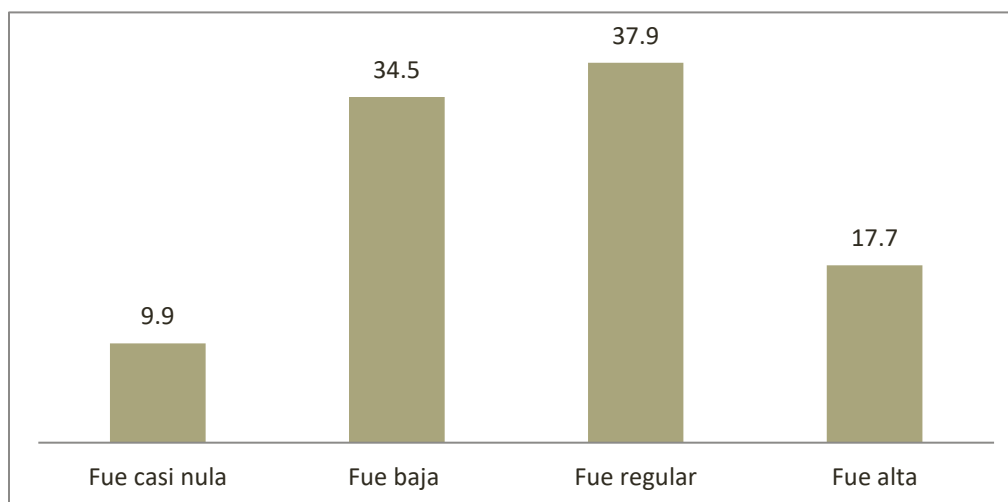
PUEBLA	-	-	7	5	-	-	-	4	10	-	26
QUERÉTARO	-	-	4	1	-	-	-	4	-	-	9
SONORA	-	2	-	-	6	-	-	-	-	-	8
VERACRUZ	7	-	7	-	-	-	-	-	5	7	26
YUCATÁN	-	1	-	-	-	-	5	-	9	1	16
ZACATECAS	4	-	5	-	-	-	-	-	4	-	13
Total	49	5	45	15	36	20	24	17	58	26	295

Fuente: Elaboración propia.

6.1. Percepción del abandono escolar

De 293 directores que respondieron a la pregunta cerrada sobre cómo fue la deserción en el ciclo escolar por concluir, 29 afirmaron que en sus escuelas fue casi nula (9.9%), 101 aseguraron que fue baja (34.5%), 111 aseguraron que fue regular (37.6%), y 52 señalaron que fue alta (17.7%).

Gráfica 2. Porcentaje de directores según su percepción de la deserción en su escuela en el último ciclo escolar



Fuente: Elaboración propia.

Una siguiente pregunta abierta les invitaba a expresar una justificación de su respuesta. Las respuestas se clasificaron en cuatro categorías generales y se presentan organizadas en cuatro grupos según la magnitud de la deserción en la escuela. La categoría “evidencia estadística” se refiere a aquellos directores que básicamente dijeron “mi percepción se debe a que en mi escuela las cifras de deserción son tales”, sin explicar el porqué de esa cifra. La mayoría de las respuestas fueron en ese sentido.

Tabla 19. Porcentaje de directores según los motivos a los que atribuyen su percepción de deserción

	Evidencia estadística	Factores psicosociales y económicos del contexto	Deficiencias institucionales y académicas	Fortalezas institucionales y académicas
Fue casi nula	54.2	12.5	8.3	25.0
Fue baja	71.3	10.6	1.1	17.0
Fue regular	57.9	25.2	10.3	6.5
Fue alta	64.0	14.0	20.0	2.0

Fuente: Elaboración propia.

Una parte de los directores respondió explicando factores que a su juicio provocan deserción. Se observa que 39.2%, *constituido por directores de escuelas que tuvieron*

regular y alta deserción, atribuye este fenómeno a factores psicosociales y económicos del contexto, relacionados con el proyecto de vida de los jóvenes, la falta de motivación, las condiciones económicas, la migración y la necesidad de trabajar.

- La cultura respecto a la educación en la comunidad no es de expectativas muy altas, se dan los embarazos tempranos, desmotivación en el estudio, problemas familiares, problemas económicos, entre otros que impiden que los alumnos concluyan su educación (CECYTE Morelos).
- Es multifactorial: se casan, trabajan, cambian de estado (domicilio), problemas económicos, problemas emocionales, bajo rendimiento escolar, conducta inadecuada (indisciplina) entre otros (Telebachillerato Morelos).
- Existen problemas como migración, embarazos, factor económico, que hacen que los jóvenes tengan que dejar de estudiar (DGETA Jalisco).
- Las bajas que se han presentado regularmente son por cambio por domicilio (COLBACH Chihuahua).
- Porque en nuestro subsistema el aspecto cultural es relevante y algunos de los alumnos que desertan lo hacen porque desde el inicio no tienen intención de concluir sus estudios y no tienen expectativas de vida favorables (Bachillerato estatal Zacatecas).

Mientras que 30.3% señala deficiencias institucionales y académicas como causa de sus pobres resultados en materia de abandono escolar: problemas tales como la falta de maestros, los grupos con sobrecupo, las desventajas del turno vespertino, la ubicación de alumnos que no seleccionaron el plantel, las dificultades que entraña el paso de la secundaria al bachillerato con una organización escolar distinta, así como las carencias académicas que se arrastran desde la educación básica.

- La deserción fue alta principalmente porque no se nombraron maestros, hasta tres meses después de iniciado el ciclo escolar (semestre), esto fue en todos los semestres, lo que provocó descontento en padres de familia y los cambian de escuela. El hecho sucedió en todos los semestres (Bachillerato estatal Estado de México).

- El principal factor es la matrícula captada en el primer semestre, puesto que se crearon grupos con más de 36 alumnos en el aula, lo que provocó la carencia de una atención de calidad para los jóvenes dado el poco personal (CECYTE Oaxaca).
- En el turno vespertino se tiene la problemática de un alto índice de jóvenes con un marcado desinterés por el estudio (COLBACH Zacatecas).
- En los primeros semestres se ve reflejado este fenómeno, porque una cantidad de alumnos es asignada a planteles que no fueron de su elección (CONALEP Ciudad de México).
- La deserción escolar se da en los dos primeros semestres porque el cambio de plan de estudios, métodos de sistemas para obtener una calificación aprobatoria, es distinta en el nivel de secundaria, así como la diferencia que se trae de este nivel en las áreas de Matemáticas y Español (DGTI Oaxaca).
- Los educandos no querían estar en esta escuela, considerando a los alumnos del primer semestre, además, no tienen los conocimientos en las áreas de Matemáticas, Español e Inglés (DGTI Guanajuato).

En contraparte, en el grupo de directores que indicó *nula o baja deserción*, 42% lo atribuye a fortalezas institucionales, fundamentalmente referidas a la atención y cuidado puntual de estudiantes y familias, las acciones de recuperación de alumnos, las estrategias de Yo no abandono, el monitoreo continuo, las becas, las tutorías, la inclusión del tema en los planes de mejora escolar.

- Fue nula porque para nuestra escuela, que tiene baja matrícula, es de suma importancia que un alumno se dé de baja, por eso cuidamos que cada alumno no deserte, orientándolo a él y a sus padres (Bachillerato estatal Puebla).
- Por darle seguimiento a los estudiantes en bajo aprovechamiento académico. Por las estrategias implementadas con tutores y docentes (Bachillerato comunitario Oaxaca).
- Por la atención que se da a los alumnos y padres de familia con el programa de tutorías, se le da seguimiento constante (Bachillerato estatal Yucatán).

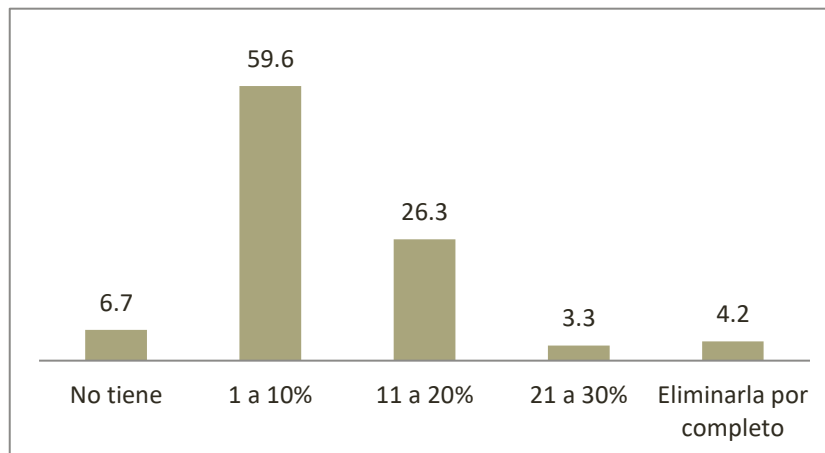
- Se emprendieron acciones de recuperación de alumnos y se puso en marcha el plan de acción tutorial: *Yo no abandono*, se implementaron asesorías entre iguales de prevención y de recuperación. Monitoreo continuo de permanencia escolar (DGTI Morelos).
- Porque se ha implementado un programa de intervención contra el abandono, el cual incluye: 1) Diagnóstico de los alumnos en riesgo; 2) seguimiento académico por los docentes; 3) Acompañamiento por los tutores (DGTA Aguascalientes).
- Porque implementamos el programa *Yo no abandono* con todas las herramientas, hemos trabajado con algunos padres de familia, docentes y directores del plantel, pero sobre todo con docentes tutores para evitar el abandono escolar (CECYTE Estado de México).
- Realizamos diferentes acciones para disminuir la deserción: abordamos a los grupos más vulnerables, que son los de primeros años; hacemos un análisis de acuerdo con los ingresos que percibe el papá o la mamá (COLBACH Estado de México).
- Dentro del plan de mejora se consideró tratar de elevar el porcentaje de calificación y monitorear a los alumnos que faltan o llegan tarde; este trabajo va dirigido a docentes, representantes de grupo y trabajo social, quienes adquirieron un celular para comunicar a padres de familia (Bachillerato estatal Chihuahua).
- Porque se ha estado trabajando con diferentes programas contra el abandono escolar, como, por ejemplo, la *Caja de Herramientas* del alumno de *Yo no abandono* y por otra con actividades del programa Construye T, el cual no ha servido para disminuir los índices de deserción escolar (Bachillerato estatal Puebla).
- Porque tenemos acciones para prevenir el abandono en vinculación con el DIF municipal y para prevenir el manejo de drogas (CETMAR Sonora).
- En consideración con ciclos escolares anteriores es baja la deserción, ya que se han aplicado diversas estrategias y programas (tutorías, Construye T, orientación educativa, etc.) que nos han permitido este logro (DGTA Nuevo León).

- Implementamos un plan estratégico para reducir el índice de abandono escolar. Se elaboró un diagnóstico participativo, se establecieron líneas de acción, y al final del semestre se analizaron los resultados. Nuestro objetivo es reducir en un punto porcentual el índice de abandono con respecto al ciclo anterior, que fue de 8% (DGTI Guanajuato).
- Debido al trabajo que se ha hecho y al compromiso de los docentes como de los alumnos, por el momento no tenemos desertores (Telebachillerato Guanajuato).
- Existe mayor seguimiento a los programas aplicados, así como porcentajes de becas (CONALEP Nuevo León).

6.2. Diagnóstico escolar del abandono

A la pregunta abierta de cómo se calcula la deserción escolar en su escuela, respondieron 263 directores, de los cuales 28.1% dio evidencias de saber cómo calcularla. En una siguiente pregunta abierta se pidió a los directores señalar la meta de reducción del abandono que la escuela estableció. Se obtuvieron 240 respuestas que al clasificarse por rangos mostraron los siguientes resultados: 16 escuelas (6.7%) no tienen una meta de reducción de la deserción escolar, 143 (59.6%) han establecido su meta entre 1 y 10%, 63 (26.3%) fijaron su meta entre 11 y 20%, 8 (3.3%) plantean reducirla a un rango entre 21 y 30% y 10 (4.2%) tienen como meta eliminar completamente la deserción.

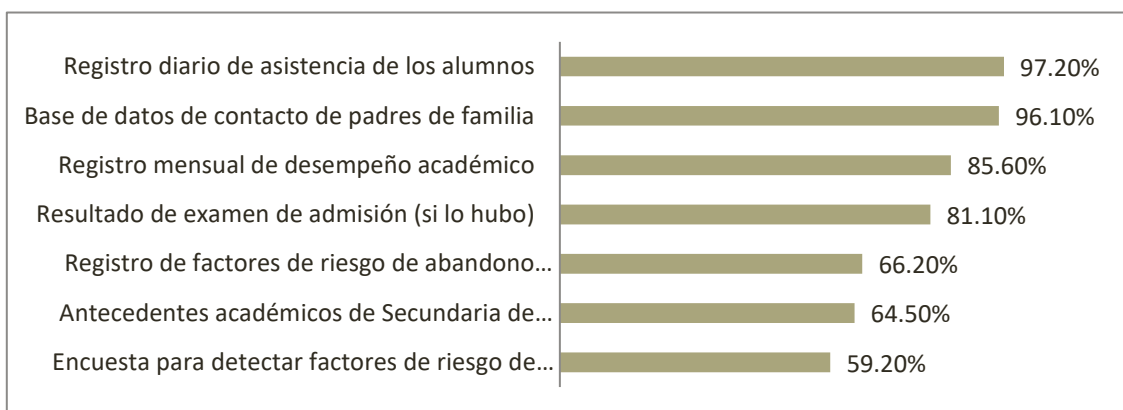
Gráfica 3. Porcentaje de escuelas según la meta de reducción de deserción en su escuela



Fuente: Elaboración propia

A la pregunta cerrada sobre los tipos de seguimiento que tiene la escuela respondieron entre 286 y 294 directores, según el reactivo en cuestión. De ellos, la gran mayoría manifestó contar con registro diario de asistencia de los alumnos (97.20%), base de datos de contacto de padres de familia (96.10%), registro mensual de desempeño académico (85.60%) y resultado del examen de admisión (81.10%). En menor medida, las escuelas cuentan con registro de factores de riesgo de abandono de los alumnos (66.20%), antecedentes académicos de los estudiantes en su paso por la secundaria (64.50%) y encuesta para detectar factores de riesgo de abandono (59.20%).

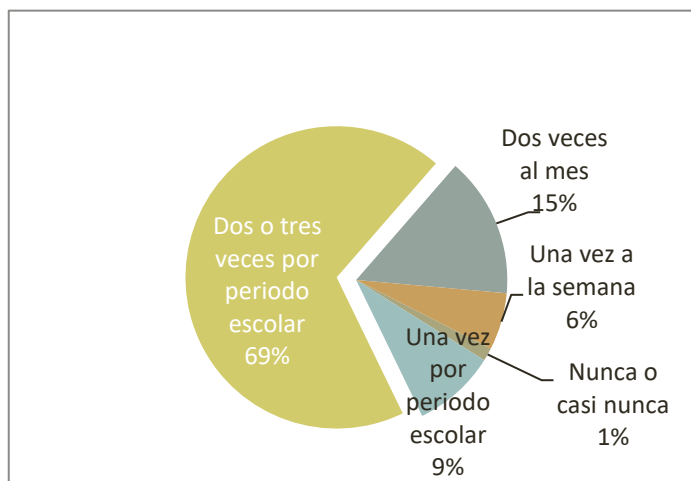
Gráfica 4. Porcentaje de escuelas que cuentan con mecanismos de registro



Fuente: Elaboración propia.

Se formuló una pregunta cerrada sobre la frecuencia con la que se realizan reuniones para valorar situaciones de riesgo de abandono y definir estrategias. De los 294 directores que respondieron, *69% señaló que estas reuniones se realizan dos o tres veces por periodo escolar*. El segundo grupo más grande afirmó que realiza reuniones dos veces al mes (15%). Los casos extremos son, por un lado, las escuelas que realizan reuniones semanalmente (6%), y por otro lado, las que realizan reuniones una vez en el ciclo escolar o incluso nunca o casi nunca (10%).

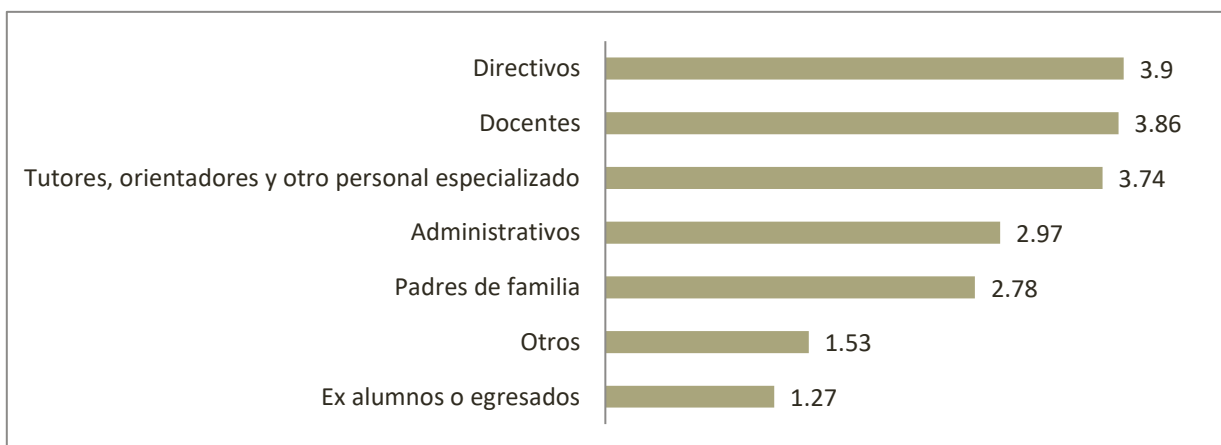
Gráfica 5. Porcentaje de escuelas según la frecuencia de reuniones sobre riesgos y estrategias



Fuente: Elaboración propia.

Para saber quiénes asisten a las reuniones se hizo una pregunta cerrada indicando distintos actores escolares y una escala de frecuencia del 1 al 4 (1=nunca, 2=casi nunca, 3=a veces, 4=regularmente). *A las reuniones acuden regularmente los directivos, docentes, tutores y otro personal especializado. Los padres de familia, exalumnos o egresados y otros actores casi nunca asisten. Cabe señalar que en el rubro “otros” se mencionó espontáneamente, instituciones de apoyo, personal del subsistema, empresas, comité de padres de familia, preceptores, entrenadores, entre otros.*

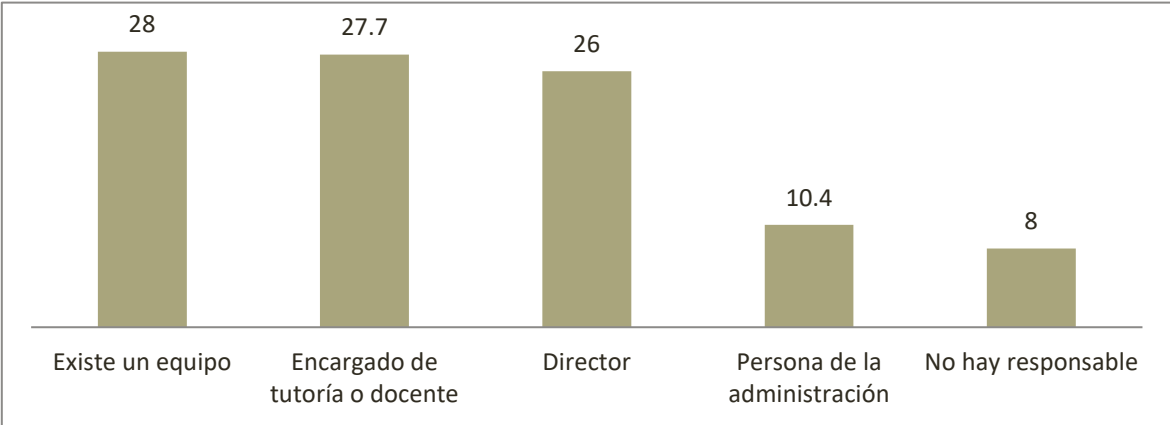
Gráfica 6. Puntaje medio en escala de participantes en reuniones



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a quién es la persona o instancia encargada de dar seguimiento a los alumnos en riesgo de abandono, 289 directores emitieron una respuesta. El mayor grupo de respuestas indica que *el monitoreo está a cargo de un equipo (28%), muy de cerca se encuentran las escuelas en las que se hace cargo el encargado de tutoría o un docente (27.7%), el director hace el seguimiento en el 26% de las escuelas*. En una minoría de escuelas se encarga una persona de la administración, y en el 8% de las escuelas no hay una figura responsable de esta tarea.

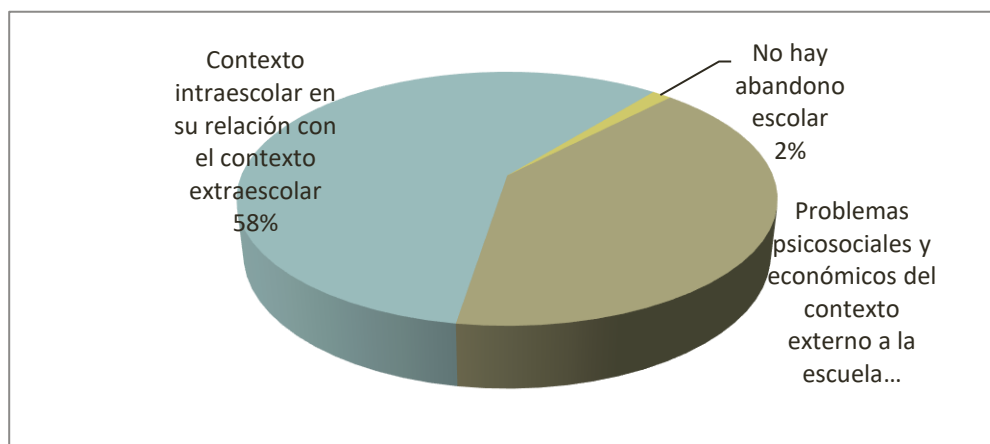
Gráfica 7. Porcentaje de escuelas con persona o instancia encargada de monitoreo de alumnos en riesgo de abandono



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente pregunta abierta fue relativa a la apreciación que tienen los directores sobre los principales factores de riesgo de abandono en sus planteles. Las respuestas se clasificaron en grandes bloques: la mayoría menciona aspectos *del contexto intraescolar en combinación con elementos del contexto externo (58%), mientras que 40% afirma que son aspectos psicosociales y económicos de los alumnos y los contextos externos a la escuela*. Un pequeño grupo (2%) asegura que en su escuela no hay abandono.

Gráfica 8. Porcentaje de directores según su percepción de los factores de riesgo de abandono escolar en el plantel



Fuente: Elaboración propia.

Los problemas del contexto que se mencionan coinciden con los que se habían señalado en una pregunta anterior: problemas económicos, embarazos, violencia, desinterés y problemáticas familiares.

- Problemas económicos, embarazo, matrimonios (COLBACH Veracruz).
- Problemas familiares, violencia regional, problemas socioeconómicos (Bachillerato comunitario Oaxaca).
- Drogadicción, problemas familiares, embarazos, machismo (no permiten que sus hijas cursen carreras como Mecánica, Refrigeración) (CETMAR Sonora).
- Económicos, ya que la gran mayoría de padres de familia se dedican al campo y las familias son extensas. Toda la comunidad estudiantil depende de los apoyos que reciben, socioculturales: todavía existen jóvenes que deciden casarse a una edad temprana y empezar a trabajar, dejando de lado los estudios (Telebachillerato Estado de México).
- Desinterés por parte de los alumnos que se encuentran en situaciones de familias disfuncionales, lo que afecta su desarrollo socioemocional y que al escapar del padre o madre de familia en su casa, repercute en el desarrollo del joven. El incremento de los índices de embarazos en edades tempranas tanto de alumnas como de alumnos varones que embarazan a jovencitas.

En ambos casos el desarrollo socioemocional de los alumnos repercute en el abandono de la escuela (DGTA Nuevo León).

- No quieren seguir estudiando, aunque sus papás los apoyen, tienen beca y aun así dejan de estudiar. Es triste ver que los jóvenes sólo quieren diversión y el permisivismo de los padres de dejarlos que tomen malas decisiones sin ellos poner un algo como padres (Telebachillerato Veracruz).

El grupo mayoritario de directores señala aspectos externos a la escuela, pero incluyen elementos que tienen que ver con el entorno escolar, o al menos con la trayectoria educativa de los alumnos.

- Factor económico. Falta de interés por parte de los padres para dar seguimiento a sus hijos en la escuela. Desinterés de los alumnos, no tienen un proyecto de vida bien definido. Falta de apoyo por parte de los padres o familiares. Desintegración familiar. Adicciones. Embarazos no planificados (COLBACH Estado de México).
- Reprobación, economía, violencia (Telebachillerato Aguascalientes).
- Económico, situaciones de índole familiar, falta de orientación vocacional, apatía del alumno (CONALEP Jalisco).
- No quieren seguir estudiando, aunque sus papás los apoyen, tienen beca y aun así dejan de estudiar. Es triste ver que los jóvenes sólo quieren diversión y el permisivismo de los padres de dejarlos que tomen malas decisiones sin ellos poner un algo como padres (Telebachillerato Veracruz).
- Contratación para un empleo, embarazo, recursos económicos, distancia, ubicación de la escuela, turno-se trabaja en vespertino, mala construcción-antigua (Bachillerato estatal Chihuahua).
- Cambio de subsistema, reprobación, faltas al reglamento (CONALEP Estado de México).
- No contar con bases para el grado académico en el que se encuentran. La inasistencia, no realizar actividades y tareas (Telebachillerato Guanajuato).
- Falta de orientación vocacional. Bajo nivel académico de alumnos de nuevo ingreso. Falta de compromiso por parte de la familia para dar acompañamiento a sus hijos. Delincuencia y grupos porriles en el exterior

del plantel. Drogadicción y alcoholismo. Desintegración familiar de los alumnos. Ausencia de padres (CONALEP Ciudad de México).

Por su relevancia en el ámbito de la inclusión educativa, se preguntó a los directores si parte de los alumnos que desertan forman parte de grupos vulnerables que presenten algún tipo de barrera al aprendizaje. En 12 casos se mencionó que la escuela cuenta con *población indígena que en ocasiones enfrenta barreras de lenguaje, se mencionó en 13 casos las dificultades de la población migrante de la escuela y en 18 casos se dijo tener o haber tenido estudiantes con alguna discapacidad física (motriz, auditiva y visual)*, así como estudiantes con problemas de desarrollo cognitivo sin hacer referencia a alguna condición en particular. En ninguno de los casos se mencionó que esta circunstancia fuera causal de abandono.

Importante, sin embargo, que la mayor parte de las escuelas hizo referencia a la *ausencia de condiciones para atender problemáticas específicas, aunque algunas escuelas cuentan con rampas, y canalización*.

- En el plantel tenemos un grupo de inclusión con jóvenes con discapacidad principalmente auditiva, ellos son atendidos en instalaciones de la Universidad Tecnológica, donde existen las condiciones para atenderlos (CECYTE Chihuahua).

Se menciona con frecuencia que las escuelas son inclusivas (más de 50 menciones), no experimentan ningún tipo de discriminación, pero algunas formulaciones por sí mismas cuestionan esta hipótesis:

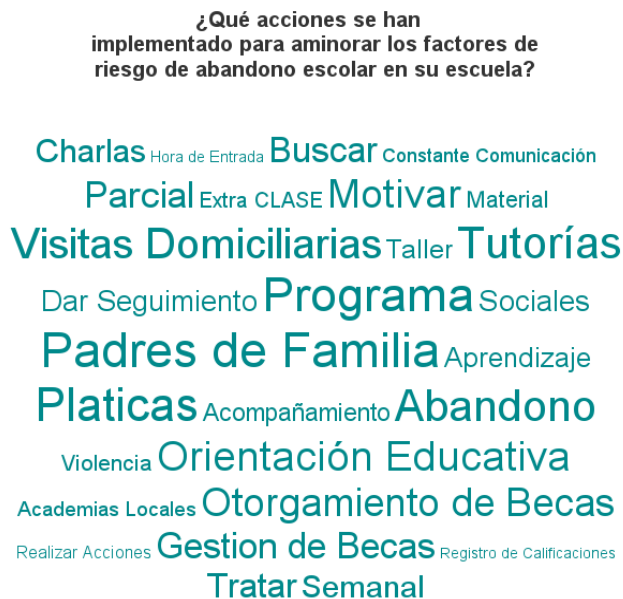
- No hay alumnos así; podemos integrarlos a todos (Bachillerato digital Jalisco).
- No se tiene problemas con la inclusión. No se tienen alumnos de grupos vulnerables (CECYTE Guanajuato).
- No, conforme a la misión de la escuela, todo aquel alumno que desee y cumpla con los requisitos de inscripción es viable a ingresar sin importar si pertenece a una etnia o tiene discapacidad (Telebachillerato Chihuahua).

- La institución es incluyente y las poblaciones aledañas se rigen por usos y costumbres y cuentan con medios de trabajo seguro y por eso no les preocupa si sus hijos estudian o no (Bachillerato estatal Estado de México).
- Tenemos pocos conocimientos acerca de la inclusión, creo que falta capacitarnos (Bachillerato estatal Jalisco).

6.3. Acciones escolares contra el abandono

La sección del cuestionario sobre acciones escolares inició con una serie de preguntas abiertas, la primera de las cuales preguntaba directamente qué acciones se han implementado en la escuela para aminorar los factores de riesgo de abandono escolar. En la imagen de abajo se muestra la nube de palabras que da cuenta de las menciones más reiteradas; el tamaño de la palabra permite visualizar la frecuencia de las 28 palabras o frases que se repitieron al menos dos veces. Las cuatro palabras o frases más mencionadas fueron: padres de familia (123 menciones), programa (77 menciones), pláticas (75 menciones), tutorías (71 menciones).

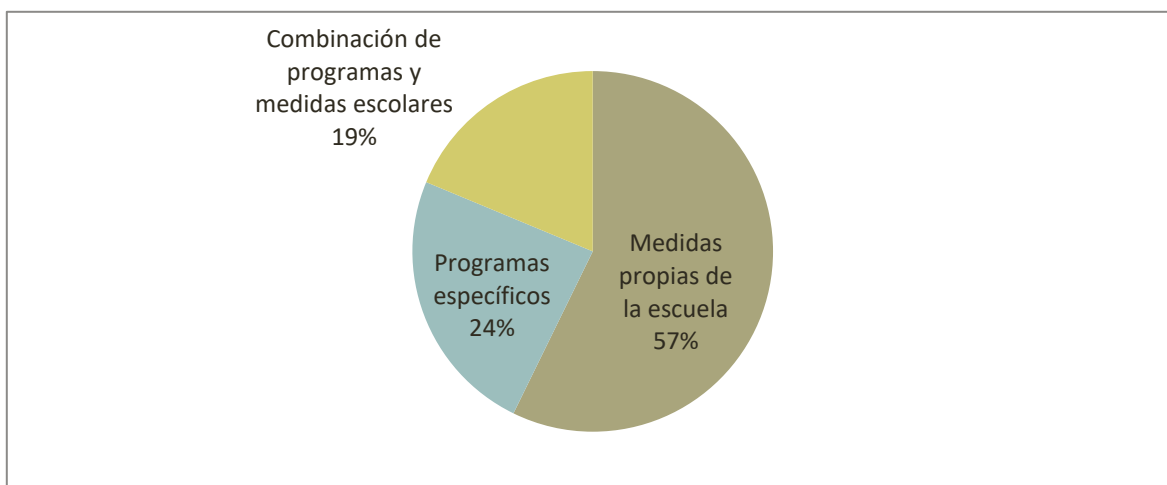
Ilustración 1. Acciones implementadas para aminorar riesgo de abandono



Fuente: Elaboración propia.

Las distintas respuestas se clasificaron en tres rubros generales: acciones concretas, es decir, que la escuela pone en práctica y en las cuales no se hace referencia a ningún programa en específico; programas específicos (básicamente *Yo no abandono*, *Construye T* y programas de becas); y una tercera categoría en las que se mencionan tanto programas como acciones concretas. Las acciones que la escuela realiza y en las que no hace mención de iniciativas estatales o federales no necesariamente son distintas de las que éstas promueven. Pero parece importante registrarlas de esta forma bajo la hipótesis no comprobada de que podría tratarse de iniciativas que resultan de un proceso interno de toma de decisiones.

Gráfica 9. Porcentaje de escuelas en que se implementan acciones para aminorar los factores de riesgo



Fuente: Elaboración propia.

La diversidad de acciones que se organizan en las escuelas se refleja en la siguiente selección de respuestas que los directores dieron a esta pregunta.²⁸

- Actividades extraescolares de asistencia semanal. Primeras horas, base de datos de tutores, registro de factores de riesgo (Bachillerato estatal Oaxaca).
- Talleres, asesorías, proyectos productivos. 1. Reunión de padres de Familia 2. Programas de Becas 3. Oficios a la dirección de Seguridad Pública 4. Reuniones con transportistas (COLBACH Baja California).

²⁸ En el anexo se incluye un listado de las distintas actividades que fueron mencionadas.

- Se creó un directorio telefónico para estar en constante comunicación con los padres si los alumnos no llegan a la escuela. Tutorías alumnos-alumno, maestro-alumno. Asesoría extra-clase (Bachillerato estatal Oaxaca).
- *Pláticas con personas que han experimentado el abandono escolar, pero regresan a concluir sus estudios para dar una mejor calidad de vida a sus familiares* (Telebachillerato Puebla)
- Convenio con una institución (CASA) para el reforzamiento escolar y pláticas de institución de gobierno sobre drogas, *bullying*, violencia, etc. (Bachillerato intercultural Chihuahua).
- Reuniones de academia para platicar con los profesores que tienen problemas de actitud. Las jornadas académicas en donde se plantean estrategias para el abandono escolar (COLBACH Ciudad de México).

En cuanto a la referencia en la que se combinan acciones con programas específicos se mencionan básicamente *Yo no abandono*, Construye T y programas de becas.

- Hemos operado los indicadores del Movimiento contra el abandono escolar. Se han trabajado actividades de los cuadernillos de *Yo no abandono*. Hemos enfatizado en reuniones de trabajo con padres de familia la atención y cuidado de sus hijos particularmente sus estudios de EMS (Bachillerato estatal Estado de México).
- Escuela para padres. Programa de tutorías. Trámite de becas (*Yo no abandono*). Trámite de becas de escolaridad. Trámite de becas de permanencia. Apoyo psicológico (CECYTE Estado de México).
- Impulso a becas escolares, asesorías académicas, convenios de seguridad pública (DGTI Morelos).
- Utilizar los programas y operarlos, los cuales son; programas de orientación educativa, programa Construye T, programa *Yo no abandono*, programa de tutores (CECYTE Morelos).
- Se ha implementado el programa Construye T, un programa de interculturalidad, entre otros (CECYTE Estado de México).

Posteriormente se preguntó a los directores si se realizan acciones específicas para facilitar la integración de los alumnos de nuevo ingreso. En la imagen de abajo se muestra la nube de palabras que da cuenta de las menciones más reiteradas. Nuevamente en este caso se mencionan actividades concretas, la mayoría de las cuales tiene que ver con fomentar la convivencia, con acercar a los padres de familia y con realizar cursos propedéuticos o de inducción. *Yo no abandono* y *Construye T* se mencionan como los programas que articulan acciones en este ámbito.

Ilustración 2. Acciones para facilitar la integración de alumnos de nuevo ingreso

¿En su escuela se realizan acciones específicas para facilitar la integración de los alumnos de nuevo ingreso? De ser así señale cuáles se realizaron en este ciclo escolar.



Fuente: Elaboración propia.

En general, se realizan actividades recreativas, de convivencia, inducción propedéutica, así como una combinación de éstas.

Gráfica 10. Porcentaje de escuelas según el tipo de actividades de integración de alumnos de primer ingreso



Fuente: Elaboración propia.

Las actividades recreativas son diversas, pero básicamente se refieren a festividades, temas culturales y deportivos, aunque también se hace mención a las dinámicas de integración de Construye T.

- Se realizan convivios, escoltas, grupo de danza, grupo de baile (CECYTE Oaxaca).
- Fiesta de bienvenida, evento rompe-hielo (Bachillerato a distancia Aguascalientes).
- a) Bienvenida amigable en curso de inducción, b) Actividades culturales; c) Eventos deportivos; d) Pláticas motivacionales (CECYTE Nuevo León).
- En el programa Construye T se realizan dinámicas específicas para la integración de los estudiantes a la comunidad estudiantil (DGTI Morelos).
- Trabajo en equipo, dinámicas grupales, reuniones con alumnos de integración (CONALEP Estado México).
- Posada de integración (COLBACH Veracruz).
- Sí hacemos ralis donde los equipos deben ser conformados por miembros de distintos semestres. De esta manera, se conocen y conviven juntos (Telebachillerato Aguascalientes).

- Torneos deportivos. Concurso de baile. Mañanas deportivas (CECYTE Estado de México).

Las actividades de inducción se mencionan de forma general:

- Se les da la bienvenida como lo marca el programa de *Yo no abandono* y la sociedad de alumnos del plantel realiza actividades para los de 1º y 2º semestre (DGETA Jalisco).
- Se realiza un curso de inducción con dinámicas favorecidas por parte de un psicólogo (Bachillerato Estatal, Jalisco).
- Curso de inducción y pláticas con padres de familia (DGTI Guanajuato).
- Curso de inducción en el cual no se asigna el grupo en el que estarán integrados durante el semestre con el objetivo de que se conozcan, éste se realiza antes de comenzar el ciclo (CECYTE Estado de México).
- Fiesta de bienvenida dentro del programa Construye T en la dimensión de Relaciona-t y el próximo ciclo se realizarán además las actividades que establece el manual de bienvenida a alumnos de nuevo ingreso del material *Yo no abandono* (COLBACH Zacatecas).
- Se lleva a cabo un curso de inducción antes del inicio del periodo escolar y al término se organiza una convivencia para lograr la integración del nuevo alumnado y en donde participan los padres de familia y el personal que labora en el plantel y los alumnos de los demás semestres (CECYTE Veracruz).

La siguiente pregunta abierta relativa a las acciones de la escuela se refiere a aquellas que se han realizado para apoyar la tutoría académica de los alumnos. Las principales palabras o frases denotan que esta actividad está en manos de docentes y tutores, que destacan acciones para alumnos que presentan algún tipo de rezago, que la mayor parte se realiza en grupo y que se involucra a los padres de familia.

Ilustración 3. Actividades para apoyar la tutoría académica

¿Qué actividades se realizaron en su escuela para apoyar la tutoría académica de los estudiantes que lo requieren, en el ciclo escolar que está terminando?

Acuerdo Vida Canalización TEST Clase
Formalidad Laboral Cursos Lectora Asesorías
Sesiones Grupo
Alumnos con Problemas de Reprobación
Académica Conjunto Tutor Semestre
Docentes Encuestas Tutorías Situación
Padres de Familia
Alumnos con bajo Aprovechamiento Riesgo Darle
Maestros Horas Adicionales Conferencias
Orientación

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas de los directores reflejan una diversidad de estrategias para la tutoría. En cuanto a los sujetos de atención: alumnos de bajo rendimiento o a todos los alumnos en general.

- Cada maestro detectó en sus materias a quién le costaba más trabajo y asesoró individualmente (Bachillerato comunitario Chihuahua).
- Asesorías en las asignaturas con problema de aprovechamiento, trabajo con monitores (estudiantes-pares) (DGETA Nuevo León).
- Se tienen cubículos donde los profesores con actividad académica colocan sus horarios para apoyar a los alumnos con dudas de las asignaturas (COLBACH Ciudad de México).

- Hablar con los padres, quedarse una hora después de clase para apoyar a los alumnos de bajo aprovechamiento (Telebachillerato Veracruz).
- Pláticas, reuniones con alumnos con bajo aprovechamiento, asesorías y ficha de seguimiento (Bachillerato estatal Chihuahua).
- Se nombran tutores para alumnos con problemática académica y se hace atención individualizada (Bachillerato estatal Estado de México).

En cuanto a quien la imparte: un tutor asignado al grupo, un profesor que regulariza en áreas específicas, un profesor que responde dudas en horarios particulares, el maestro de grupo.

- Se cuenta con dos preceptores por grupo y un alumno monitor, quienes son los encargados de verificar que los alumnos que estén faltando y se les dé seguimiento (CONALEP Jalisco).
- Cada grupo tiene un tutor y se cuenta con 6 profesores, quienes dan asesorías académicas (COLBACH Estado de México).
- Todos los estudiantes tienen asignado un tutor, existe un día y hora específica para la actividad (Telebachillerato Estado de México).

En cuanto al espacio curricular en el que se ofrece: en clases adicionales que pueden ser sabatinas, a contra turno o en el horario de los estudiantes; en clases regulares o asesorías puntuales con un horario específico, cuando el alumno y el profesor la acuerdan.

También es importante destacar la asesoría entre pares, que es una de las actividades centrales de *Yo no abandono*, que fue mencionada por 17 directores. Así como las reuniones con padres de familia como parte del proceso de tutoría.

- Tutorías entre pares con apoyos individuales y tutorías docente extra-clase (Telebachillerato Veracruz).
- Se incluyó un grupo de asesoría entre pares en el que los mismos estudiantes de mayor aprovechamiento apoyan a los que traen altos índices de reprobación (CECYTE Chihuahua).
- Se abrieron espacios por las tardes para que refuercen sus conocimientos de las materias que tienen problemas, se han asignado alumnos tutores

para aquellos alumnos que presentan alguna problemática académica (CECYTE Chihuahua).

- Se forman redes de tutores alumnos donde se apoya a los educandos con mayor rezago educativo. Tutores docentes que apoyan al mismo tipo de alumnos (Bachillerato a distancia Aguascalientes).

Algunos directores mencionaron la combinación de estrategias para atender la tutoría en sus escuelas.

- 1) Apoyo académico, círculos de estudio; 2) Talleres de técnicas de estudio; 3) Atención con terapias socioemocionales; 4) Canalización a estudiantes para su valoración en apoyo psicológico externo (CONALEP Nuevo León).
- Cada grupo tiene un tutor y se cuenta con 6 profesores, quienes dan asesorías académicas (COLBACH Estado de México).
- Se realizaron proyectos académicos donde participarán todos los alumnos. En las clases de tutorías la profesora trabajó actividades grupales y en equipo. Se llevaron a cabo pláticas grupales con las tres docentes (Telebachillerato Morelos).

Por otra parte, hay un número importante de directores que dieron respuestas vagas a esta pregunta o que señalaron no ofrecer este servicio en la escuela.

Ilustración 4. Actividades para apoyar la orientación vocacional

¿Qué actividades se realizaron en su escuela para apoyar la orientación vocacional de los estudiantes que lo requieren, en el ciclo escolar que está terminando?

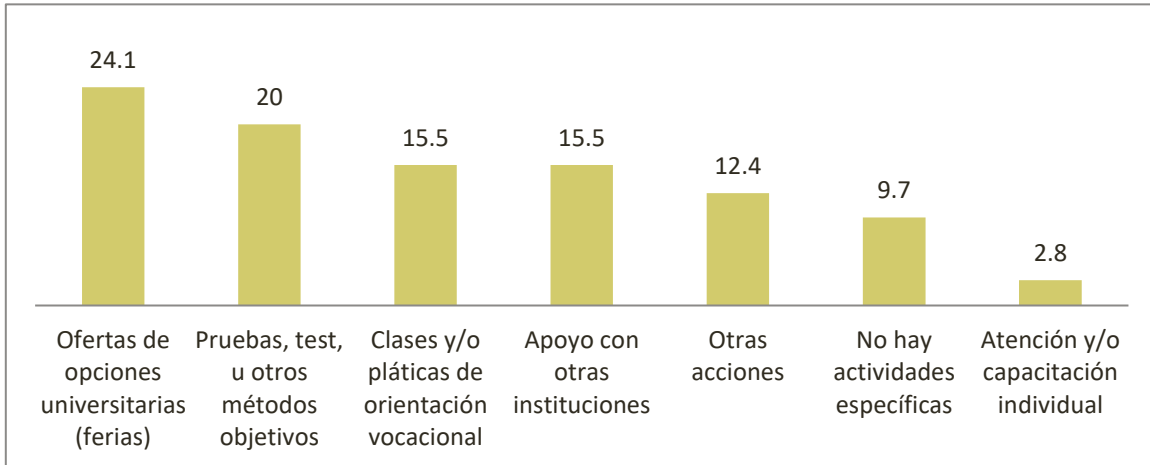
Plan de Vida Responsable Asignado Grupos Taller para Padres
Actividades Tutorías Test Vocacional
Canalización Realiza Social Aplicación
Escolar Universidades Exposiciones
Alumnos Perfil Platicas Test en Linea
Orientación Vocacional Contamos
Nivel Superior Semana de Capacitaciones
Orientación Educativa Diferentes Opciones
Orientacion Vocacional Ofrecen las Distintas
Orientacion Educativa

Fuente: Elaboración propia.

La siguiente pregunta de este ciclo fue en torno a las acciones que implementó la escuela para apoyar la orientación vocacional de los estudiantes. En la nube de palabras (Ver ilustración 4) se observan las palabras y frases más reiteradas.

Además, las respuestas de 290 directores se clasificaron en los rubros que se muestran a continuación. Como se puede ver, 15.5% de las escuelas ofrecen clases o pláticas sobre orientación vocacional. Algunas escuelas hicieron mención del folleto sobre orientación vocacional de *Yo no abandono*.

Gráfica 11. Porcentaje de escuelas que realizan actividades de orientación vocacional



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente pregunta abierta en este bloque sobre actividades trató sobre el *acompañamiento psicosocial y el desarrollo de habilidades socioemocionales*. La nube de palabras y frases deja ver con suma claridad que *la estrategia por excelencia que se pone en práctica es Construye T*.

Ilustración 5. Actividades de acompañamiento psicosocial y desarrollo de habilidades socioemocionales

¿Qué actividades se realizaron en su escuela para apoyar el acompañamiento psicosocial de los estudiantes y el desarrollo de habilidades socioemocionales, en el ciclo escolar que está terminando?

Proyecto Servicio Través Igual Construye T. DEPTO
Padres de Familia Tutorías Grupales
Personal Plan de Vida Alumnos
Comunidad Programa Construye T
Emocionales Sesiones Actividades
Platicas Equipo Talleres Cuenta Apoyo
Convenio Plantel Manual Materia Conferencias Virtuales
Fichas Construye T Programa Contruye-t

Fuente: Elaboración propia

De 284 directores que respondieron esta pregunta, 134 hicieron referencia explícita a *Construye T*, con distintos niveles de detalle:

- Se trabaja con el programa Construye T, el cual es muy completo porque desarrolla al estudiante en tres aspectos, Conoce T, Relaciona T y Elige T. Además, cuenta con una plataforma que contiene diversas actividades para el desarrollo de habilidades socioemocionales y cuenta con videos dirigidos a estudiantes, padres, docentes y directivos (CECYTE Estado de México).
- Por las tutoras de grupo enmarcadas en el programa Construye T en las dimensiones Conoce T y Relaciona T. Feria con el apoyo de Centros de Integración Juvenil (CIJ) sobre violencia, violencia en el noviazgo, sustancias nocivas. Periódicos murales sobre valores (COLBACH Ciudad de México).
- Aplicación de los docentes con las fichas de Construye T. Identificar grupal e individualmente las características y comportamientos exclusivos de los

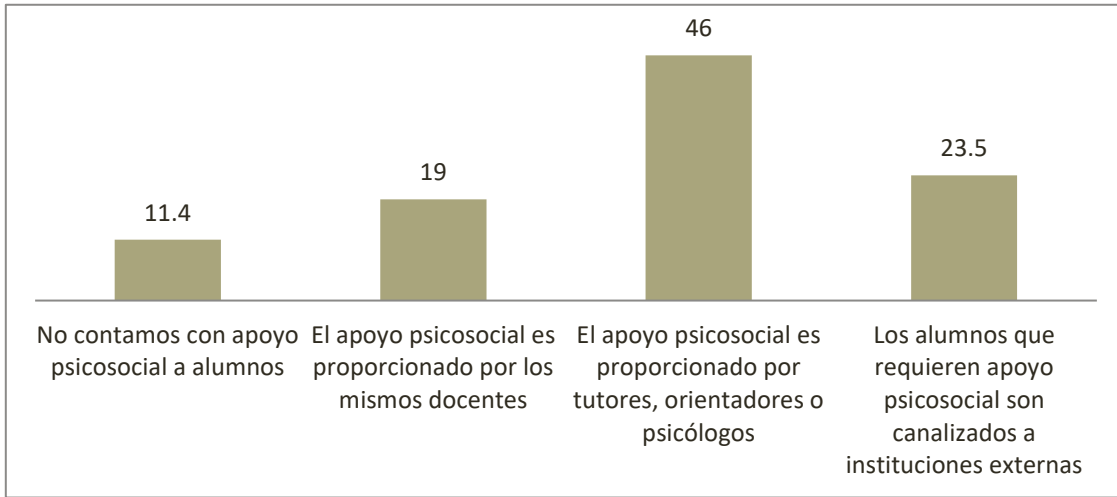
estudiantes. Integraciones grupales (aplicación del programa de habilidades para la vida) (CONALEP Ciudad de México).

- Infografías por parte de los docentes para el modelo Construye T durante los primeros 10 o 15 minutos de cada módulo, ceremonias cívicas y culturales con la participación de alumnos docentes y personal administrativo, periódicos murales sobre HSE el Día del Niño, pintamos avión stop y otorgamos cuerdas propiciando la participación de toda la comunidad, baile y globos con agua. Personalmente, he compartido los momentos emotivos con padres, quienes elaboraron cartas que posteriormente entregan en otro momento emotivo a todos los alumnos, con docentes realicé taller en febrero para manejar nuestras emociones porque también requerimos reconocimientos (diplomas) tanto a docentes como alumnos, entregados en ceremonia públicamente (CONALEP Estado de México).
- Principalmente actividades del programa Construye T. Las cuales están calendarizadas durante todo el ciclo. Involucrando a toda la comunidad escolar (DGTI Guanajuato).

Otros programas que fueron mencionados una vez cada uno son *Jóvenes al 100*, *Passport to success*, *Castillos de arena*. *Yo no abandono* fue mencionado sólo siete veces en esta pregunta, ya que un folleto de la *Caja de Herramientas* se refiere al tema de habilidades socioemocionales.

A los directores se les preguntó también si cuentan con apoyo psicológico para los alumnos, a lo que respondieron 289 directores (89%). Como se puede ver, 46% de las escuelas cuenta con este servicio mediante figuras específicas como tutores, orientadores o psicólogos; en 19% de los casos se asegura que esta labor la realizan los docentes. En 23.5% de las escuelas los alumnos son canalizados cuando lo requieren, y 11.4% de las escuelas no cuenta con apoyo y tampoco canaliza a los alumnos.

Gráfica 12. Porcentaje de escuelas que cuenta con apoyo psicosocial



Fuente: Elaboración propia.

Con relación a la orientación educativa, 65.2% de las escuelas tiene departamento de orientación educativa. Como se puede ver en el siguiente cuadro, la distribución porcentual está relacionada con el tipo de escuela, ya que los bachilleratos a distancia y digitales, telebachilleratos comunitarios e interculturales, no cuentan con la organización escolar que incluya esta figura. En realidad, los subsistemas federales y *los colegios de bachilleres son los que mayoritariamente cuentan con departamento de orientación educativa.*

Tabla 20. Porcentaje de escuelas por subsistema que cuentan con departamento de orientación educativa

	Sí tiene		No tiene	
	N	%	N	%
CETMAR	5	100	0	0
DGTI	22	91.7	2	8.3
DGETA	18	90.0	2	10.0
COLBACH	39	86.7	6	13.3
CONALEP	31	86.1	5	13.9
CECYTE	34	69.4	15	30.6
ESTATALES	28	49.1	29	50.9
DISTANCIA Y DIGITALES	6	35.3	11	64.7
TELEBACHILLERATOS	6	24.0	19	76.0
COMUNITARIO E INTERCULTURAL	2	13.3	13	86.7

TOTAL	191	65.2	102	34.8
-------	-----	------	-----	------

Fuente: Elaboración propia.

La pregunta abierta sobre actividades que favorecen el clima escolar favorable a la retención y permanencia de los alumnos, fue respondida por 290 directores, de los cuales, la gran mayoría hizo referencia a tres tipos de acciones. En primer lugar, se hizo mención de actividades y eventos culturales, festivos, deportivos y recreativos, tales como campamentos, torneos, clubes, etcétera.

- Talleres o clubes, convocatorias a concursos (Día de Muertos, San Valentín, Día de las Madres, expoCBTA, radio CBTA), guardias escolares, recibimiento diario de alumnos por docentes al ingreso del plantel (DGETA Jalisco).
- Actividades deportivas, culturales (club de dibujo, ajedrez, música). Cursos motivacionales. Conferencias de prevención (contra tabaquismo, embarazo no planeado, drogadicción, maltrato del noviazgo) (CONALEP Nuevo León).
- Día de la comunidad educativa. Semana cultural. Encuentros académicos y culturales locales. Programa emprendedor local (CECYTE Guanajuato).
- Primer congreso para padres y madres de familia donde se tuvo una asistencia de 900 personas (DGTI Guanajuato).

Otro tipo de actividades consiste en pláticas y conferencias sobre prevención de adicciones, violencia, *bullying*, entre otras temáticas.

- Sí: talleres, prevención de adicciones, embarazos; convivencias deportivas y culturales; reunión con padres de familia (DGETA Jalisco).

Un tercer tipo de actividades se refiere a temas de *convivencia*, ya sea como *normas o como campañas específicas*.

- Plan de convivencia escolar armónica, programa de valores, convivencias deportivas y sociales (Bachillerato estatal Jalisco).
- Evitar las palabras altisonantes en pasillos, patios, aulas. Colocación de la basura en su lugar. Operación del decálogo para la convivencia escolar. Realizar la tutoría individual y grupal. Evitar el *bullying* en toda la escuela.

Operar el programa de mediación escolar, entre otros (Bachillerato estatal Estado de México).

- El principal es el modelo de justicia restaurativa para atender, prevenir y erradicar el acoso escolar, existe el comité de unidad de tutoría restaurativa (COLBACH Zacatecas).
- Se practican esencialmente 2 valores: el respeto y la responsabilidad, además de tener una comunicación constante con los educandos (Bachillerato a distancia Aguascalientes).
- Campaña de valores (respeto, responsabilidad). Desarrollo de un ambiente favorable. Mejora de las instalaciones (COLBACH Ciudad de México).
- Sí, prevención de violencia escolar y *bullying* (Telebachillerato Veracruz).
- Cultura de paz y aplicación de fichas Construye T, así como el programa de convivencia escolar (COLBACH Estado de México).

Sobre la reincorporación de alumnos, 289 directores emitieron respuestas, que se clasificaron en los siguientes rubros:

Gráfica 13. Porcentaje de directores que mencionó estrategias para facilitar la reincorporación de alumnos



Fuente: Elaboración propia.

De los que respondieron, la mayoría (44.1%) señaló como estrategia la visita domiciliaria a través de directivos, personal docente o incluso de otros alumnos:

- Visita domiciliaria de manera colegiada al estudiante que abandonó la escuela (dentro de la comunidad); visita a las comunidades de origen del estudiante para motivarlos a regresar e informarles los tiempos y periodos en los cuales podría incorporarse.
- Se da un seguimiento a los estudiantes reprobados con frecuentes inasistencias a través de tutorías y, de ser necesario, se hacen visitas domiciliarias.
- Visitas domiciliarias; reunión con padres de familia; apoyos con desayunos escolares.

Una segunda estrategia utilizada es el otorgamiento de estímulos económicos o académicos (22.8%):

- Programa de recuperación, asesorías, cursos remediales, al mayor número de destinatarios posible (DGTI Oaxaca).
- Pagamos la inscripción de algunos. Conseguimos descuentos en uniformes. Proporcionamos asesoría psicológica grupal y familiar (COLBACH Veracruz).
- Tutorías extraescolares para recuperación académica (COLBACH Puebla).

Una tercera estrategia consiste en *facilitar trámites escolares* a los alumnos (22.4%).

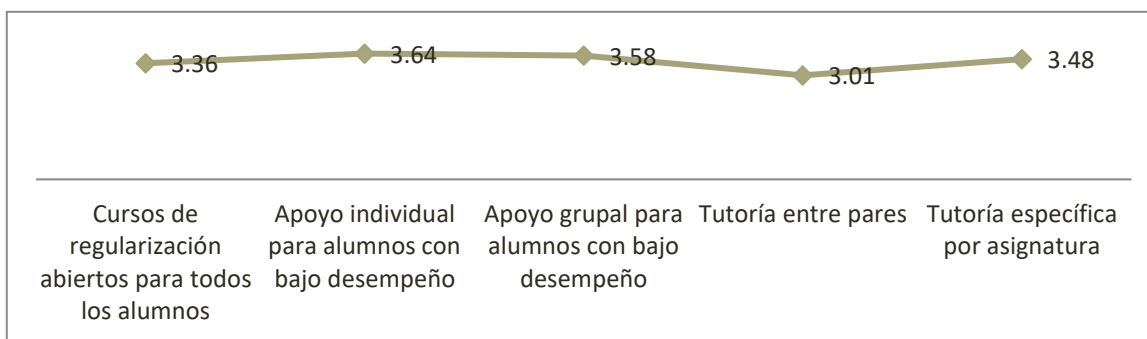
- Apoyo con trámites como: equivalencias, aplicación del programa libre tránsito y portabilidad de estudios y convalidaciones de estudio (COLBACH Estado de México).
- De acuerdo con la Gaceta de gobierno del año 2009, al 13 de mayo se especifican las condiciones de libre tránsito y condiciones de bajas temporales (alumnos que se dan de baja temporalmente y regresan o alumnos que cambian de escuela) (Bachillerato estatal Estado de México).
- Alumnos reprobados se les dio otra oportunidad, recursando en las tardes para que no quedaran suspendidos (DGTA Jalisco).

Por otra parte, 30 directores (10.7%) afirmaron no realizar ninguna actividad al respecto.

En una pregunta cerrada se inquirió a los directores la frecuencia con la que llevan a cabo ciertas acciones de apoyo académico, mediante una escala en la que 1=Nunca 2=Casi

nunca 3=A veces 4=Regularmente. En la gráfica 14 se muestra el puntaje medio de cada actividad. Como se puede observar, las distintas modalidades de compensación académica se realizan casi con regularidad, y la tutoría entre pares ha crecido rápidamente y aunque no es tan regular como las otras modalidades, se hace con una frecuencia importante.

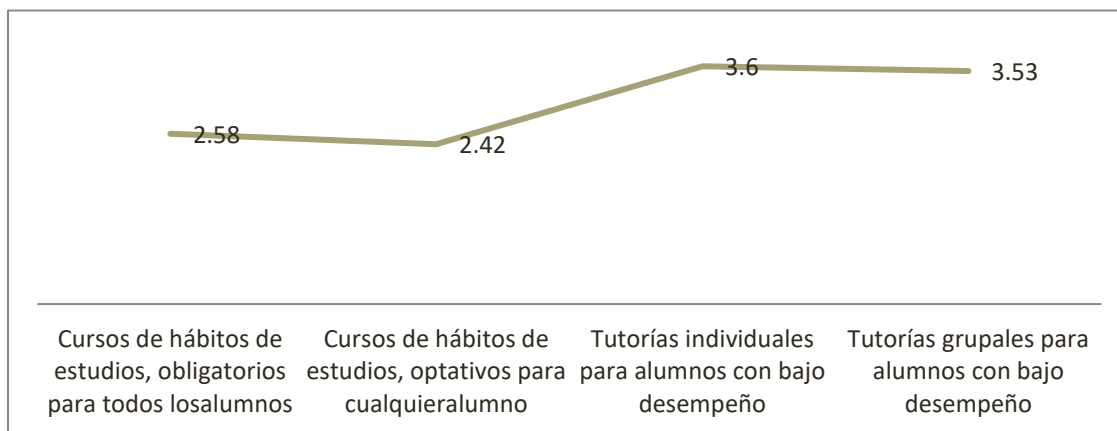
Gráfica 14. Puntaje medio de la escala de frecuencia con que se realizan actividades de apoyo académico



Fuente: Elaboración propia.

Con el mismo procedimiento se preguntó acerca de las acciones para la formación de hábitos de estudio. Se observa en la gráfica 15 que la estrategia más común ha sido incorporar esta formación en las actividades de tutoría, ya sean individuales o grupales.

Gráfica 15. Frecuencia de apoyos para la formación de hábitos de estudio



Fuente: Elaboración propia.

Con una pregunta abierta se inquirió a los directores *sobre si existen estrategias de apoyo específicas para alumnos que enfrentan riesgo de baja definitiva* por reglamento o

normatividad. Al respecto, las palabras y frases más utilizadas que por sí mismas refieren algún sentido se encuentran en la ilustración 6.

Ilustración 6. Estrategias para apoyar alumnos en riesgo de baja definitiva

¿Existen estrategias concretas de apoyo para alumnos en riesgo de baja definitiva por reglamento o normatividad? De ser así ¿cuáles son?

Regularización Departamento de Orientación Educativo
PLAN de Acción Instituciones Reglamento Situación
Cursos **Existen** Problemas Académica
Sistema **Alumnos** Abandono
Padres de Familia
Visitas Domiciliarias **Tutor** Tutorías Individuales
Escolar Regularización Asesorías
Centros de Atención **CARTA** Compromiso
Materias Reprobadas **Plantel** Tutorías Obligatorias

Fuente: Elaboración propia.

La frase “Padres de familia” (73 menciones) hace referencia a la relación que busca establecer la escuela con las familias de los estudiantes:

- Pláticas con el joven involucrado de parte de la comisión de disciplina, así como las de su tutor y yo, como director, platico y apoyo en todas las formas a este tipo de jóvenes motivándolos a continuar y hablando con sus maestros y padres de familia (COLBACH Zacatecas).
- Sí, a partir de la primera suspensión se trabaja junto con los padres de familia en los factores que influyen en su comportamiento y de ahí se elabora un plan de acción (Telebachillerato Aguascalientes).
- Charla con área de COE (orientación educativa), docentes y personal administrativo. Entrevista con padres de familia. Invitarlo a integrarse en alguna actividad extraescolar (CECYTE Guanajuato).

Otras palabras y frases importantes hacen referencia a *la tutoría* (33 menciones) académica (32 menciones):

- Se detectan por el tutor grupal y se comparte con los demás profesores del grupo para tomar acciones conjuntas (COLBACH Veracruz).
- Apoyo con asesorías individuales, flexibilidad en cuanto a presentación de trabajos relativos a la asignatura o asignaturas en cuestión. Reuniones con padres de familia, tutores y directivos (COLBACH Veracruz).
- Atención individualizada en tutoría académica (Bachillerato estatal Estado de México).

Respecto al *perfil de los orientadores*, mayoritariamente se trata de psicólogos, trabajadores sociales, pedagogos y otros profesionales de ciencias de la educación. Sin embargo, en 15 escuelas los orientadores tienen otros perfiles: ingenieros de sistemas, abogados, contadores y agrónomos.

Como se ha visto en otras secciones de la encuesta, la relación con los padres de familia se considera uno de los recursos valiosos de las escuelas para mejorar el desempeño y la asistencia de los alumnos. A la pregunta de con qué frecuencia se llama a los padres de familia frente a determinadas situaciones no deseables, respondieron entre 291 y 295 directores, dependiendo del ítem en cuestión. En el cuadro de abajo se observa que las principales situaciones que motivan *el contacto con la familia son las faltas por largos periodos (84.8%) y reprobar más de un número determinado de materias (85.4%)*.

Tabla 21. Porcentaje de escuelas que toman contacto con la familia de los estudiantes frente a situaciones no deseables

		Nunca	Casi nunca	A veces	Regularmente
D es	Faltar a la escuela un número determinado de días en la semana	2	3.4	14.9	79.7
	Faltar a la escuela un número determinado de días en el mes	1.7	5.8	15.3	77.3
	Faltar a la escuela por largos periodos (más de un mes)	5.5	4.1	5.5	84.9
	Reprobar más de un número determinado de materias	0.3	2	12.2	85.4

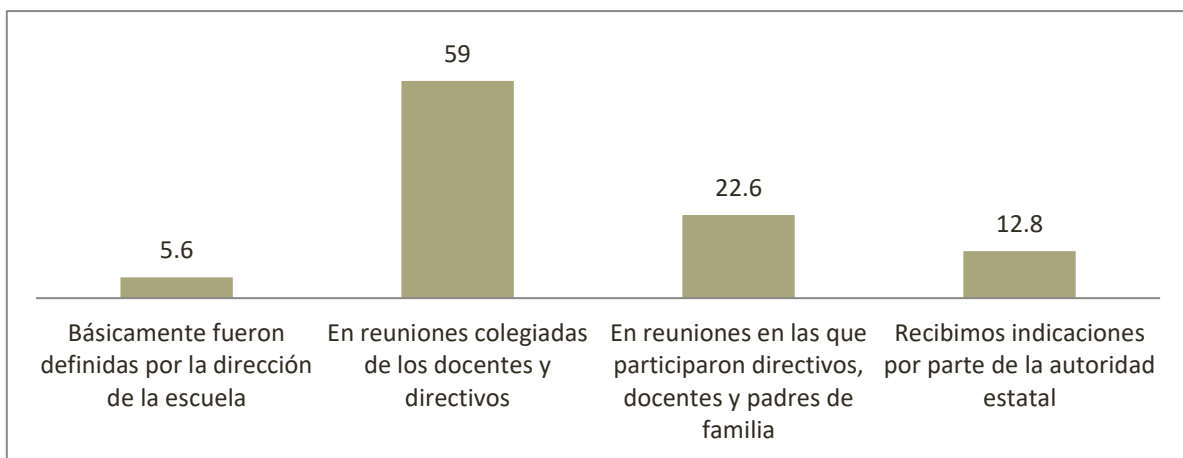
	Obtener bajos puntajes en las evaluaciones periódicas	0.3	8.2	19.7	71.8
Personal	Mostrar alguna conducta emocional preocupante (depresión, ansiedad, etcétera)	1.7	4.8	21.1	72.4
	Consumo en la escuela de sustancias no permitidas	12.7	6.5	8.2	72.6
Conducta	Agresión verbal o física contra otro alumno	4.5	7.5	10.3	77.7
	Agresión verbal o física contra un docente	13.4	7.9	5.2	73.5
	Maltrato de instalaciones	6.2	9.7	17.6	66.6

Fuente: Elaboración propia.

6.4. Participación de la comunidad escolar

Uno de los planteamientos clave de *Yo no abandono es la participación de la comunidad escolar en la planeación estratégica contra el abandono escolar*. Se preguntó quiénes han participado en el diseño de las estrategias con que cuenta la escuela. De 288 directores que respondieron (97.6%), 170 de ellos señalaron que las decisiones se tomaron en reuniones colegiadas de docentes y directivos (59%); en 65 casos, además de directivos y docentes, tuvieron participación los padres de familia (22.6%); 37 directores implementaron las acciones tal y como les fue instruida por la autoridad (12.8%) y en 16 casos fue la dirección de la escuela quien llevó a cabo las acciones (5.6%).

Gráfica 16. Porcentaje de escuelas según la participación de actores en la planeación de estrategias



Fuente: Elaboración propia.

Un dato interesante es que entre las escuelas que más *incluyeron a las familias en la planeación se encuentran los bachilleratos comunitarios e interculturales, bachilleratos a distancia y digitales y los telebachilleratos, es decir escuelas pequeñas de subsistemas predominantemente rurales y semirurales.*

Ilustración 7. Porcentaje de escuelas por subsistema según la participación de actores en la planeación de estrategias

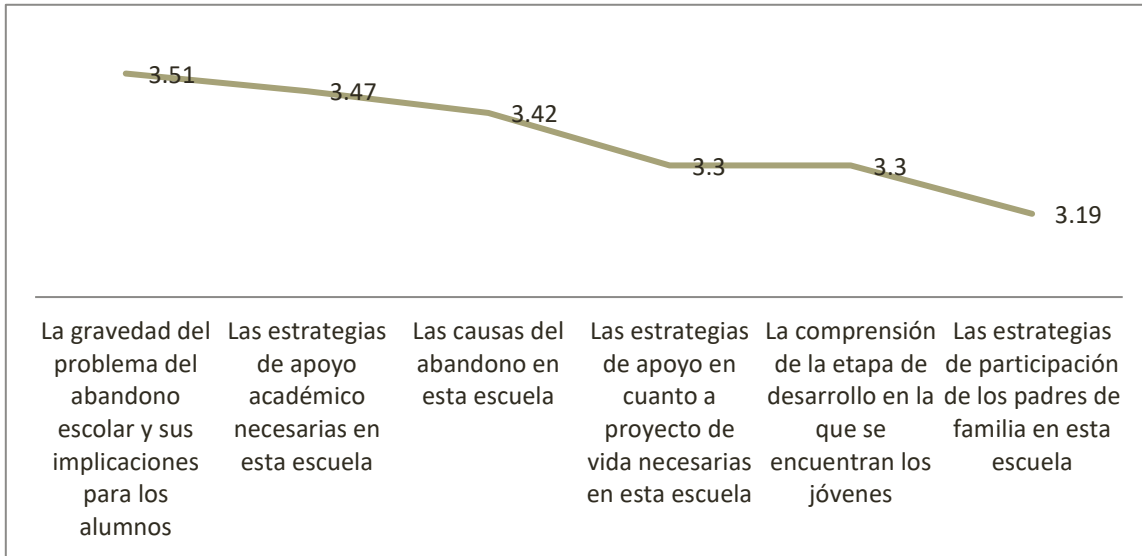
	Dirección de la escuela	Docentes y directivos	Directivos, docentes y familia	Indicaciones autoridad estatal
CECYTE	6.3	64.6	20.8	8.3
CETMAR	25	50	0	25
COLBACH	2.2	66.7	24.4	6.7
COMUNITARIO E INTERCULTURAL	0	60	26.7	13.3
CONALEP	11.4	51.4	17.1	20
DGETA	0	70	15	15
DGTI	8.3	37.5	33.3	20.8
DISTANCIA Y DIGITALES	0	53.3	33.3	13.3
ESTATALES	7.1	62.5	17.9	12.5
TELEBACHILLERATOS	3.8	53.8	30.8	11.5
TOTAL	5.6	59	22.6	12.8

Fuente: Elaboración propia.

Compartir la visión del fenómeno del abandono escolar y las estrategias para enfrentarlo resulta relevante en el proceso de planeación. Al respecto se formuló una pregunta en la que se pide a los directores expresar en una escala del 1 al 4 qué tanto se comparte la visión en cuanto a distintos aspectos, en la que 1=Nada, 2=Poco, 3=Regular, 4=Mucho.

Como se puede ver en la gráfica, según los directores existe un mayor acuerdo en la percepción sobre la gravedad del problema, las estrategias académicas y las causas del abandono. Los rubros en los que hay menor acuerdo son referentes al qué hacer respecto a los apoyos a los jóvenes en cuanto a proyecto de vida, en la comprensión de la etapa de desarrollo que atraviesan los jóvenes, y en lo que se refiere a las vías de participación de los padres de familia.

Gráfica 17. Puntaje medio en escala sobre la visión compartida en la escuela



Fuente: Elaboración propia.

Con la misma escala del 1 al 4 se inquirió a los directores sobre *qué tanto participan los estudiantes en la toma de decisiones*: 1=Nada, 2=Poco, 3=Regular, 4=Mucho. En el único punto en el que participan de forma regular es en la *definición de actividades recreativas y culturales*. En cuanto al uso de instalaciones, y definición de estrategias contra el abandono y de mejoramiento académico participan poco.

Gráfica 18. Puntaje medio en escala sobre la participación de los estudiantes en la escuela



Fuente: Elaboración propia.

En más de la mitad de las escuelas *no existen organizaciones estudiantiles*, según reportan los directores, y donde sí las hay se trata en su mayoría de estructuras formales – institucionalizadas– de la escuela. Con las respuestas de los directores no es posible saber en qué medida se involucran los estudiantes en este tipo de estructuras formales. Las organizaciones estudiantiles en torno a distintas temáticas se presentan en pocas escuelas (8.6%), así como los comités estudiantiles que existen en torno a Construye T (7.6%).

Tabla 22. Porcentaje de escuelas en las que existen organizaciones estudiantiles

	N	%
No existen	151	54.3
Sociedad de alumnos, representantes de grupo y consejo estudiantil o educativo	82	29.5
Culturales, deportivas y con causas sociales	24	8.6
Comités Construye T	21	7.6
Total	278	100

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en este rubro de participación se preguntó a los directores su percepción respecto a la actitud e involucramiento de los padres de familia en los asuntos académicos de sus hijos en la dinámica escolar.

Los directores perciben que *los padres apoyan las medidas que se toman en la escuela para mejorarla* (75.5% afirmaron que regular y mucho), y que *asisten a las reuniones a las que se les convoca* (68.4%). En menor medida consideran que las familias muestran interés en el desempeño de sus hijos (65%).

Tabla 23. Porcentaje de directores según su percepción de las actitudes y participación de las familias

	Nada	Poco	Regular	Mucho
Los padres de familia apoyan las medidas que se toman para la mejora continua del servicio	0.7	23.8	53.1	22.4
Los padres de familia asisten a las reuniones a las que les convoca la escuela	0.7	30.8	54.2	14.2
Los padres de familia muestran interés por el desempeño de sus hijos	2.4	32.7	50	15

Fuente: Elaboración propia.

6.5. Fortalezas y obstáculos de la escuela frente al abandono

La siguiente sección del cuestionario de directores buscaba indagar las fortalezas y obstáculos que detectan los directores en la implementación de estrategias para reducir el abandono escolar en su escuela.

Entre las *fortalezas* se observan básicamente aspectos relativos a la institución escolar: *los programas e instrumentos de la política actual, el compromiso y participación de los docentes y tutores, el seguimiento puntual a alumnos y la participación de los padres de familia.*

En cuanto a los *obstáculos*, más de la mitad de los directores señala que el primero y más importante es externo a la escuela: *la apatía de alumnos y padres de familia, así como la situación económica.* Sin embargo, es notable que la suma del resto de los obstáculos se refiera a aspectos que corresponden a la institución escolar.

Tabla 24. Porcentaje de directores que identifica fortalezas y obstáculos en la implementación de estrategias para reducir el abandono

Fortalezas	Obstáculos				
	N	%	N	%	
Los programas e instrumentos de la política actual (particularmente las becas)	70	24.6	Apatía de alumnos y padres de familia y situación económica	152	54.1
Maestros capacitados y comprometidos	70	24.6	Limitaciones de la escuela: infraestructura, personal, etc.	51	18.1
Participación y comunicación de todos los actores de la comunidad educativa	55	19.3	Problemática relacionada con el contexto de la escuela	32	11.4
Seguimiento personal y académico con buen diagnóstico	34	11.9	Algunos docentes y tutores no están comprometidos	29	10.3
Participación y apoyo de los padres de familia	32	11.2	Debilidades institucionales: becas insuficientes, falta de pertinencia de programas de estudio, etc.	11	3.9
Calidad de directores y tutores	17	6	No hay obstáculos	6	2.1
Coordinación con otras instituciones sean o no académicas	5	1.8			
Flexibilidad normativa y tolerancia	2	0.7			
Total	285	100		281	100

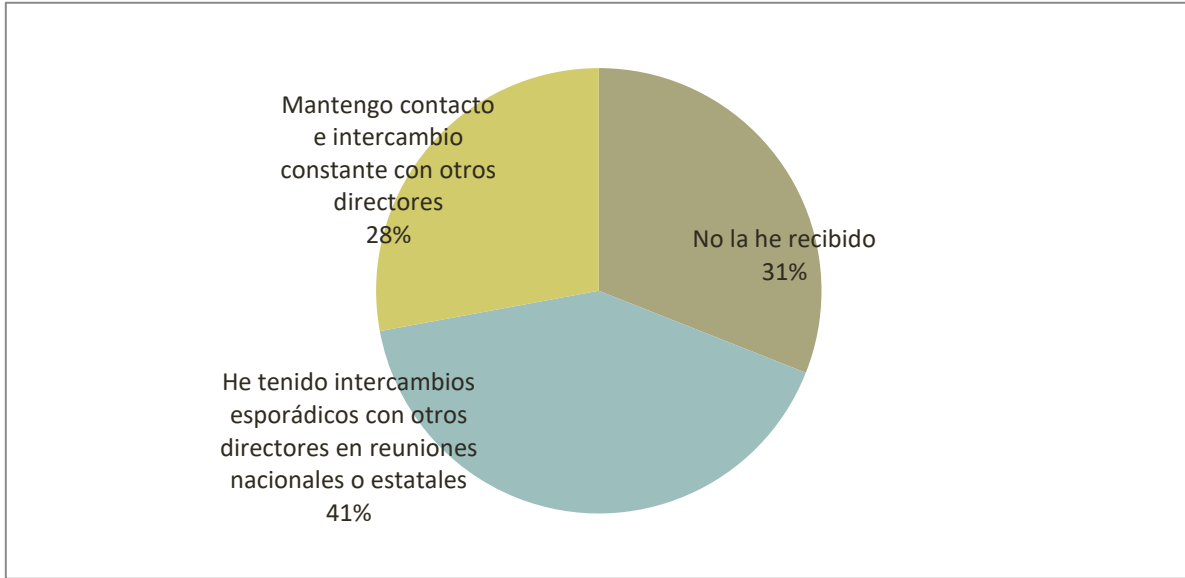
Fuente: Elaboración propia.

Es conveniente ejemplificar algunas de las respuestas que se categorizaron como “limitaciones de la escuela” y “falta de apoyo institucional”.

- Económicos (deja escuela), de infraestructura (no contar con edificio propio). La falta de involucramiento de autoridades locales (Telebachilleratos Veracruz).
- El costo de llevar a cabo las visitas domiciliarias y las llamadas telefónicas (Telebachilleratos Morelos).
- Recurso económico. Falta de interés de algunos miembros de la comunidad educativa. Tiempo (Bachillerato digital Puebla).
- Las instalaciones, falta de infraestructura, falta de insumos (Bachillerato comunitario Oaxaca).
- Asignación limitada de becas para estudiantes, infraestructura insuficiente para crecimiento de grupos de nuevo ingreso, grupos numerosos, aulas reducidas (Bachillerato estatal Estado de México).
- Poco personal, pocas actividades de apoyo extra, calendario escolar muy corto y con muchas actividades académicas, programas de estudio no acordes al contexto (CECYTE Oaxaca).

A fin de indagar si los directores están en contacto con sus pares de otras escuelas, se incluyó una pregunta cerrada al respecto. De los 287 directores que respondieron (97.3%), la mayoría (41%) *sólo ha tenido intercambios esporádicos*, 31% no ha tenido realimentación de sus colegas y 28% mantiene intercambio constante con otros directores.

Gráfica 19. Porcentaje de directores que han recibido realimentación de colegas

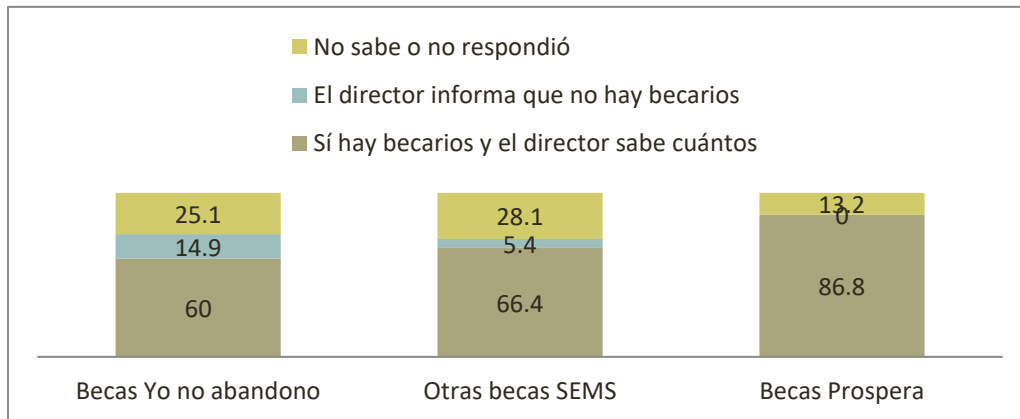


Fuente: Elaboración propia.

6.6. Programas de becas

Como se ha visto en otros apartados de este estudio, las becas son consideradas por los directores como un componente valioso en la estrategia contra el abandono escolar. La mayor parte de los directores identifica cuántos estudiantes en su escuela tienen beca *Yo no abandono*, otra beca SEMS y, sobre todo beca PROSPERA. No deja de llamar la atención que 25.1% de los directores no sabe si en su escuela hay becarios de *Yo no abandono*.

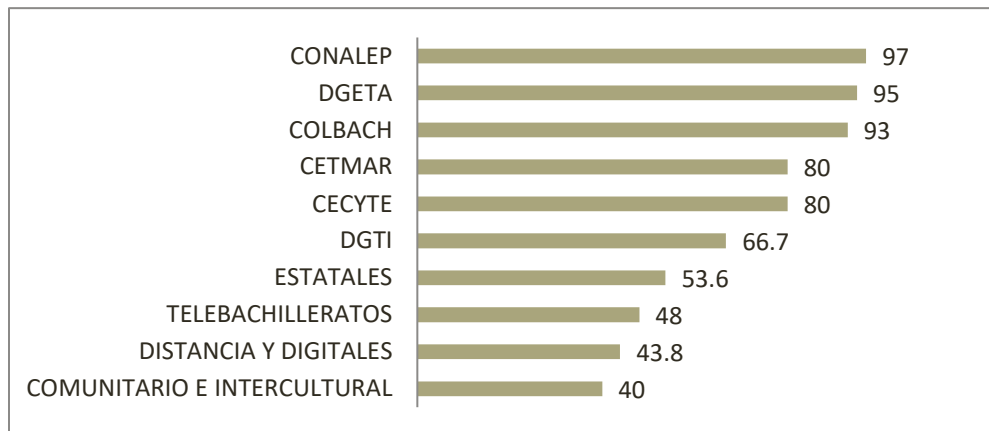
Gráfica 20. Porcentaje de directores que sabe cuántos becarios hay en su escuela



Fuente: Elaboración propia.

De 282 directores que respondieron la pregunta sobre si en su escuela hay *comité de becas*, recurso indispensable para postular alumnos a la beca *Yo no abandono*, se observa que los *subsistemas federales* son los que fundamentalmente cuentan con esta instancia, mientras que los bachilleratos estatales y las otras modalidades la tienen en menor medida.

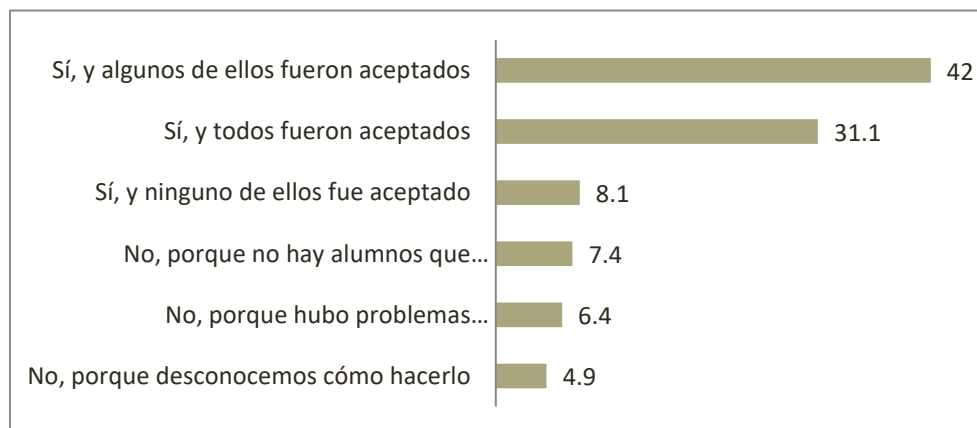
Gráfica 21. Porcentaje de escuelas en las que existe Comité Institucional de Becas



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a si la escuela ha postulado alumnos para obtener una beca, en 42% de los casos se logró que algunos fueran aceptados, en 31% de los casos todos los jóvenes postulados obtuvieron la beca.

Gráfica 22. Porcentaje de escuelas que postularon alumnos para el programa de becas *Yo no abandono*



Fuente: Elaboración propia.

6.7. Participación en programas contra el abandono

La siguiente sección del cuestionario de directores buscó conocer la participación de la escuela en las iniciativas que la SEMS ha operado para combatir el fenómeno del abandono escolar. En primer lugar, se hizo una pregunta abierta sobre la participación de la escuela en *Síguele. Caminemos juntos*. Casi tres cuartas partes de los directores dijeron no haber participado, además de que 39 no respondieron,

Tabla 25. Porcentaje de directores que comenta sobre participación en *Síguele. Caminemos juntos*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No participó	185	62.7	72.3	72.3
Participó y tiene valoración positiva	41	13.9	16	88.3
Participó y tiene valoración crítica	13	4.4	5.1	93.4
No sabe si la escuela participó	9	3.1	3.5	96.9
Sí pero no expresa valoración	8	2.7	3.1	100
Total	256	86.8	100	
No respondió	39	13.2		
	295	100		

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas se clasificaron en función también de la experiencia en el programa, de modo que 16% de los directores participaron y tienen una valoración positiva:

- Fue una experiencia bastante alentadora ya que a través de los programas de becas y la atención socioemocional se trata de mantener a los alumnos en las escuelas, además de fomentar hábitos de estudio que son los principales factores por los cuales los alumnos abandonan las escuelas (DGTI Guanajuato).
- Gracias a ese programa, la escuela tuvo al 90% de sus estudiantes becados (DGETA Aguascalientes).
- Se sigue trabajando para implementar las estrategias de: Sistema de Alerta Temprana; Tutorías; Orientación; Construye T; Programa de Becas, Fortalecimiento a la lectura (COLBACH Ciudad de México).

- La aplicación de este programa nos permitió identificar de manera oportuna a los estudiantes que estaban en riesgo de abandono escolar, lo cual nos permitió establecer estrategias para evitar tal situación, logrando con ello disminuir el abandono escolar del plantel (DGTA Nuevo León).

En cuanto a las valoraciones negativas, conviene destacar los siguientes testimonios:

- Se envió la información requerida de la plantilla de alumnos 2011-2012 y otra información del centro y calificaciones de los mismos. No hubo retroalimentación (Telebachillerato Veracruz).
- Se implementó el programa de tutorías académicas, el cual no tuvo continuidad, solamente se quedó con la promoción de la beca para los alumnos (Bachillerato estatal de Zacatecas).

Sobre el siguiente programa que se indagó fue sobre *Construye T*. En este caso, 64.3% de los participantes afirmó que su escuela implementa el programa y lo valora positivamente, 12.6% participa, pero no expresa valoración y 3.3% participa y hace señalamientos críticos. No participan sólo 19.7% de las escuelas.

Tabla 26. Porcentaje de directores que comenta sobre participación en Construye T

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Participan y observan buenos resultados	173	58.6	64.3	84
No participan	53	18	19.7	19.7
Participan, no mencionan resultados	34	11.5	12.6	100
Resultados no tangibles; poco seguimiento	9	3.1	3.3	87.4
Total	269	91.2	100	
No respondió	26	8.8		
	295	100		

Fuente: Elaboración propia.

- Se ha logrado mayor entendimiento de lo que son nuestros alumnos como jóvenes; asimismo, el utilizar las herramientas de la *Caja de Herramientas*, valga la redundancia, nos da la oportunidad de tener actividades específicas que desarrollen las habilidades socioemocionales. Lamentablemente el

programa es costoso, en el sentido de invitar especialistas para un mejor aprovechamiento, lo que nos deja imposibilitados económicamente (DGTA Jalisco).

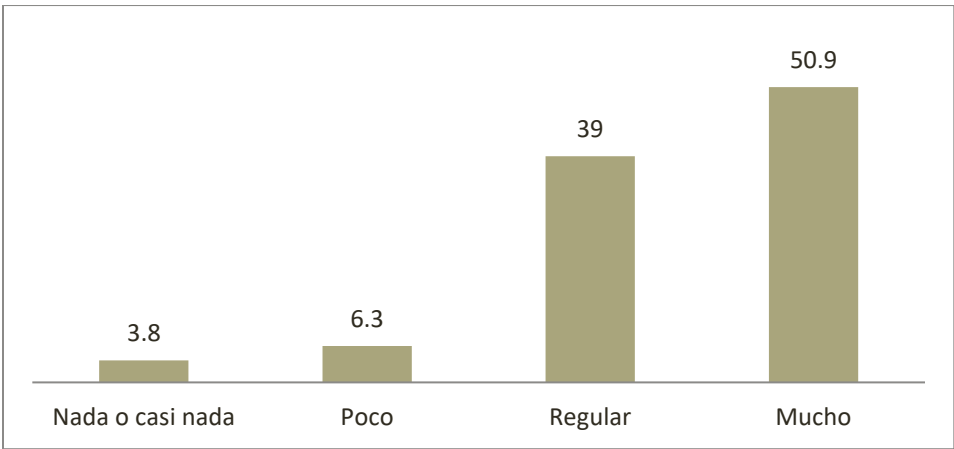
- Construye T se sigue llevando a cabo una vez a la semana, 2 horas con cada grupo, esto nos ha permitido bajar un poco la deserción aun cuando nos falta mucho; se está trabajando en tutorías individuales y grupales (DGTI Morelos).
- Todo iba muy bien cuando teníamos un asesor externo, pero al desaparecer nos desubicamos cuando ya no llegó, pero se empezó a retomar nuevamente a través de la navegación por internet, al conocer fichas de trabajo (Bachillerato estatal Oaxaca).
- Somos un plantel Construye T. La experiencia es que hemos motivado a los alumnos para que desarrollen sus habilidades socioemocionales, aplicando también algunas fichas en el aula (DGTA Nuevo León).
- Se percibió el entusiasmo de los jóvenes. Mejores relaciones sociales y de ambiente escolar. Está la población estudiantil más atenta a las posibles consecuencias de sus actos (CETMAR Sonora).
- En los cursos-talleres virtuales, me agrada que en el quinto taller se haya considerado a los padres de familia, que muchas veces muestran desinterés en la situación académica de sus hijos (Bachillerato estatal Yucatán).
- Se está trabajando el programa actualmente y la experiencia ha sido satisfactoria, los resultados se observan en los jóvenes en cuanto a su autoconocimiento y crecimiento; de igual manera, cuando ellos socializan sin problemas fuera de la institución. Aquí aplicamos con 23 alumnos el voluntariado estudiantil encargado de hacer programas de beneficio a la sociedad en general, ejemplo: niños huérfanos, tercera edad, refugio de mascotas y familiares de enfermos en el hospital general de la localidad (CECYTE Veracruz).
- Plan de trabajo, diagnóstico, líneas de acción, aplicación y resultados. Creo en gran medida contribuyen a mejorar nuestro ambiente escolar y las relaciones con toda la comunidad escolar (DGTI Guanajuato).

Las respuestas de los directores en esta categoría muestran no sólo una valoración positiva sino un conocimiento preciso de las bondades del programa, que continúan llevando a cabo

en conjunto con otras actividades como la tutoría o las que se plantean en el manual de habilidades socioemocionales de *Yo no abandono*.

Con relación a *Yo no abandono*, la primera pregunta que se hizo es qué tanto conocen esta estrategia. De 287 (97.3%) que respondieron, la mitad señaló que conoce mucho el programa (50.9%) y 30% lo conoce regularmente; poco o nada lo conoce 10.1 por ciento.

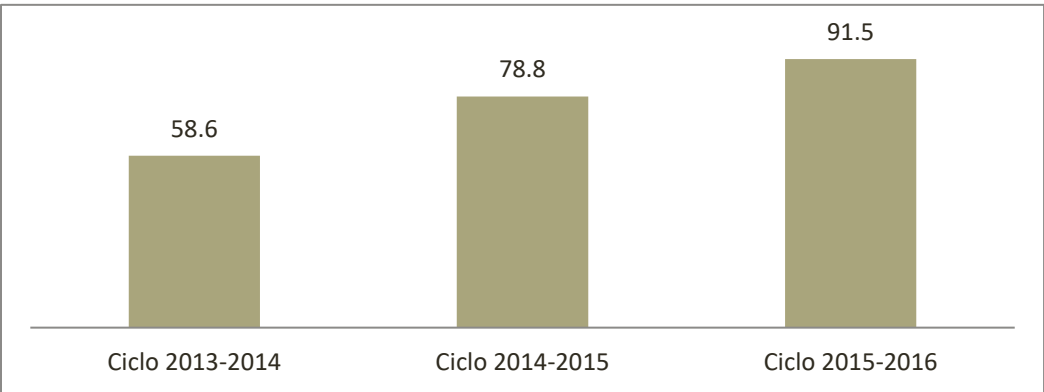
Gráfica 23. Porcentaje de directores que conoce el Movimiento contra el abandono escolar. *Yo no abandono*



Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la gráfica 24, *Yo no abandono* ha incrementado su presencia en cada ciclo escolar.

Gráfica 24. Porcentaje de escuelas que han implementado actividades de *Yo no abandono* por ciclo escolar



Fuente: Elaboración propia.

Los manuales, como se ha dicho antes, son la herramienta (*Caja de Herramientas*) principal de la estrategia, pues a través de ellos se ofrecen orientaciones y procedimientos para poner en marcha dinámicas y procesos en torno a los distintos ejes que se consideran cruciales en la movilización de la escuela: diagnóstico y planeación estratégica, tutorías, orientación educativa, habilidades socioemocionales, plan de vida y participación de padres de familia.

En la tabla 27 se muestra si los directores conocen el manual y qué tanto lo han puesto en práctica.

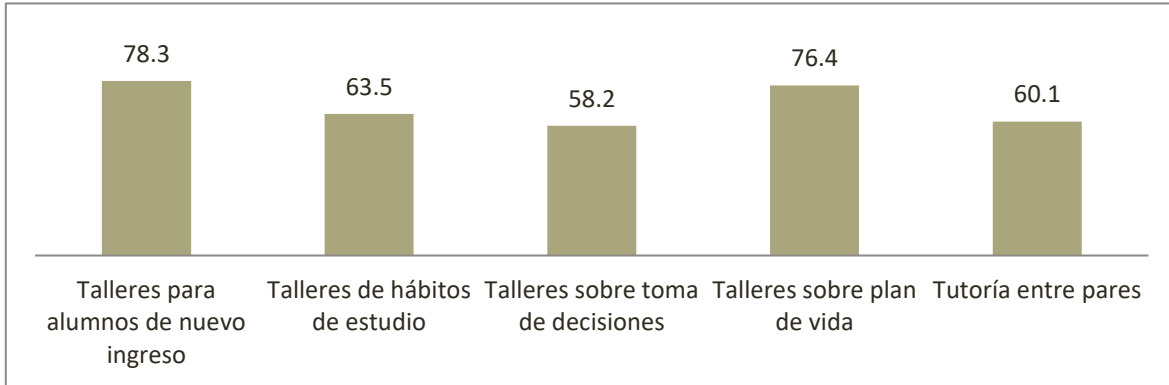
Tabla 27. Porcentaje de directores que expresa qué tanto ha puesto en práctica los manuales *Yo no abandono*

Manual	No lo conozco	Se ha puesto en práctica			
		Nada	Poco	Regular	Mucho
Para prevenir riesgos de abandono escolar	6.2	2.4	14.2	47.1	30.1
Para apoyar la orientación educativa	6.3	4.9	12.2	38.9	37.8
Para recibir a los nuevos estudiantes	5.9	4.9	13.6	42.9	32.8
Para orientar a los alumnos en el establecimiento de su plan de vida	6.3	4.9	14.3	40.1	34.5
Para el desarrollo de habilidades socioemocionales	5.9	2.8	17	41.2	33.2
Para incentivar el diálogo con los padres de familia	5.9	3.1	17.3	39.8	33.9
Para impulsar mejores hábitos de estudio	5.8	4.5	20.3	45.7	23.7
Del proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar	6.6	5.5	19	41.4	27.6
Para ser un mejor tutor	6.9	5.2	20	42.1	25.9
Para acompañar las decisiones de los estudiantes	7.0	3.8	21.6	44.6	23
Para implementar la tutoría entre pares	6.2	8.2	22	38.8	24.7
De redes sociales y su uso para prevenir y atender el abandono escolar	8.7	10.7	23.5	40.8	16.3

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se muestra el porcentaje de escuelas que, de acuerdo con los directores ha realizado talleres para estudiantes con los temas de la estrategia.

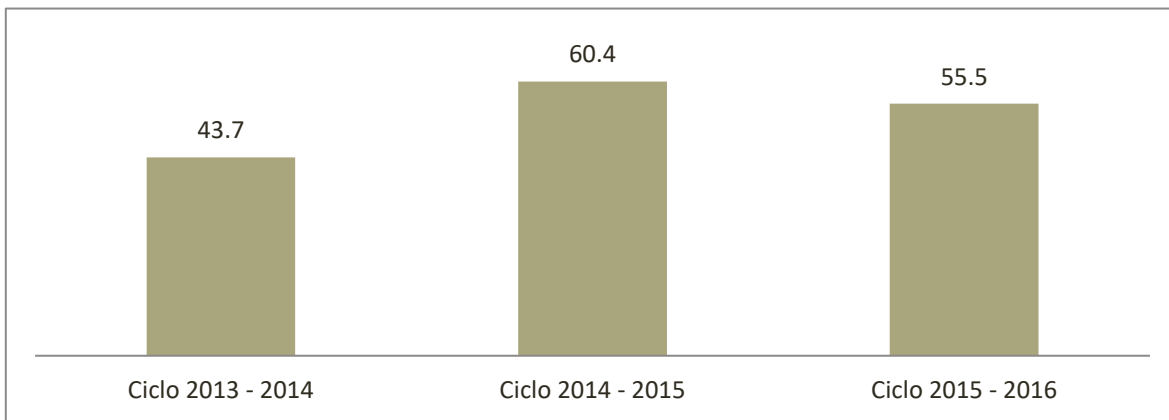
Gráfica 25. Porcentaje de escuelas que organizaron talleres temáticos en el marco de *Yo no abandono*



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la capacitación en torno a *Yo no abandono*, 59 directores (20%) no la ha recibido. De quienes sí la recibieron, la mayoría lo hizo en el ciclo 2014-2015 (60.4%).

Gráfica 26. Porcentaje de directores que recibió capacitación sobre *Yo no abandono*



Fuente: Elaboración propia.

Respecto al acceso a los manuales de forma física, 28 directores no respondieron (9.5%). De quienes sí lo hicieron 58 afirmaron no haber recibido de forma física los manuales (19.7%) y 209 aseguraron haberlos recibido por esta vía (70.8%).

En cuanto a las consultas realizadas por los directores y la valoración de la estrategia, se formuló una pregunta en la que los directores debían expresar su acuerdo con una serie de ítems, en una escala del 1 al 4, en la que 1=Nada, 2=Poco, 3=Regular, 4=Mucho. Los

puntajes más bajos se refieren a las consultas y los más altos a la utilidad de *Yo no abandono*.

Gráfica 27. Puntaje en escala de valoración de *Yo no abandono*



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, sobre *Yo no abandono*, se preguntó al director el tipo de seguimiento que se da en la escuela y a nivel institucional. La mayoría (30%) señala que reporta a la autoridad estatal, el segundo grupo más grande es el que asegura que no reporta ni da seguimiento (25.4%), el tercer grupo da seguimiento en el plantel (23.9%), mientras que 14.3% asegura reportar, pero no especifica a quién.

Tabla 28. Porcentaje de escuelas que reportan y dan seguimiento a *Yo no abandono*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Reporte a autoridad estatal	84	28.5	30.0	53.9
No reporta ni da seguimiento	71	24.1	25.4	95.4
Seguimiento en plantel	67	22.7	23.9	23.9
Reporta pero no especifica a quién	40	13.6	14.3	70
Reporta a supervisión	13	4.4	4.6	100

Reporte a federación	5	1.7	1.8	55.7
Total	280	94.9	100	
Sistema	15	5.1		
	295	100		

Fuente: Elaboración propia.

Sobre programas específicos contra el abandono escolar *a nivel estatal*, sólo se hizo referencia a *programas de becas municipales y estatales de manutención, alimentación, transporte, así como apoyos específicos como laptops*. También se mencionaron actividades de colaboración con instituciones que ofrecen algún tipo de beneficio a los jóvenes. Como programas educativos contra el abandono se mencionaron los siguientes:

- El Programa Integral de Acompañamiento para los Alumnos del CONALEP Estado de México (PIAACEM), que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes para prevenir los riesgos académicos, familiares, personales y sociales (CONALEP Estado de México).
- El subsistema al que pertenecemos tenía su propio programa llamado *COBAQ no abandona*, pero tenía más o menos las mismas estrategias (Bachillerato a distancia Querétaro).
- Llevamos el Programa de Atención a Estudiantes en Riesgo (PAER). Este programa consiste en identificar a tiempo a los alumnos que falten varias veces y reprobren (Bachillerato estatal Veracruz).
- El Plan de Acción Contra el Abandono Escolar (PACAE) tiene como objetivo disminuir los riesgos de abandono escolar con la participación de padres de familia, docentes y personal directivo y administrativo (CONALEP Ciudad de México).
- Plan de Acción Estatal CONALEP Estado de México comparativo. Consiste en integrar acciones federales, estatales y de CONALEP Nacional para adecuarlas a las necesidades y actividades y resultados de cada plantel en el estado (CONALEP Estado de México).
- Programa institucional de preceptorías. Consiste en asignar preceptor a grupos de preceptuados (alumnos) para atender problemas específicos como reprobación (CONALEP Jalisco).

6.8. Necesidades y propuestas

En una pregunta abierta se pidió a los directores expresar las necesidades de capacitación de ellos mismos y de los docentes a fin de fortalecer las capacidades de la escuela en materia de abandono escolar. La gran mayoría (43.8%) hizo referencia a *aspectos del desarrollo emocional de los alumnos, el conocimiento de esta etapa del desarrollo y la formulación de los proyectos de vida*. El segundo grupo más grande (17%) expresó la necesidad de *capacitación en la estrategia Yo no abandono en lo general*. Otros rubros a atender son la *sensibilización de docentes y tutores* (15.5%), y los aspectos de pedagogía y didáctica (15.5%).

Tabla 29. Porcentaje de directores que identifican áreas en las que él y los docentes requieren capacitación relativa a los temas de abandono escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Desarrollo socioemocional de los alumnos / conocimiento de la adolescencia / Proyectos de vida	124	42	43.8	43.8
Todo el programa Yo no abandono	48	16.3	17.0	93.6
Sensibilización sobre el impacto de la labor del tutor y docente	44	14.9	15.5	76.7
Estrategias didácticas, motivacionales. Pedagogía	41	13.9	14.5	58.3
Respuesta vaga e imprecisa	18	6.1	6.4	100
Gestión de conflicto en la escuela	4	1.4	1.4	59.7
Orientación vocacional	4	1.4	1.4	61.1
Total	283	95.9	100	
Sistema	12	4.1		
	295	100		

Fuente: Elaboración propia.

6.9. Nota sobre los subsistemas

Es de suponer que existen diferencias entre los subsistemas en diversos aspectos, como las causas del abandono y, lo que es más relevante para el propósito de este estudio, en la forma de implementar la política contra el abandono, toda vez que el tamaño y la organización de las escuelas es diferente según el subsistema al que se pertenece.

Por esta razón, y aunque la muestra no está conformada para extraer conclusiones a nivel de subsistema, se realizaron algunos cruces de variables para detectar diferencias que pudieran ser importantes. A continuación, se reportan las que se consideran de relevancia.

- Tres subsistemas comparten aspectos organizacionales: bachillerato comunitario e intercultural, bachillerato a distancia y digital y el telebachillerato. Se trata generalmente de escuelas con poca matrícula, con una planta docente pequeña y generalmente ubicadas en zonas rurales y semirurales. En estas escuelas se observó, por ejemplo, que no cuentan con departamento de tutorías o de orientación educativa como tal, ni ofrecen apoyo psicológico a los alumnos.
- Se observa también que, en los subsistemas con escuelas pequeñas, los padres de familia tienen mayor participación, probablemente por su naturaleza local.
- Sin embargo, en los subsistemas de escuelas pequeñas (los ya mencionados), es generalmente el director quien se encarga de diseñar la estrategia para disminuir el abandono.
- Se observa que los subsistemas en los que las escuelas cuentan en mayor medida con comités institucionales de becas son los federales como CONALEP, COLBACH, DGTA, CETMAR, DGETI, así como los CECYTE. Los subsistemas estatales, bachillerato comunitario e intercultural, bachillerato a distancia y digital y el telebachillerato, lo tienen en menor medida.
- Los subsistemas con escuelas que más frecuentemente cuentan con un equipo institucional que da seguimiento a los estudiantes en riesgo de abandono son el CONALEP y el COLBACH. En el bachillerato comunitario e intercultural, bachillerato a distancia y digital y el telebachillerato predominan las escuelas en las que el director directamente es quien da seguimiento a los alumnos en riesgo.
- Un dato relevante es que estos cuatro subsistemas son los que menos conocen o utilizan los manuales de *Yo no abandono*; son, en este orden: distancia y digitales, estatales, telebachilleratos, comunitario e intercultural.
- También son éstos los subsistemas en donde el director ha recibido capacitación en torno a la estrategia *Yo no abandono* con menos frecuencia: 50% de los directores de telebachillerato no la ha recibido, ni 31% de los bachilleratos comunitarios (frente a sólo 7% del COLBACH que no la ha recibido).

- El porcentaje más alto de directores que no saben cómo gestionar una beca *Yo no abandono* está en los bachilleratos a distancia y digitales (18%) y los telebachilleratos (16%).

En la tabla 30 se sintetizan los principales hallazgos de la encuesta a directores:

Tabla 30. Resumen de planteamientos de directores de escuela

ESTRATEGIAS DE DIAGNÓSTICO, PLANEACIÓN Y PARTICIPACIÓN	IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS, INICIATIVAS, ACCIONES	FORTALEZAS, ÁREAS DE OPORTUNIDAD, PROPUESTAS CONTRA EL ABANDONO
<ul style="list-style-type: none"> • Aunque predomina la idea de que el abandono viene de factores extraescolares, los directores son quienes más relevancia dan a la escuela para enfrentar el problema. • Mencionan: falta de maestros, grupos con sobrecupo, desventajas del turno vespertino, alumnos que no seleccionaron el plantel, retos diversos de la diferencia entre secundaria y bachillerato, rezago estructural. • Cuando las escuelas tienen éxito lo atribuyen a atención y cuidado puntual de estudiantes y familias, acciones de recuperación de alumnos, estrategias de <i>Yo no abandono</i>, monitoreo continuo, las becas, las tutorías, la 	<p style="text-align: center;">Acciones concretas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con alumnos de nuevo ingreso se realizan actividades de inducción, convivencia, invitación a padres de familia, actividades deportivas y cursos propedéuticos. • En el transcurso del ciclo escolar se organizan conferencias sobre temas de prevención (adicciones y proyecto de vida, sobre todo, y en menor medida de tema de sexualidad), ferias vocacionales, actividades deportivas y culturales. • Frente a los casos de alumnos en riesgo de deserción, las escuelas realizan visitas domiciliarias, sistemas de comunicación inmediata con las familias (a través de llamadas telefónicas o mensajería instantánea, por ejemplo), conversación con alumnos. • Algunas escuelas facilitan periodos especiales de recuperación y de exámenes extraordinarios. • Para habilidades sociales la estrategia por excelencia que se pone en práctica es Construye T que es altamente conocida y valorada. • Para ayuda en la reincorporación de alumnos se recurre a la visita domiciliaria, estímulos económicos o académicos y facilitar trámites escolares. • Las acciones generalmente articulan tres elementos: actividades de <i>Yo no abandono</i>, Construye.T y programas de becas. 	<p>Entre las fortalezas de la escuela se menciona</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los programas e instrumentos de la política actual, el compromiso y participación de los docentes y tutores, el seguimiento puntual a alumnos; la participación de los padres de familia. <p>Entre las debilidades de la escuela se menciona:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitaciones de infraestructura, personal, etc. Algunos docentes y tutores no están comprometidos. • Debilidades institucionales: becas insuficientes, falta de pertinencia de programas de estudio, etcétera.

- inclusión del tema en los planes de mejora escolar.**
- **Los directores no saben calcular la tasa de deserción**
 - **Casi la totalidad de escuelas tiene metas de reducción aunque éstas no siempre son claras o viables.**
 - **La mayoría (30%) señala que reporta a la autoridad estatal, el segundo grupo más grande es el que asegura que no reporta ni da seguimiento (25.4%), el tercer grupo da seguimiento en el plantel (23.9%), mientras que 14.3% asegura reportar, pero no especifica a quién.**
- Los subsistemas federales son los que fundamentalmente cuentan con Comité de Becas para postular alumnos en riesgo de abandono, mientras que los bachilleratos estatales y las otras modalidades la tienen en menor medida.
 - 7 de cada 10 escuelas que postularon alumnos lograron aceptación en el programa de becas.
- Otras referencias***
- Programa integral de acompañamiento para los alumnos del CONALEP Estado de México.
 - COBAQ no abandona (Querétaro).
 - Programa de atención a estudiantes en riesgo, Bachillerato estatal Veracruz.
 - Plan de Acción Contra el Abandono Escolar (CONALEP Ciudad de México y Estado de México).
 - Programa institucional de preceptorías (CONALEP Jalisco).

Fuente: Elaboración propia.

7. La perspectiva de los docentes

En el estudio se levantó información de 1 081 docentes a través de un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas sobre su percepción con respecto al abandono escolar, diversidad de las prácticas docentes (estrategias de aprendizaje, organización del aula, participación de alumnos y estrategias de evaluación), mecanismos para identificar estudiantes en riesgo de abandono, estrategias de apoyo a los alumnos, participación en las acciones escolares contra el abandono, necesidades y propuestas.

Adicionalmente, sólo para docentes con función tutora, se incluyó una sección sobre frecuencia y características de la tutoría, valoración de los resultados de tutoría, desafíos y propuestas para su mejora. En el presente capítulo se muestran los resultados de la sección referida exclusivamente a la docencia, independientemente de si el docente es tutor o no. En el siguiente capítulo se presentan los resultados específicos de los docentes que tienen esta función como tarea adicional a la docencia.

Tabla 31. Docentes y tutores participantes por entidad federativa y subsistema

	CECYTE	CETMAR	COLBACH	COMUN INTERCUL	CONALEP	DGETA	DG TI	DISTANCIA DIGITALES	BACHILLER ESTATALES	TELEBACHILLER	Total
AGUASCALIENTES	-	-	-	-	-	16	-	12	-	8	36
BAJA CALIFORNIA	18	8	23	-	-	-	-	-	-	-	49
CHIHUAHUA	24	-	16	4	-	-	-	-	13	8	65
CD. MÉXICO	-	-	16	-	32	-	-	-	-	-	48
GUANAJUATO	24	-	-	-	-	-	28	-	-	11	63
JALISCO	-	-	-	-	27	34	-	19	9	-	89
MÉXICO	47	-	34	-	36	-	-	-	40	7	164
MORELOS	10	-	-	-	-	-	20	-	8	4	42
NUEVO LEÓN	12	-	-	-	24	28	-	-	-	-	64
OAXACA	19	-	-	23	-	-	18	-	30	-	90
PUEBLA	-	-	29	10	-	-	-	11	38	-	88
QUERÉTARO	-	-	15	1	-	-	-	15	-	-	31
SONORA	-	8	-	-	19	-	-	-	-	-	27
VERACRUZ	28	-	29	-	-	-	-	-	20	26	103
YUCATÁN	-	4	4	-	-	-	17	-	34	4	63
ZACATECAS	15	-	28	-	-	-	-	-	16	-	59
Total	197	20	194	38	138	78	83	57	208	68	1081

Fuente: Elaboración propia.

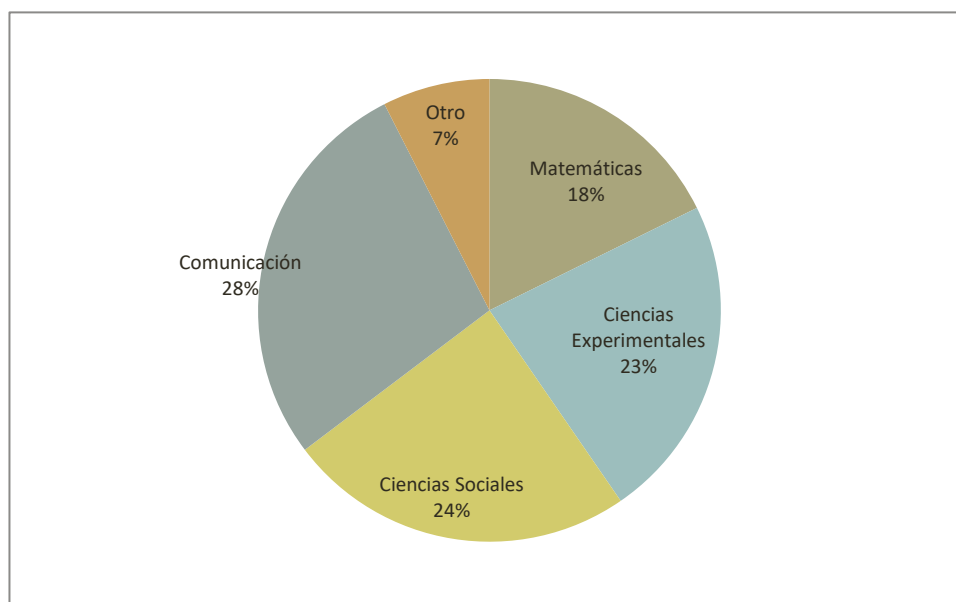
En cuanto al cargo de los participantes, 92.5% es docente. El restante 7.5% se divide entre tutores, orientadores, preceptores, asesores académicos, directivos (jefes de departamento y subdirectores académicos) y personal administrativo.

Tabla 32. Porcentaje de docentes según su cargo

	N	%
Docente	957	92.5
Tutor, orientador, preceptor	27	2.6
Asesor u otro académico	25	2.4
Directivo (académico o administrativo)	21	2
Administrativo	3	0.3
Otros	2	0.2
	1035	100

Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 28. Docentes según su área curricular



Fuente: Elaboración propia.

La ausencia de motivación o desinterés de los jóvenes, según señalan los docentes se debe a varios factores: el principal es el económico. Un gran número de ellos debe insertarse en el mercado de trabajo, necesita resolver en la inmediatez su necesidad económica y encuentra en trabajos precarios una opción, como, por ejemplo, el trabajo en las maquiladoras. De modo que un elevado número de adolescentes estudia y trabaja. Incluso aquellos que reciben apoyos económicos como becas y otras subvenciones deben hacerlo, ya que según reportan los docentes, a buena parte de ellos esos recursos apenas les permiten sostener sus estudios y apoyar al ingreso familiar, ya que además deben pagar cuotas de inscripción en sus escuelas.

La desmotivación, asimismo, proviene de un entorno familiar disfuncional, violento, o en el que los jóvenes no reciben apoyo alguno. Es recurrente la mención, en ésta y en el resto de respuestas del estudio, que los jóvenes se encuentran abrumados por problemas familiares; en buena medida, se dice, son el tipo de situaciones que se atienden en tutorías y preceptorías. Aquí una elocuente muestra de lo mencionado:

- El núcleo familiar provoca la pérdida de interés no sólo en la escuela [sino] en todo lo que es beneficio para la vida del alumno (CECYTE Chihuahua).

La ausencia de apoyo familiar para la continuación de los estudios también se debe, de acuerdo con los docentes, al bajo nivel educativo de los padres, quienes no prosiguieron sus estudios a nivel medio y no encuentran razón para que sus hijos lo hagan. En este sentido, en ésta y en otras preguntas es recurrente que los docentes mencionen como causales del abandono también las cuestiones culturales o idiosincráticas de las comunidades de las que provienen los jóvenes, en las que no hay apoyo para que prosigan sus estudios, entre otras razones porque los jóvenes deben colaborar con el trabajo en el campo, y muy en particular porque se promueve el matrimonio y la formación de familias a temprana edad.

A este respecto es importante mencionar que esta causal se encontró en numerosas ocasiones:

- La principal causa que yo detecto en mis alumnos es la idea de casarse o juntarse a temprana edad. Tienen esa cultura de casarse a la edad de los 16, 17, 18. Creo que es el principal problema (Subsistema Estatal Puebla).

Vinculado con esta causal se encuentra el embarazo a temprana edad, que tuvo 12.4% de incidencia, y representa dentro de esta muestra la cuarta en el orden de las causas del abandono escolar. Algunos docentes señalan el machismo arraigado en las comunidades, el cual sumado a los matrimonios y embarazos tempranos empujan a las jóvenes a abandonar sus estudios. Incluso algunos entrevistados señalan que las alumnas deben pedir permiso a sus parejas para continuar en la escuela y que muchas de ellas, a pesar de la complejidad de su situación, persisten en continuar.

El entorno violento dentro y fuera de la escuela, y en particular fuera, es señalado con recurrencia por los docentes. Parcialmente esta causal se ha registrado a través de la categoría “adicciones / influencias perniciosas”, que en la muestra es la sexta causal de abandono escolar, con 3.8% de incidencia. Las adicciones de los jóvenes y en consecuencia su vinculación o bien el acoso del que son objeto por parte de grupos delictivos es señalado por los docentes. Ésta es una de las razones, además de la económica, por la que tienen que migrar o bien cambiar de domicilio; también es una de las causas de abandono recurrentemente señalada por los docentes:

- Puede ser una situación multifactorial, que incluye bajos recursos económicos, separación de los padres o violencia familiar y/o embarazo precoz. Se ha observado que los alumnos provienen de familias desintegradas y esta situación va en aumento (COLBACH Estado de México).
- Se les ofrecen mejores ingresos como trabajadores en el extranjero. Existe mucha influencia en la región por actividades con ganancias bastante altas. Poca motivación, ya que, al terminar este nivel, tienen que emigrar a buscar Universidad o ingresar al mercado laboral (Telebachillerato Aguascalientes).
- Falta de responsabilidad de los padres. Ser hijos de familias desintegradas. Llegar al nivel de bachillerato con grandes lagunas de conocimientos. Estar impactados por el ambiente de violencia que existe. Las malas compañías en sus ratos libres, fuera de la institución. Las drogas, etc. (Subsistema Estatal Veracruz).

Al interior de la escuela, la descomposición social impacta en la relación violenta que llega a darse entre compañeros, y entre alumnos y docentes, como se registra en estas respuestas. En lo que al abandono escolar en particular se refiere, esta situación se refleja en lo que se puede denominar, retomando una expresión de uno de los docentes entrevistados, en la “pérdida de sentido del espacio escolar”: muchos jóvenes no tienen expectativas personales vinculadas con la preparación académica, no sólo por tener otros intereses o por carecer de éstos, sino también debido a que saben que la preparación académica no es garantía de poder insertarse en el mercado laboral. Al ser la problemática económica una de las principales que afecta a los jóvenes, lo que les interesa, como ya se ha mencionado, es resolverla de forma inmediata. Por eso es que algunos de ellos encuentran una opción en el “dinero fácil”, proveniente del crimen organizado, como reportan los docentes en parte de las respuestas recogidas en este cuestionario.

En un entorno donde los lazos sociales se han roto o hay rasgos de descomposición, lo que los jóvenes aprenden es que estudiar no tiene sentido:

- Veo frustración propia y de alumnos que aun esforzándose en estudiar o mejorar generalmente no se les dan las oportunidades que requieren, peor aún cuando ven la injusticia de oportunidades a ciertos sectores y sus privilegios (Bachillerato Estatal Yucatán).

7.2. Ambientes de aprendizaje

El sentido de la educación, en términos de derechos, implica la posibilidad de acceder al conocimiento, apropiárselo y valorarlo. Esto no es posible, en el mundo contemporáneo, si los ambientes de aprendizaje no son dinámicos, ricos en recursos pedagógicos y actividades motivadoras para los alumnos.

Entre 1 059 y 1 080 maestros, dependiendo del reactivo, indicaron en una pregunta cerrada, la frecuencia con la que utilizan ciertos recursos didácticos en sus clases.

Según los maestros, los recursos que con más frecuencia se utilizan en el aula son los recursos (seguramente impresos) distintos al libro de texto, la proyección de audiovisuales y las discusiones entre alumnos. Lo que menos se hace es la exposición grupal, observación de procesos y visitas extraescolares.

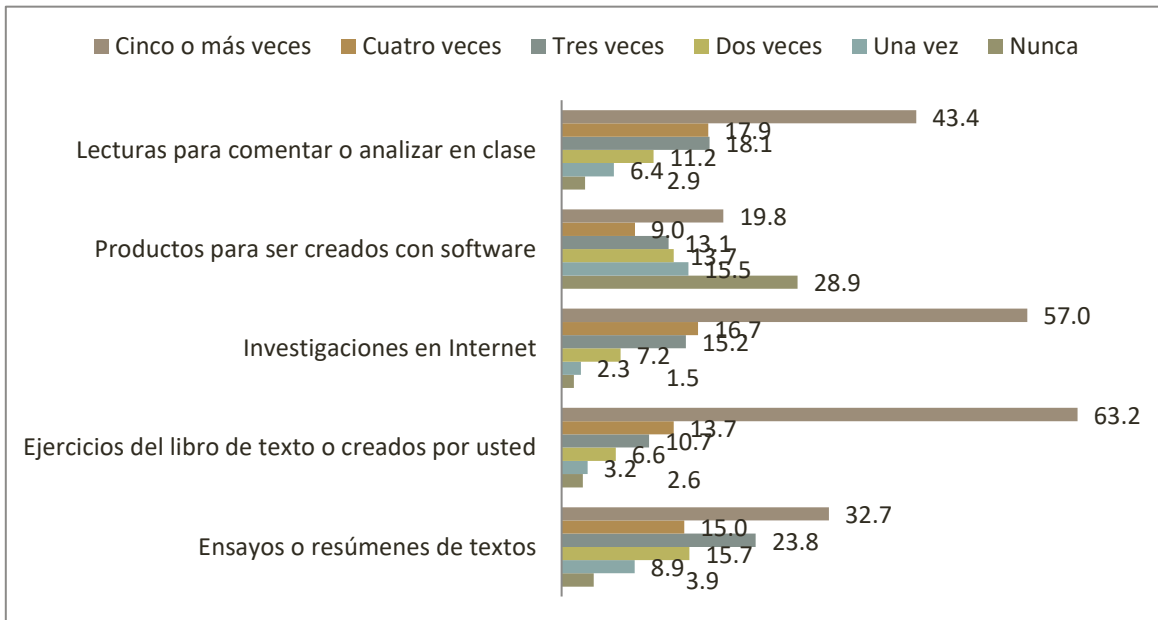
Tabla 33. Uso de recursos didácticos en el aula

	Nunca (%)	Una vez (%)	Dos veces (%)	Tres veces (%)	Cuatro veces (%)	Cinco o más veces (%)
Material distinto al libro de texto	0.8	2.1	8.1	14.2	17.4	57.4
Audiovisuales	4.8	6.6	12.3	15.4	13.9	46.9
Debate sobre temas de interés	4.3	9.9	17.5	19.0	15.2	34.2
Uso de <i>software</i> educativo	15.9	13.1	13.9	13.2	10.7	33.3
Exposiciones individuales	3.0	12.1	16.5	21.2	14.9	32.4
Experimentación	10.5	8.6	16.2	17.9	14.7	32.1
Exposiciones grupales	3.1	13.7	16.4	21.3	14.1	31.5
Observación de procesos sociales o naturales	11.6	13.0	16.1	20.1	13.9	25.3
Visitas extraescolares	40.1	30.8	14.2	7.2	3.7	3.9

Fuente: Elaboración propia.

Las tareas escolares que los docentes encargan a los estudiantes son, sobre todo, ejercicios de los libros de texto, lecturas e investigaciones en internet. Lo menos solicitado son productos creados con *software* y ensayos o resúmenes de textos.

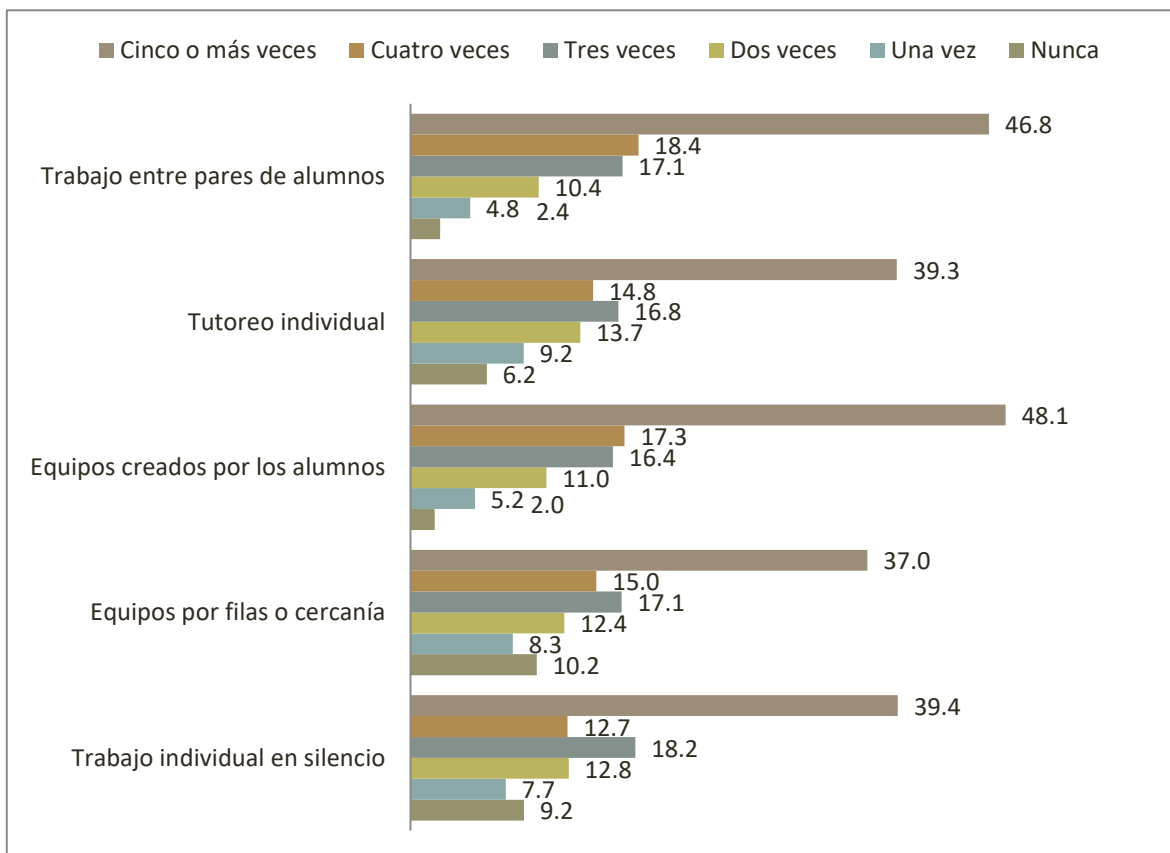
Gráfica 29. Tareas encargadas por el docente a lo largo del semestre



Fuente: Elaboración propia.

El trabajo colaborativo en el aula es de gran relevancia para propiciar ambientes de aprendizaje enriquecidos. Los profesores señalan que con frecuencia utilizan distintas modalidades de trabajo en equipo, por encima del trabajo individual de los alumnos y el tutorio individual.

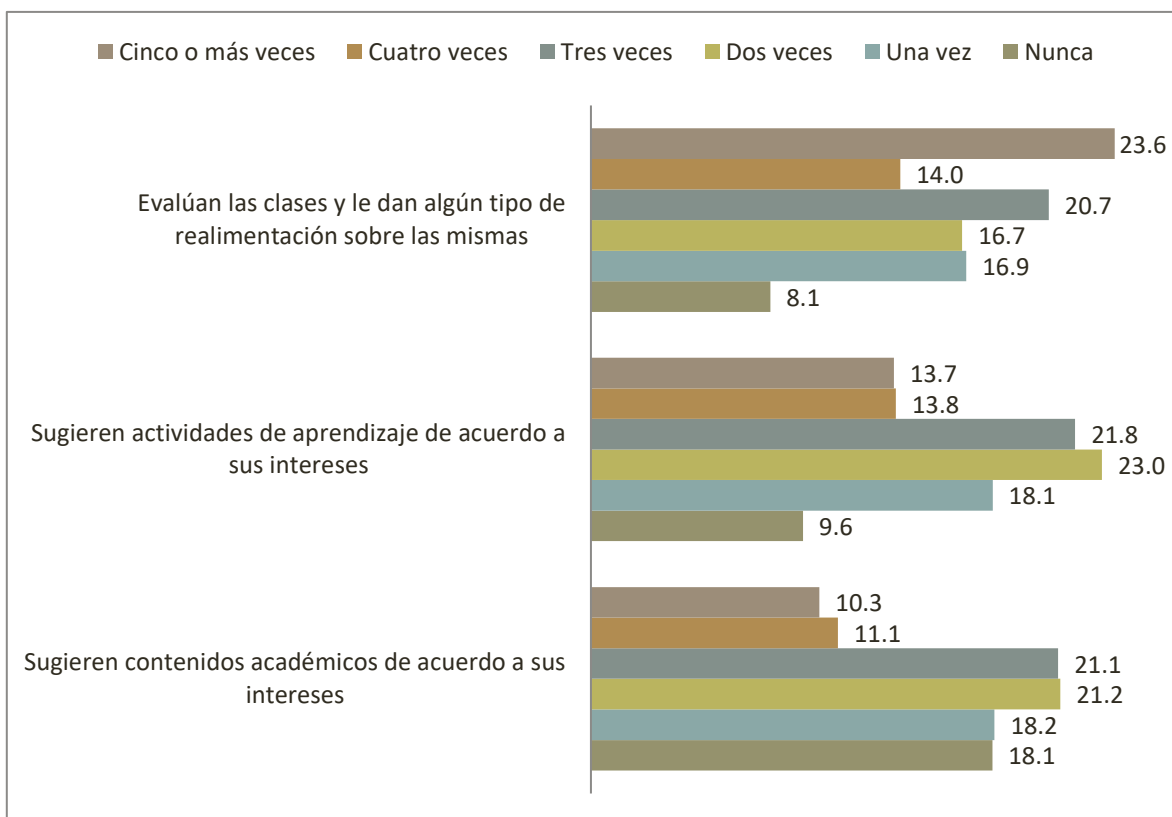
Gráfica 30. Distintas maneras de organizar a los alumnos a lo largo del semestre



Fuente: Elaboración propia.

Según los docentes, los alumnos participan a lo largo del semestre realimentando las clases, aunque *en menor medida sugieren actividades de aprendizaje y contenidos académicos de acuerdo con su interés.*

Gráfica 31. Distintas maneras en las que participan los alumnos a lo largo del semestre



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los métodos de evaluación, si bien los exámenes parciales siguen siendo el instrumento que más peso tiene en la calificación de los alumnos (en promedio 32%), hay otros recursos que utilizan con frecuencia los maestros: *los trabajos por escrito, exámenes orales y participación en clase*. Se menciona fuertemente la *asistencia como un elemento que se califica, así como la dimensión actitudinal y conductual de los alumnos*. Algunos maestros utilizan métodos innovadores como las *rúbricas, listas de cotejo, los portafolios de evidencias, la elaboración de proyectos*, entre otros.

En la primera pregunta abierta de esta sección del cuestionario en la que se inquiere sobre las estrategias de evaluación del aprendizaje dirigidas a abatir el abandono escolar, la abrumadora mayoría (39%) contestó que utilizan las tutorías, asesorías o preceptorías. Estas intervenciones son de diverso tipo: académicas, de orientación educativa y psicológica. Son impartidas tanto por docentes, tutores, preceptores, trabajadores sociales, psicólogos y pares.

La gran mayoría de los entrevistados menciona la tutoría, aunque no especifican cuál es su relación con la evaluación del aprendizaje. Uno de los pocos casos donde el docente lo especifica es el siguiente:

- Se detecta primeramente a los alumnos con promedio bajo, enseguida el maestro tutor o encargado de la oficina de orientación tienen una plática con el alumno respecto a su bajo rendimiento y se busca y orienta al alumno con otras tareas que faciliten su aprendizaje (DGETA Nuevo León).

Las siguientes respuestas relacionadas con la evaluación responden más específicamente a la pregunta y se engloban en cuatro categorías: 1) Flexibilización de criterios de evaluación e implementación de mecanismos de recuperación académica (9%); 2) Reuniones de docentes/de academia/de cuerpos colegiados (7%); 3) Estrategias formales (6%) y 4) Mecanismos ordinarios de evaluación de aprovechamiento y conducta (4%).

La categoría que da cuenta de la flexibilización incluye aspectos como lo es dar más oportunidades para presentar exámenes, trabajos y todo tipo de actividades a los estudiantes o bien abrir periodos de recuperación.

- Recuperación inmediata, se vuelve a aplicar el examen o se da más oportunidad de entrega de trabajos; se modifican las inasistencias en la plataforma para que no repruebe automáticamente por faltas; extensión de plazos; se adelanta una semana el periodo de exámenes para poder recuperar en el margen; se disminuyen los porcentajes o el valor de cada aspecto de la calificación (DGETA Nuevo León).

La categoría que representa 7%, “Reuniones de docentes/de academia/de cuerpos colegiados”, da cuenta en su mayoría de cómo en las reuniones de academia los docentes y directivos se reúnen para discutir casos particulares de alumnos en riesgo de abandono por rezago escolar y diseñar formas de evaluación *ad hoc* para facilitar la acreditación de materias.

Por su parte, la categoría que representa 6% “Mecanismos ordinarios de evaluación de aprovechamiento y conducta”, reúne las respuestas que dan cuenta de los criterios que las escuelas han institucionalizado para evaluar; criterios donde la tónica es aprobar al alumno

en primer término estableciendo un porcentaje máximo de reprobación, así como a través de formas de evaluación en donde toda actividad “por mínima que sea” (Telebachillerato, Guanajuato) debe ser tomada en cuenta, en tanto a los exámenes les corresponde un menor porcentaje en la cuenta global de calificaciones:

- Pues su estrategia es recordarles a los maestros que solamente “debemos” tener 3% de alumnos reprobados (Subsistema Estatal Yucatán).

La categoría a la que corresponde 4% de incidencia, “Mecanismos ordinarios de evaluación de aprovechamiento y conducta”, reúne las respuestas que van en el sentido de cómo en la práctica están siendo utilizados tales criterios de evaluación, cómo han ido integrándose al aula como prácticas cotidianas. Algunos docentes definen estas formas de evaluación por su nombre: evaluación sumativa o evaluación por competencias.

- La evaluación es por el enfoque por competencias, en donde el examen escrito ya no tiene el mayor peso, sino que se trata de evaluar conocimientos, habilidades y actitudes a través de diferentes formas de evaluar: evidencias, productos, coevaluaciones de actitudes (A distancia o digital, Jalisco).

Cabe mencionar que además de esta flexibilización de las formas de evaluación, los docentes mencionan la implementación de otras formas, como la “evaluación transversal”, “evaluación transdisciplinaria” o a través de proyectos integradores, trans o multidisciplinarios, en donde diferentes materias son evaluadas a través de una sola actividad o proyecto, y de los cuales los docentes dan buena referencia por estimular a los alumnos y llevarlos a encontrar tanto la aplicación como la articulación posible entre los diferentes conocimientos que adquieren.

- Trabajo transdisciplinario; se trabaja en colegiado para evaluar algún proceso y producto, se elige el trabajo a evaluar, se evalúa de acuerdo a rúbrica (Subsistema Estatal Puebla).
- Proyectos transdisciplinarios en donde se involucren materias de diversos campos (Subsistema Estatal Puebla).

La siguiente pregunta abierta de esta sección indaga acerca de cómo mejorar los ambientes de aprendizaje. La categoría que reunió las respuestas referentes a la implementación de estrategias, recursos y materiales didácticos tuvo mayor incidencia (25%). Las respuestas más recurrentes en este caso refieren la ingente necesidad de implementar estrategias, recursos y materiales didácticos que lleven al alumno a vincular con su contexto lo aprendido, a mostrar que tiene sentido y es susceptible de integrarse en su vida cotidiana, al igual que es útil para insertarse en el campo laboral. Hacer las clases más dinámicas, aumentar la participación de los alumnos en ellas, incluso en lo referente a sugerir temas y actividades, fue constante en las respuestas, así como implementar el uso de las tecnologías de la información. Asimismo, fue constante la mención de actividades de integración en el grupo como una forma de promover relaciones más armónicas entre los estudiantes y entre docentes y estudiantes.

En segundo lugar y bastante cerca de la categoría de mayor incidencia se encuentran las respuestas englobadas bajo la categoría “Recursos e infraestructura básica, mobiliario, equipamiento, materiales” (20%). En esta categoría se muestran las profundas carencias de buena parte de las escuelas de educación media superior; carencias que se reiteran no sólo en las respuestas a esta pregunta en particular, sino a lo largo de todo el cuestionario. Las carencias reportadas por los docentes comienzan desde lo más básico: *contar con instalaciones, contar con los servicios de luz y agua.*

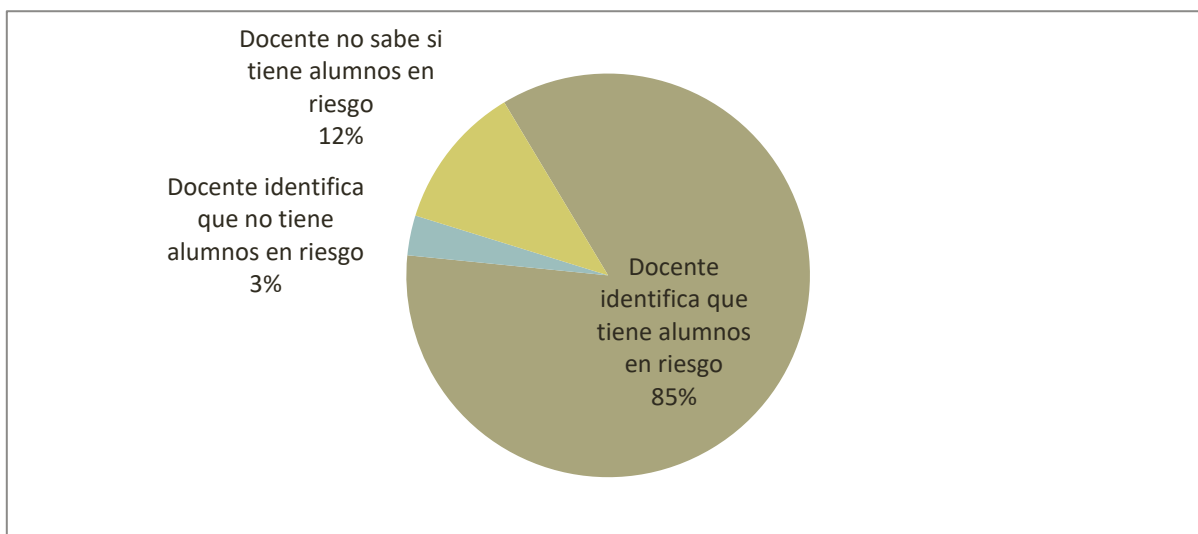
- La escuela no cuenta con energía ni agua, me parece que con la ayuda de estos servicios se podría mejorar la calidad de la estancia de los estudiantes en la escuela, por lo que también mejoraría su motivación y permanencia, así como su desempeño (Subsistema Estatal Puebla).
- Actualmente la infraestructura está mejorando, que es lo que afectaba, pues anteriormente el frío, el agua, afectaban los pies. Los salones eran de madera (Subsistema Estatal Puebla).
- Tenemos 8 años como plantel; 4 en aulas prestadas por una escuela federal y otros 4 en aulas temporales (lonas). El calor y el frío afectan las condiciones de aprendizaje; sin embargo, la comunidad docente se ha empeñado en sacar a los alumnos adelante (COLBACH Veracruz).

A estas carencias básicas le siguen las *carencias de laboratorios, áreas para realizar actividades deportivas o recreativas, áreas para la impartición de tutorías, así como carencias en equipamiento y materiales básicos, como libros en la biblioteca, clima o ventiladores en lugares con climas extremos, o bien el servicio de internet, equipos de cómputo y proyectores*. Todos éstos son equipos de uso cotidiano en el bachillerato, más aún donde se imparten opciones técnicas vinculadas a la tecnología. Asimismo, los docentes reportan dificultades para tener acceso a parte de las instalaciones (laboratorios, aulas equipadas), o al equipamiento tecnológico.

7.3. Diagnóstico docente de alumnos en riesgo de abandono

A través de una pregunta abierta se preguntó a los docentes si saben cuántos de sus alumnos están en riesgo de abandono. Respondieron 1 043 profesores (96.5%), de los cuales, 85% sí reconoce tener alumnos en riesgo, mientras que 12% no sabe si los tiene, y 3% considera no tenerlos.

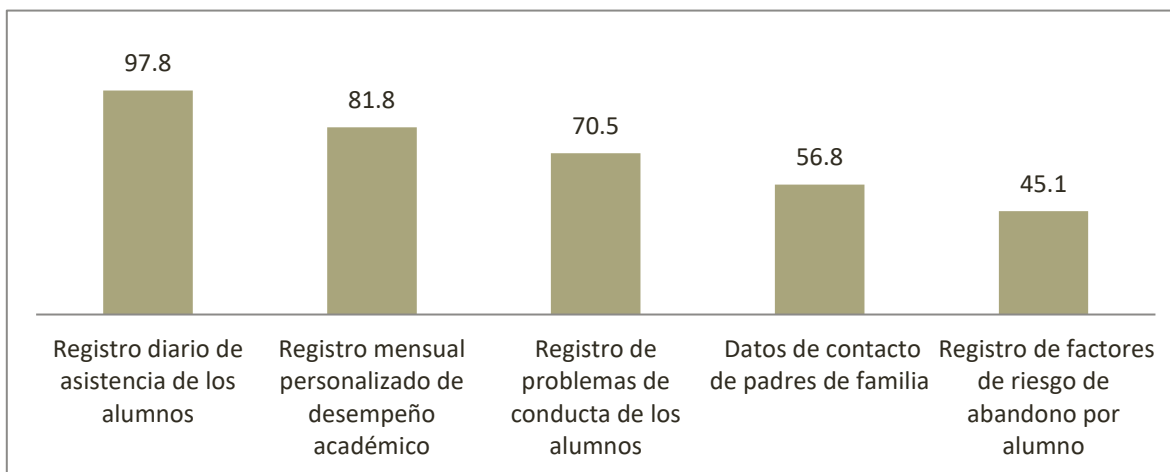
Gráfica 32. Docentes que identifican alumnos en riesgo de abandono escolar



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los mecanismos de seguimiento, en correspondencia con las respuestas a preguntas abiertas que se describen a continuación, el principal registro de los maestros es la asistencia (97.8%).

Gráfica 33. Porcentaje de docentes que utilizan distintos mecanismos de seguimiento de alumnos



Fuente: Elaboración propia.

La primera de las siete preguntas abiertas que integran esta sección se refiere a los procedimientos para identificar en clase a los alumnos en riesgo. La mayoría de los docentes (42%) refirió utilizar los mismos procedimientos que cotidianamente le sirven para dar seguimiento a la asistencia, desempeño académico y conducta de los estudiantes: *pase de lista*, y *observación informal*, que fueron las medidas más mencionadas, seguidas *del uso de indicadores*, tanto de elaboración propia establecidas en los formatos institucionales.

La categoría que después de la anterior tuvo más recurrencia, con 27% de incidencia, fue la referente a la utilización de *procedimientos propios de las tutorías o bien canalización al área de tutorías, cuando ésta existe en las escuelas*. Salvo algunos casos destacados donde la articulación de instancias de apoyo y la formalización de procedimientos son claras, la gran mayoría de las respuestas que fueron englobadas bajo esta categoría se refiere a *la canalización del alumno a otras instancias, principalmente a tutorías y preceptorías, departamento de orientación educativa y trabajo social*. En este sentido, pareciera ser que la articulación entre las áreas consiste básicamente en derivar casos más que en un análisis conjunto y en el diseño de estrategias colegiadas frente a los casos de estudiantes en riesgo de abandono.

- Ningún procedimiento formal, sólo si se identifica al alumno con faltas recurrentes, algún problema de salud, embarazo adolescente, falta de

recurso económico; se canaliza con el orientador, tutor, médico o encargado del programa *Yo no abandono*, para su canalización a alguna institución que se encargue, por ejemplo, IMSS en caso de embarazos (COLBACH Baja California).

Es necesario apuntar que la pregunta va en el sentido de la identificación *en clase* de los alumnos en riesgo, no cómo se procede una vez que se han observado irregularidades en el aprovechamiento y conducta de los alumnos. Tal malentendido puede deberse, no obstante, a que parte de los docentes desempeña también labores de tutoría.

El procedimiento formal principal para la detección en clase de alumnos que pudieran abandonar la escuela es el pase de asistencia. Son escasos los mecanismos institucionalizados; en el aula el docente se enfrenta a solas con el problema, y echa mano de los procedimientos que tiene más próximos, como el mencionado pase de lista, la observación informal o la comunicación informal con el alumno.

En el mismo marco del seguimiento a problemáticas específicas de los alumnos que podrían poner en riesgo su asistencia a la escuela, se formuló una pregunta abierta acerca de con qué frecuencia se reportan ciertas situaciones a una instancia de seguimiento en la escuela. De forma similar a las respuestas a la pregunta anterior, *la situación más reportada son las largas ausencias*. De los profesores encuestados, 60.9% dijo reportarla siempre que se presenta. La situación que *menos se reporta cuando se da es presentar barreras cognitivas de aprendizaje*. El 17.9% nunca o casi nunca lo reporta y 32.5% sólo a veces.

Tabla 34. Porcentaje de reporte de incidencias a otras instancias

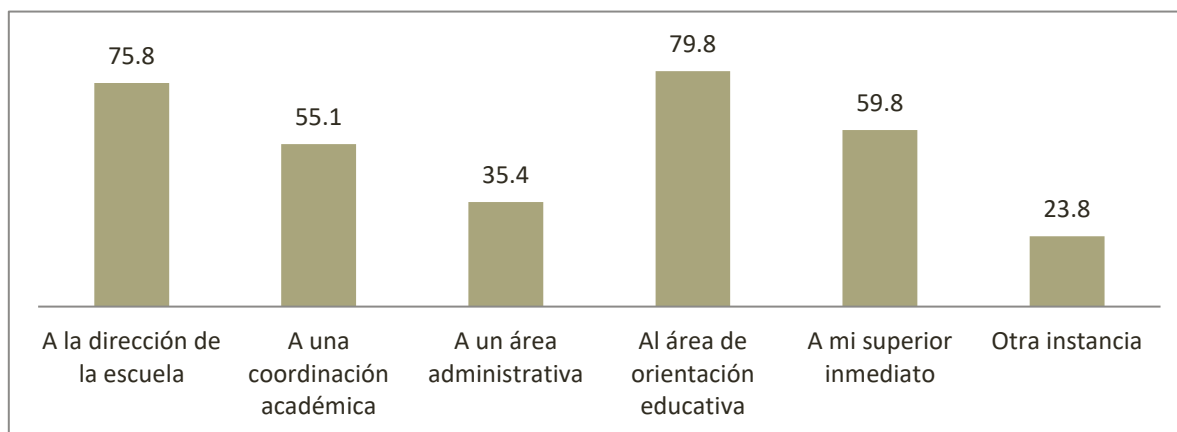
		No se ha presentado la situación	Nunca o casi nunca	A veces	Siempre que se presenta la situación	N
aprendizaje	Presentar barreras físicas de aprendizaje	37.8	12.7	22.5	27	1053
	Presentar barreras cognitivas de aprendizaje	18.6	17.9	32.5	31.1	1053
	Reprobar más de un número determinado de bimestres	6.7	12.9	26	54.3	1058

	Obtener bajos puntajes en las evaluaciones y trabajos escolares	2	10.4	38.7	49	1062
asistencia	Faltar a la escuela un número determinado de días en la semana	3.6	7.4	29.4	59.6	1062
	Faltar a la escuela un número determinado de días en el mes	4.8	9	26.5	59.8	1061
	Faltar a la escuela por largos periodos (más de un mes)	15.4	10.5	13.1	60.9	1062
Socio emocional	Mostrar alguna conducta emocional preocupante (depresión, ansiedad, etcétera)	9.4	10.5	30	50.1	1064
conducta	Consumo en la escuela de sustancias no permitidas	38.1	14	9.4	38.6	1058
	Agresión verbal o física contra otro alumno	16.8	13.9	20	49.2	1063
	Agresión verbal o física contra un docente	35.3	13.4	7.7	43.5	1061
	Maltrato de instalaciones	15.9	12.9	21	50.1	1061
	Otros problemas de conducta menores	13.9	13.3	33.9	39	1039

Fuente: Elaboración propia.

En relación con la pregunta de a quién reportan las incidencias sobre sus estudiantes, 950 profesores (87.9%) emitieron respuestas. La mayoría reporta al área de orientación educativa (79.8%) y a la dirección (75.8%). En el rubro de “Otros” se incluyeron subdirección académica, jefe de maestros, trabajador social, coordinador de carrera, jefe de servicios escolares, entre otros.

Gráfica 34. Instancias a las que se reporta incidencias de alumnos



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente pregunta de esta sección del cuestionario indaga acerca de cómo mejorar la detección oportuna y cómo se puede apoyar a los estudiantes en riesgo de abandono. Antes de señalar las respuestas de mayor incidencia es necesario mencionar que *fue un error metodológico el haber reunido dos preguntas en una*, ya que esto provocó que una parte considerable de las respuestas no pudiera ser categorizada correctamente. Las respuestas se dividieron, según fue posible interpretar cada una de ellas, en “Detección”, “Apoyo” y “Sin especificar”, cuando no fue posible interpretar a cuál de las dos preguntas estaba respondiendo el docente.

La respuesta más recurrente a la pregunta sobre cómo mejorar la detección, fue “Atención en el aula”; categoría que reúne las respuestas que van en un sentido muy similar a las de mayor incidencia de la pregunta anterior; esto es, el seguimiento del desempeño, conducta y asistencia del alumno a través de los procedimientos usuales en el aula (pase de lista, registro de calificaciones) y la observación informal, a lo que se suma el seguimiento y, en algunos casos, el análisis de indicadores.

En segundo lugar, las respuestas más recurrentes a la pregunta sobre cómo mejorar la detección, corresponden a la categoría “Comunicación / vinculación con el alumno”, que representó 16% e igualmente refrendan lo que mostraron las respuestas a la pregunta anterior: que el docente se las ve a solas con el alumno frente a esta problemática. De una manera informal se comunica con el alumno, indaga sobre las causas del abandono y propone alternativas. Son poco frecuentes las respuestas que denotan una articulación de las diferentes instancias de la escuela y la existencia de una estrategia consistente.

7.4. Estrategias docentes contra el abandono

En cuanto a las respuestas a la pregunta sobre cómo apoyar a los alumnos en riesgo de abandono, la que tuvo mayor incidencia fue “Tutorías, preceptorías / canalizaciones”, con 43%. Esto, sin embargo, no significa que las tutorías sean la solución, pues en estas respuestas fueron recurrentes los señalamientos sobre la necesidad de contar con capacitación o personal capacitado, o bien *contar* con esa área y servicios en sus escuelas, pues no los tienen.

Ilustración 9. Estrategias de apoyo académico para alumnos en riesgo de abandono

¿Qué estrategias de apoyo académico, pedagógico o psicosocial utiliza usted con alumnos en riesgo de abandono?

Talleres Fuera de Clase Construye T Manera Personal
Extra Clase Enseñanza Padres de Familia
Tutorías Canalización a Instancias
Asesorías Conocer su Situación
Platicas Semestre Alumno Asistencia
Apoyo Motivacion Motivación Autoridades
Actividades Orientacion Educativa
Asesorías Académicas Departamento de Orientacion
Orientación Educativa Acercamiento Personal Diálogo
Entrevista

Fuente: Elaboración propia.

- Teniendo el apoyo de un departamento psicopedagógico que nos ayude a detectar la problemática de nuestros estudiantes, y un área de orientación educativa bien conformada ya que como subsistema de bachillerato no contamos con estos recursos (Telebachillerato Veracruz).
- Deberíamos tener un área específica para este problema; sin embargo, no lo tenemos debido a que somos cinco docentes más una directora y son seis grupos. El tiempo que estamos frente a grupo nos absorbe y no podemos hacer nada, y no podemos hacer todo nosotros. Si se tiene interés de erradicar este problema pido que se envíe a más personal para multiplicar las situaciones (Subsistema Estatal Oaxaca).

En casos como el siguiente, el docente respondió consistentemente a ambas preguntas:

- Mejor capacitación docente. Implantación de procedimientos claros y bien difundidos. Correcta canalización de situaciones de riesgo. Correcto seguimiento y retroalimentación de cada caso (DGETI Guanajuato).

La tercera pregunta abierta de esta sección del cuestionario se refiere a las estrategias de apoyo que el docente utiliza con los alumnos. La respuesta con mayor incidencia (28.1%) fue la de “Apoyo académico-pedagógico”, que incorpora las asesorías y tutorías dirigidas a regularizar a los alumnos, así como, en pocos casos, conferencias y talleres de contenido académico, y, en menos casos aún, de orientación educativa. De acuerdo con lo reportado por los docentes, *los apoyos académicos son brindados tanto por docentes, como por tutores y, en buena medida, por sus pares.*

Tabla 35. Estrategias de apoyo académico, pedagógico y psicosocial de los docentes hacia los alumnos

	N	%
Asesorías/tutorías/preceptorías/apoyo académico-pedagógico	49	28.1
Motivación/comunicación con el alumno	458	26.0
Canalización a otras instancias de la escuela/procedimientos formales diseñados por cuerpos colegiados	252	14.3
Procedimientos informales	35	8.5
Comunicación con padres de familia	150	6.9
Flexibilización de criterios académicos o de evaluación	495	5.2
Implementación de diversas estrategias o recursos didácticos	92	3.2
Canalización/colaboración con instancias externas	121	2.8
Procedimientos de programas/tomados de programas	35	2.0
Comunicación con otros docentes/tutores/orientadores	56	2.0
Becas, apoyo en especie. Apoyo en la gestión de becas	18	1.0

Fuente: Elaboración propia.

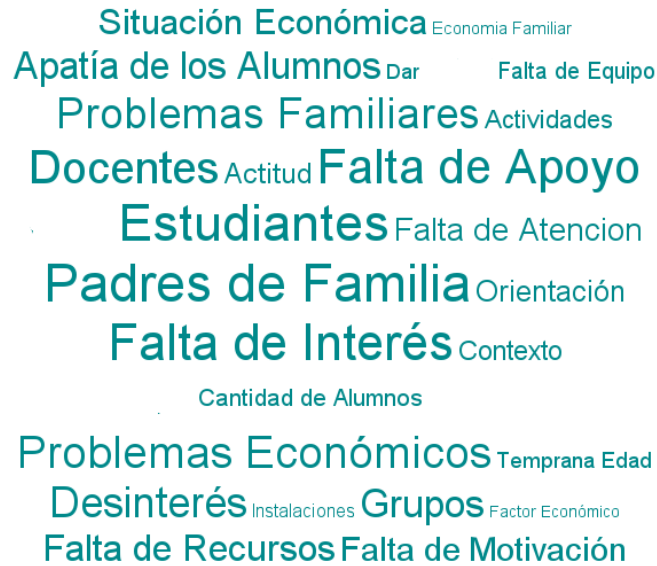
La categoría que en segundo lugar tuvo mayor incidencia (26%) fue “Motivación / comunicación con el alumno”, en la que también se incluyeron las respuestas que señalaban pláticas y conferencias de contenido motivacional. A este respecto es muy interesante destacar la constante aparición de contenidos de este tipo en las respuestas de los docentes, en ésta y en todas las respuestas recogidas en el cuestionario. Los docentes refieren reiteradamente dirigirse a sus alumnos y tutorados con este tipo de discurso, así como a utilizar, como herramientas de apoyo, videos y otro tipo de materiales de tipo motivacional. Es importante señalar que en este rubro el programa Construye T tuvo 25 menciones y *Yo no abandono* tuvo también algunas menciones:

- Son conversaciones de manera individual con cada uno de los alumnos o aplicando dinámicas del proyecto Construye T (Subsistema Estatal Puebla).
- Asesorías académicas individualizadas, tutoría individual, uso de las fichas Construye T, así como actividades de la oficina de orientación educativa, uso de la *Caja de Herramientas* contra el abandono (CBTA Nuevo León).
- Analizar sus decisiones e imaginar sus consecuencias. Junta de papás y docentes. Estrategias de *Yo no abandono* y Construye T. Tutoría individual. Análisis de estilos de aprendizaje. *Test* de indisciplina y violencia escolar (Telebachillerato Guanajuato).

La cuarta pregunta de esta sección indaga sobre los tres principales obstáculos que encuentran los docentes para reducir el abandono escolar. En primer lugar, con 23% de incidencia, se encuentran las respuestas englobadas bajo la categoría "*Desmotivación, desinterés del alumno / falta de expectativas personales*", que apuntan hacia la apatía de los jóvenes respecto a la preparación académica. Es de destacar que este señalamiento es recurrente a lo largo de todo el cuestionario, mas no meramente como una característica propia de las nuevas generaciones o algo de su completa responsabilidad, sino como manifestación del contexto de los jóvenes y la situación social del país, como se hizo notar en el análisis de la primera pregunta del cuestionario.

Ilustración 10. Obstáculos para reducir el abandono escolar

¿Cuáles son los tres principales obstáculos que usted enfrenta como docente para reducir el abandono escolar con sus alumnos?



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, la apatía de los jóvenes para proseguir con sus estudios se debe a las ya mencionadas razones económicas: sus condiciones de vida son precarias; necesitan, antes que estudiar, hacer frente a sus necesidades básicas, al mismo tiempo que están conscientes de que tener preparación académica no es garantía de obtener un trabajo ni un ingreso digno. Lo anterior se refuerza al verificar que en esta pregunta el tercer lugar de incidencia lo tiene la categoría “Razones económicas”, con 11 por ciento.

Otras de las razones del desinterés de los jóvenes por los estudios es, como también surgió en una pregunta anterior, *el entorno de violencia, descomposición social y desorientación que rodea a los jóvenes*, el cual se recoge en parte de las respuestas que se han reunido bajo la categoría “Situaciones de conflicto o riesgo recurrentes en la adolescencia”, que con 5% ocupa el quinto lugar de incidencia en las respuestas; así como en parte de las respuestas englobadas bajo la categoría “Factores sociales (entorno tóxico / inseguridad) y

factores culturales (usos, costumbres, ideologías de la localidad)”, que con 3% ocupa el séptimo lugar de incidencia. En este sentido, los docentes nuevamente reportan la adicción a estupefacientes por parte de los jóvenes (en ésta y en gran parte de las respuestas al cuestionario), el acoso de los cárteles de la droga, y en general la violencia e inseguridad que los rodea.

A lo anterior, también se suman para generar la apatía de los jóvenes hacia la escuela, aquello que se ha recogido como *“factores culturales”, es decir, la desvalorización de los estudios académicos en las comunidades de donde provienen los jóvenes*, la costumbre de unirse en matrimonio y formar familia a temprana edad, e incluso la pertenencia a cierto tipo de religiones;²⁹ a excepción de este último factor, los dos primeros también aparecieron en la primera pregunta del cuestionario como causas de abandono escolar.

Sin embargo, antes que los factores ya mencionados, el poco interés de los jóvenes para estudiar se debe, también en concordancia con lo aparecido en la primera pregunta del cuestionario, a *la falta de apoyo de los padres y la desintegración familiar*, que tuvo una alta incidencia, ocupando el segundo lugar entre las respuestas, con 21 por ciento.

Un obstáculo más señalado por los docentes para reducir el abandono escolar es la *falta de tiempo y la excesiva carga de trabajo, así como los problemas institucionales de la escuela; ambos factores suman 8% de incidencia. Como problemas institucionales, los docentes reportan la falta de comunicación y articulación entre las diferentes áreas de la escuela. También mencionan la alta burocratización de las instituciones que los desvía de sus tareas sustantivas:*

- Invertimos demasiado tiempo en formatos y no en atención a los alumnos (CECYTE Chihuahua).
- Exceso de alumnos en el salón de clase y el poco tiempo que tenemos con ellos ya que nuestro tiempo fuera de clase tenemos que llenar muchos formatos académicos (Subsistema Estatal Yucatán).

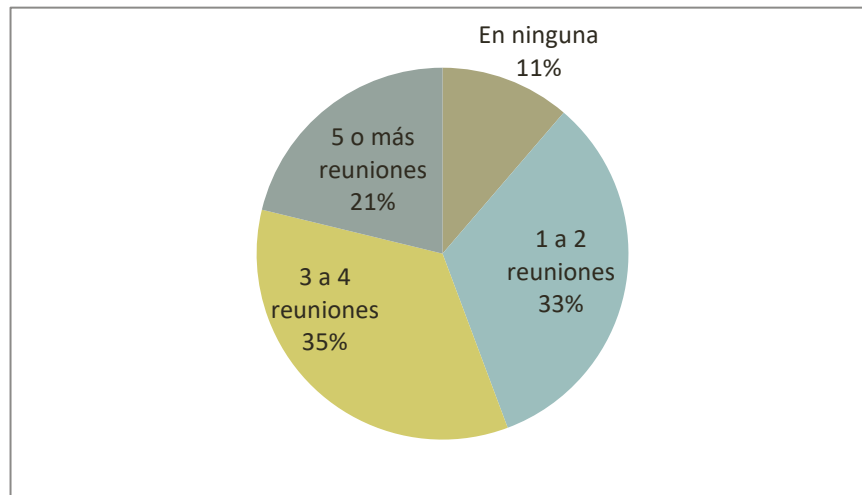
²⁹ “Principalmente en la escuela son sus creencias religiosas, ya que a veces no le dan el peso debido al valor de la educación, pertenece la mayoría de alumnado a la religión de La Luz del Mundo” (Bachillerato digital, Puebla).

- De mi parte el tiempo, porque la escuela pide mucho papeleo y se pierde el tiempo llenando formas cuando la situación del joven sólo es emocional y quizá a mí me hacen llenar formatos y formatos que me quitan el tiempo, el mismo que puedo utilizar en ellos (CECYTE Estado de México).

7.5. Participación en estrategias escolares

A la pregunta cerrada sobre la frecuencia con la que ha participado en reuniones en las que se haya dedicado al menos 30 minutos en la escuela para analizar el abandono, respondieron 1 081 maestros (97.9%). El grupo más numeroso (35%) participó en 3 o 4 reuniones en el ciclo escolar, 33% participó en 1 o 2 reuniones y 21% en 5 o más reuniones; 11 % de los maestros no asistió a ninguna reunión.

Gráfica 35. Número de reuniones en las que participó el docente en las que se dedicaron al menos 30 minutos para analizar el abandono escolar



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente pregunta abierta de esta sección cuestiona a los docentes acerca de su apreciación sobre las reuniones en que han abordado el tema del abandono escolar, pide que evalúen si son útiles, y que señalen qué hace falta a dichas reuniones.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: por una considerable mayoría los docentes calificaron como útiles estas reuniones: 44% frente a un 2%, que las consideró inútiles. Llama la atención que la respuesta más frecuente, con 20% de los casos, haya sido en el sentido de que en las reuniones donde se trata el tema del abandono “Se establece

comunicación entre las diferentes áreas de la escuela”. Esto parece reflejar que *son reuniones de tipo informativo en las que no necesariamente se plantean estrategias grupales y se toman decisiones para combatir el abandono*. Las respuestas que engloba esta categoría son elocuentes al respecto, pues son recurrentes los señalamientos acerca de *que éstas se limitan ya sea a exponer las cifras de los indicadores sobre abandono o bien son espacios en los que cada docente comparte las estrategias que aplica en lo individual*.

Dentro de las apreciaciones que consideraron útiles a dichas reuniones, la que tuvo segundo lugar de incidencia, con 12%, fue la que señala que en éstas se proponen estrategias y se emprenden acciones para paliar el abandono; lo que da cuenta de la articulación de las diferentes áreas de la escuela.

- Son útiles pues cada docente aporta su experiencia frente a cada uno de los grupos y se pueden tomar en cuenta las estrategias que se utilizan (CECYTE Chihuahua).
- Son útiles porque todos los docentes participan y cada uno implementa sus propias estrategias y cuando se comparten en estas reuniones nos ayudan para llevarlas a la práctica con algunos cambios para que nos puedan funcionar, todo esto es excelente porque es una forma de intercambiar nuestras estrategias (COLBACH Baja California).
- Son útiles ya que entre los docentes comentamos el desempeño de los estudiantes, así como las estrategias implementadas por cada uno. Además, nos reunimos para hablar también con los padres de familia (Telebachillerato Guanajuato).
- Tienen una cierta utilidad, pero es más para conocer el problema que para buscar soluciones. Se requiere una planeación conjunta, no aislada. Interesan más los indicadores, no la revisión de causas y propuestas de soluciones (CECYTE Guanajuato).

En el cuestionario también se preguntó qué hace falta en esas reuniones. El 11% de las respuestas de los docentes indicaron que es necesario *dar seguimiento o bien cristalizar las acciones propuestas en las reuniones*, en tanto que 10% respondió que hace falta *coordinación y organización, así como capacidad para tomar acuerdos y para trazar estrategias claras*. Ello refuerza la noción de que las reuniones, son sobre, todo de carácter informativo y que hay escaso o nulo trabajo colegiado o estrategias conjuntas.

- Sirven de manera informativa, son útiles para identificar los problemas y compartirlos, sin embargo, no son funcionales debido a que las soluciones no se ponen en práctica (DGETI Yucatán).
- Que las estrategias no llevan un seguimiento real y efectivo. Siempre acaban en acciones que sólo quedan en papel (DGETA Aguascalientes).

Asimismo, a los docentes se les preguntó sobre distintos tipos de talleres y cuándo fue la última vez que participaron en ellos:

Tabla 36. Talleres de distintas temáticas en los que participaron los docentes

	En el ciclo 2013-2014	En el ciclo 2014- 2015	En el ciclo 2015- 2016	Total	
				N	% De respuesta
Habilidades de estudio	15.6	23.7	17.5	614	56.8
Plan de vida de los jóvenes	10.8	17.4	15.7	475	43.9
Habilidades socioemocionales	9.5	21.4	26.5	620	57.4
Diálogo con los padres de familia	8.3	10.7	22.5	449	41.5
Planeación participativa para atender el abandono escolar	7.4	17.1	24.3	528	48.8
Capacitación para atender problemas psicológicos y emocionales de los alumnos	8.3	13.3	17.1	419	38.8

Fuente: Elaboración propia.

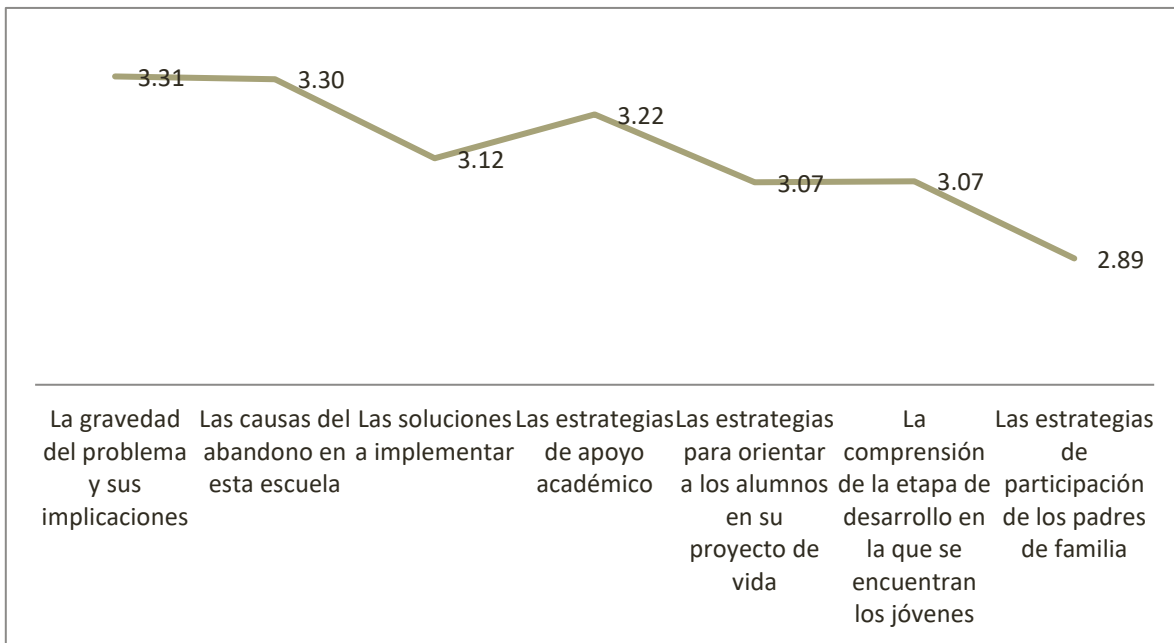
Ésta fue una de las preguntas que menos contestaron los encuestados: entre 38.8% y 57.4% docentes según el reactivo en cuestión, lo que puede implicar que, en ninguno de los ciclos escolares mencionados, los docentes hayan participado en las acciones. Debe destacarse que la presencia en procesos de planeación participativa ha venido creciendo, como se desprende del cuadro anterior.

Para tener éxito en la implementación de soluciones al problema del abandono escolar, es necesario que el personal escolar comparta la visión sobre el problema en sí. Es por ello que se preguntó si los docentes en la institución comparten la visión sobre distintos aspectos del abandono. Con las respuestas se formó una escala de frecuencias del 1 al 4

(1=Nada, 2=Poco, 3=Regular, 4=Mucho). De ésta se obtuvo la media y se graficaron los resultados.

Los dos puntos que más comparten los docentes son la gravedad del problema (con un puntaje de 3.31) y las causas del abandono (3.30). No muy detrás están varios puntos más. Las soluciones a implementar, las estrategias de apoyo académico y de orientación de vida y la comprensión de la etapa de desarrollo de los jóvenes tienen una media de más de tres. Esto quiere decir que hay razonable sintonía entre el personal. El único aspecto con una puntuación menor a tres son las estrategias de participación de los padres de familia, con 2.89.

Gráfica 36. Puntaje sobre la visión compartida en la escuela con respecto a distintos aspectos del abandono escolar



Fuente: Elaboración propia.

Más allá de los talleres generales, a los docentes se les preguntó con qué frecuencia se llevaban a cabo distintas estrategias en contra del abandono escolar.

Tabla 37. Estrategias contra el abandono escolar

	Nada	Poco	Regular	Mucho
Talleres de integración para alumnos de primer ingreso	16.9	26.7	30.9	25.4
Talleres diversos para alumnos: habilidades de estudio, plan de vida, etcétera	15.2	31.0	34.9	18.9
Capacitación a docentes para detectar alumnos en riesgo de abandono	26.5	36.9	25.1	11.5
Coordinación entre docentes, tutores y orientadores para definir estrategias	9.7	25.1	36.4	28.8
Sistema de alerta temprana	21.5	32.5	29.8	16.2
Actividades recreativas y culturales atractivas para alumnos	7.4	24.6	40.4	27.6
Coordinación con padres de familia para informarles y acordar acciones	6.4	22.0	41.5	30.1

Fuente: Elaboración propia.

Las estrategias más utilizadas para combatir el abandono escolar fueron la coordinación con los padres de familia (30.1% lo hizo mucho), la coordinación con otros miembros del personal escolar (28.8%) y los talleres de integración para alumnos de nuevo ingreso (25.4%). Del otro lado hay dos aspectos en los que más de una quinta parte de los encuestados dijo que no se hace nada. Éstas son la capacitación a docentes para detectar alumnos en riesgo de abandono (26.5%) y el sistema de alerta temprana (21.5%). El hecho de que éste sea el caso es una muestra de la dificultad que tienen las escuelas en identificar a los alumnos que podrían estar pensando en abandonar sus estudios.

La sexta pregunta de la sección “Acciones respecto al abandono escolar” cuestiona a los docentes sobre si hay otras estrategias contra el abandono escolar en su escuela además de las mencionadas en los cinco reactivos que preceden a esa pregunta. La respuesta que tuvo más recurrencia, con 16%, fue la de *tutorías individuales y grupales*, y en una muy menor medida, pero también englobados bajo esta categoría, *cursos y asesorías*. Con ello se refrenda que las tutorías son la estrategia más referida por los docentes.

Siendo las tutorías una estrategia prácticamente ya institucionalizada en las escuelas, o por lo menos la más conocida, los docentes en cuyas escuelas aún no las hay las refieren como necesarias, y resulta fundamental que los subsistemas y las autoridades educativas les presten particular atención. Al hacerlo, habría que atender los señalamientos de los encuestados; en lo que respecta a este cuestionario son reiterados y constantes. Entre

estos señalamientos, los docentes apuntan hacia la *necesidad de recibir capacitación; crear espacios físicos dentro de las escuelas para impartirlas; recibir remuneración por esta actividad; contar con más personal y mejor capacitado para impartirlas, o bien personal de dedicación exclusiva; darle a la tutoría mayor valor dentro de la currícula; abrir horarios exclusivos para esta actividad*, entre otros señalamientos más.

En segundo lugar, de incidencia para esta pregunta, con 13% de las respuestas, se dijo que no hay otras estrategias contra el abandono escolar. A este respecto es necesario mencionar que no es posible interpretar dichas respuestas en un solo sentido, ya que, si bien algunos docentes literalmente respondieron que no hay ninguna estrategia en sus escuelas, la gran mayoría de las respuestas englobadas bajo esta categoría eran sólo un “no”. Por otra parte, aquellos que respondieron literalmente que no había otras estrategias fueron reunidos bajo una sola categoría, que representa 3% de la muestra.

En lo que se refiere a las estrategias, las más mencionadas, después de las tutorías, fueron las siguientes: *“Comunicación con el alumno / intervención directa”, que sobre todo engloba las respuestas que refieren las visitas domiciliarias a los alumnos que se ausentan de la escuela reiteradamente, así como las pláticas informales docente-alumno, el seguimiento personalizado, el monitoreo del alumno, el establecimiento de compromisos docente-alumno (en particular con la firma de cartas-compromiso), y la participación activa de los jóvenes en la orientación de parte de los contenidos académicos de sus materias, e incluso en el diseño de las estrategias para evitar su deserción.* La otra categoría más mencionada fue “Implementación de programas”, en la cual se incluyen tanto programas propiamente dirigidos a paliar el abandono escolar, como aquellos programas dirigidos a atender parte de sus causas, como, por ejemplo, las problemáticas psicosociales propias de la adolescencia. Con igual incidencia está también “Apoyos monetarios y en especie”, los cuales son otorgados a los alumnos tanto por los subsistemas, como por la escuela, los gobiernos e instancias de gobierno local y federal e incluso los propios docentes. Estos apoyos van desde las becas, como los apoyos en transporte, alimentos, alojamiento, apoyo en el pago de colegiaturas (exenciones, facilidades), el apoyo en la gestión de becas académicas y becas especiales para jóvenes embarazadas, así como el apoyo en materiales, libros y útiles escolares.

- Algunos docentes becan alumnos con transporte, comida, inscripción, material, despensas, etc. El personal con regularidad aporta productos de despensa para repartir entre los estudiantes en riesgo y se gestiona ante el municipio apoyos económicos (DGETA Nuevo León).
- El plantel implementó, en conjunto con el personal, una beca alimenticia para estudiantes de bajos recursos, así como el apoyo para su transporte (DGETA Aguascalientes).

La última pregunta de esta sección indaga sobre la respuesta de los estudiantes ante las iniciativas contra el abandono. En su mayoría los docentes reportan una respuesta positiva (alrededor de 35%), frente a las respuestas negativas (alrededor de 25%). De acuerdo con los *docentes, los estudiantes responden positivamente principalmente porque las estrategias aplicadas logran motivarlos, vincularse con sus intereses e inquietudes*. Las respuestas que a continuación tienen más incidencia atribuyen la buena disposición de los estudiantes para con las estrategias contra el abandono a que con ellas *se sienten respetados, aceptados, integrados, tomados en cuenta*. Es de destacar esta respuesta, en tanto refleja las necesidades afectivas de los jóvenes, destacadas por los docentes en este reactivo y en otros más del cuestionario.

- Los alumnos que se encuentran en esta situación de abandono se da porque no tienen mucho apoyo de los tutores, es como si buscaran una figura paterna. Si alguno de nosotros la retomamos, avanzamos con su proceso académico (Subsistema Estatal Chihuahua).
- Responden satisfactoriamente pues muchos de ellos tienen la necesidad de sentir que a alguien le importan. Aunque requerimos demasiado del apoyo de los padres de familia, éstos muestran exageradamente el desinterés y vemos cómo tristemente vienen más al plantel por el reclamo de una beca que por el aprovechamiento de sus hijos (DGETA Nuevo León).

La siguiente categoría con más incidencia es la que atribuye la buena respuesta de los estudiantes a que con las estrategias contra el abandono reciben el apoyo que requieren para resolver sus problemáticas, principalmente su rezago escolar, lo cual se traduce en la posibilidad de terminar sus estudios.

Por su parte, las respuestas negativas ante las iniciativas contra el abandono, los docentes las atribuyen en primer término a que éstas no logran interesar a los jóvenes o bien que no encuentran en ellas sentido. A esta respuesta le sigue en incidencia lo que refieren los docentes como inconsciencia e ignorancia de los jóvenes; principalmente atribuida a las influencias perniciosas o bien a las limitaciones de su entorno, en el cual la formación académica no es valorada e incluso tienen valores a ésta contrapuestos. En incidencia le siguen las respuestas que atribuyen la mala respuesta de los jóvenes a que las estrategias contra el abandono no están bien implementadas, les falta organización, las diferentes instancias que intervienen no están bien articuladas, sus objetivos no son claros o bien que quienes las implementan no están capacitados. Con igual incidencia que las respuestas antes mencionadas están aquellas en las que el docente señala que los jóvenes se sienten acosados, estigmatizados, expuestos, o bien se distancian de las estrategias implementadas en tanto no se sienten tomados en cuenta.

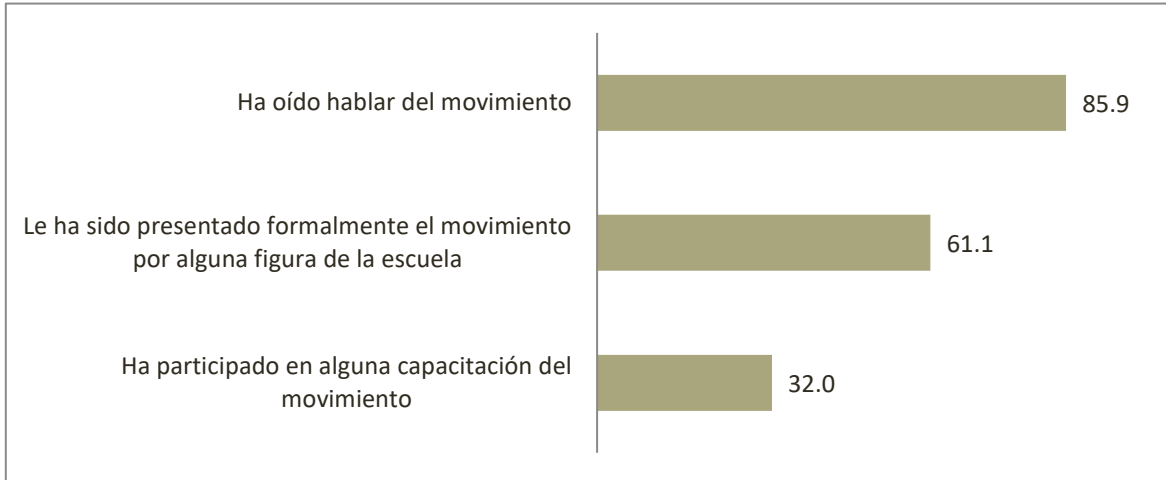
Partiendo de estas dos últimas razones señaladas por los docentes para la mala acogida de las iniciativas contra el abandono, se refrenda algo hacia lo que apuntan las respuestas de los docentes en esta pregunta y a lo largo del cuestionario: *las acciones son aisladas*. Es frecuente que cada docente se las ve a solas con el problema, incluso cuando hay algo de articulación de las diferentes instancias en el sentido de que se acuerdan determinadas acciones, pero en las que *falta un respaldo institucional real y efectivo*. Ello conlleva que, en ocasiones, tales iniciativas sean ignoradas o incluso percibidas por los alumnos como acoso por parte del docente.

- Algunos, más que ayuda, lo consideran un acoso, sin embargo, es necesario y efectivo una plática para orientarlos, ya que se les debe explicar ello para que comprendan el interés que se tiene por su bienestar académico (COLBACH Estado de México).

7.6. Movimiento contra el abandono escolar

Para poder reducir el abandono escolar de los alumnos, es necesario desplegar estrategias eficientes por parte del gobierno. Una de las más importantes es el Movimiento contra el abandono escolar. "Yo no abandono". Se les preguntó a los docentes la profundidad de conocimiento que tenían del movimiento.

Gráfica 37. Conocimientos del docente sobre el Movimiento contra el abandono escolar “Yo no abandono” (%)



Fuente: Elaboración propia.

Mientras que 85.9% de los encuestados conoce el movimiento y a 61.1% se le ha presentado formalmente por una figura de la escuela, solamente 32% ha participado en alguna capacitación del movimiento.

Es significativo conocer el uso que le ha dado a los distintos materiales que son parte del movimiento. A los maestros se les preguntó si habían puesto en práctica distintos manuales que son parte de *Yo no abandono*. Cuando los maestros conocen los manuales, tienden a utilizarlos con “regular” intensidad.

Tabla 38. Uso de distintos manuales del Movimiento contra el abandono escolar “Yo no abandono”

	No lo conozco	Nada	Poco	Regular	Mucho	Total
Manual para prevenir riesgos de abandono escolar	33.5	7.9	19.5	24.8	14.3	1057
Manual para recibir a los nuevos estudiantes	34.2	10.3	19.2	20.6	15.8	1060
Manual para impulsar mejores hábitos de estudio	30.6	9.6	18.2	26.8	14.9	1054
Manual para implementar la tutoría entre pares (alumno-alumno)	28.5	9.6	21.9	22.2	17.9	1057
Manual para acompañar las decisiones de los estudiantes	34.6	12.2	21.5	20.6	11.1	1051

Manual para orientar a los alumnos en el establecimiento de su plan de vida	31.6	10.5	18.7	23.6	15.6	1058
Manual para apoyar la orientación educativa	32.4	10.6	17.7	21.8	17.5	1056
Manual para incentivar el diálogo con los padres de familia	35.6	10.5	21.2	20	12.6	1053
Manual para ser un mejor tutor	31	9.4	18.3	22.9	18.4	1052
Manual de redes sociales y su uso para prevenir y atender el abandono escolar	37.7	14	20.8	17.4	10.2	1053
Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales	32.6	11.5	18.9	23.8	13.3	1056
Manual del proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar	35.7	11.7	20.5	21.4	10.6	1052

Fuente: Elaboración propia.

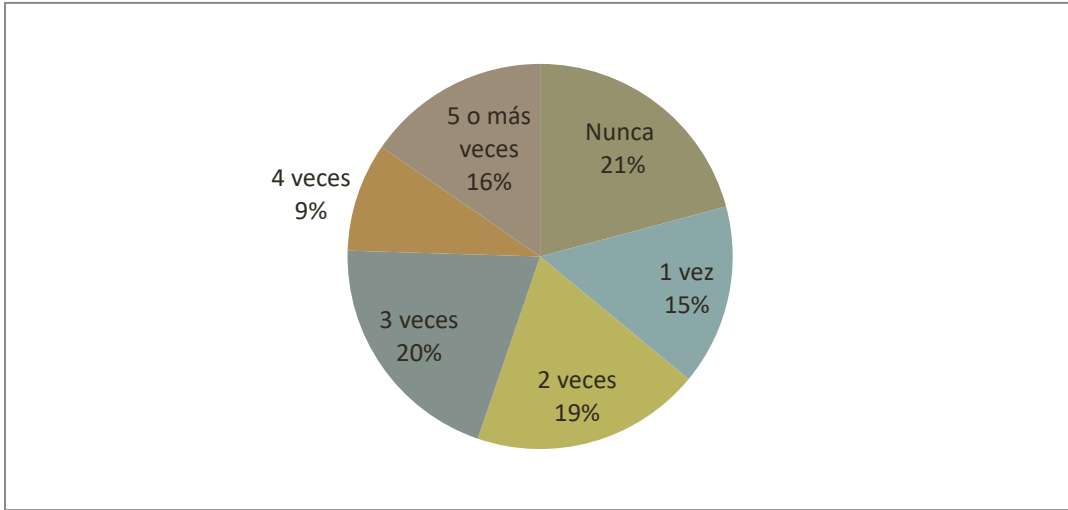
Para once de los doce manuales, más de 30% de los encuestados respondió que ni siquiera los conocía. El manual más ignorado es el de redes sociales y su uso para prevenir y atender el abandono escolar (37.7% no lo conocía). El más conocido, por su parte, es el manual para implementar la tutoría entre pares, aunque 28.5% de los maestros no lo conoce. En más de 18.4% de los casos, ninguno de los manuales para ser mejor tutor es utilizado por los docentes.

7.7. Vinculación con tutores de los alumnos

Dentro del grupo de maestros que respondió la encuesta, hay algunos que también son tutores. A los que no lo son se les hizo un conjunto de preguntas para averiguar con cuánta frecuencia tuvieron distintos tipos de reuniones que podrían ser positivas para alumnos en riesgo de abandono.

Para empezar, se les preguntó por el número de reuniones promedio del docente con el tutor de sus alumnos por ciclo escolar. Más de un quinto, el 21%, dijo que no se reunía con el tutor nunca. El resto lo hizo al menos una vez; tres es el número de reuniones promedio más común (20%).

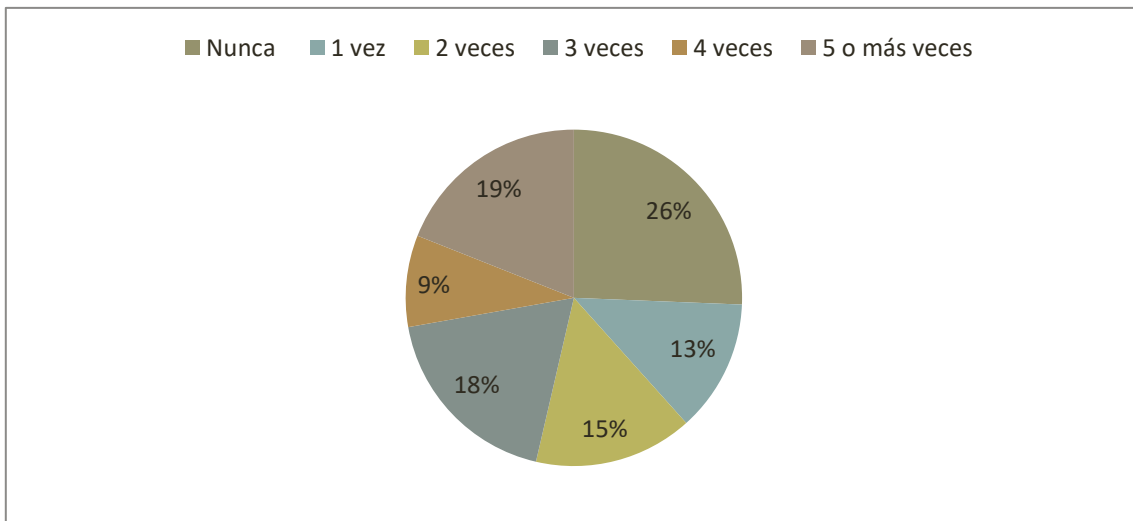
Gráfica 38. Reuniones promedio del docente con el tutor de sus alumnos



Fuente: Elaboración propia.

También se les preguntó con qué frecuencia se habían reunido con el área de orientación para ver casos específicos de alumnos. Mientras que 19% lo hizo cinco o más veces en el ciclo escolar, 26% no lo hizo ni una sola vez. Es decir, hay varios casos de atención cercana, pero también los hay de ninguna atención.

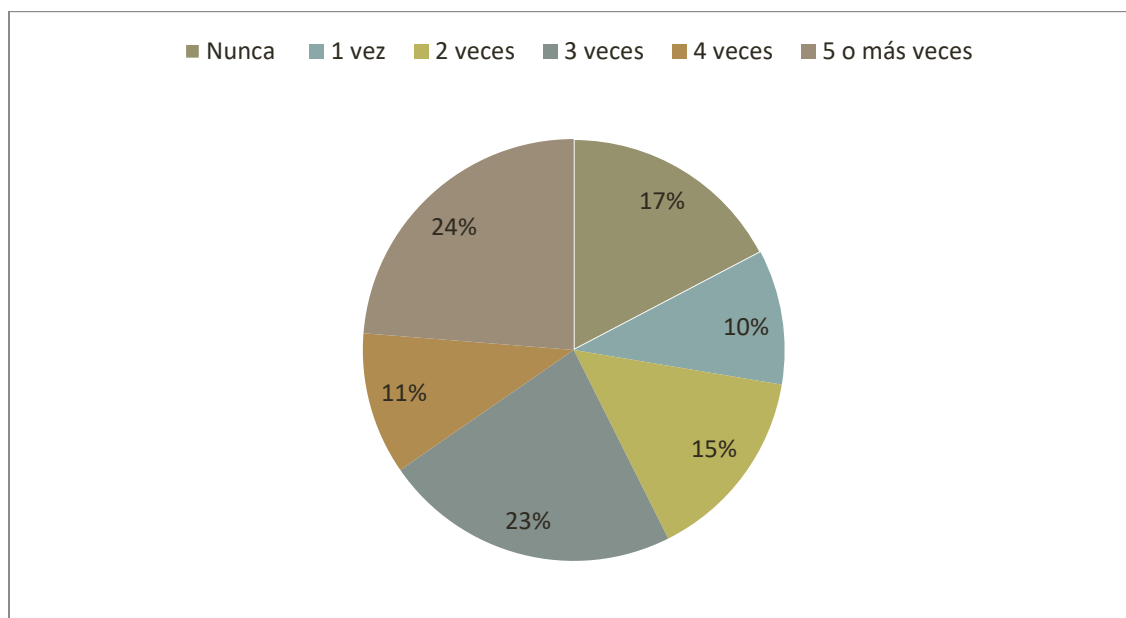
Gráfica 39. Reuniones promedio por ciclo escolar del docente con áreas de orientación para ver casos de alumnos específicos



Fuente: Elaboración propia.

Por último, se les preguntó por las reuniones que sostuvieron entre docentes para analizar los casos de alumnos en riesgo de abandono. La frecuencia de estas reuniones fue poco mayor que en los casos de juntas con tutores y orientadores: en 24% de las respuestas, los maestros dijeron haber tenido cinco o más reuniones y sólo en 17% de los casos afirmaron no haber tenido reunión alguna.

Gráfica 40. Reuniones promedio de docentes para analizar casos de alumnos en riesgo de abandono por ciclo escolar



Fuente: Elaboración propia.

7.8. Necesidades y propuestas

En esta sección del cuestionario, la primera pregunta indaga sobre cuáles son a consideración de los profesores las acciones más efectivas para promover la permanencia de los estudiantes en la escuela, y qué es lo que sugieren para mejorar o cambiar las acciones en curso. La respuesta más recurrente en lo que a *efectividad de las acciones se refiere, es la de tutorías / preceptorías / asesorías*, con 26%. Con 16% le sigue a esta respuesta en frecuencia el *involucramiento de los padres de familia*; a lo largo del cuestionario, los docentes destacan ese involucramiento como fundamental para que funcionen las estrategias por ellos implementadas. Con 11% de las menciones, de acuerdo

con los docentes, la acción que en tercer lugar es más efectiva es *el diálogo, la comunicación o el acercamiento con los alumnos*.

Por su parte, entre aquello que los docentes sugieren cambiar o mejorar de las acciones en curso contra el abandono, en primer lugar, con 13% de las menciones, *destaca la capacitación, profesionalización o bien la dedicación exclusiva a las tutorías por parte de aquellos quienes las imparten*; observación que en general aparece por toda la muestra.

- Que se trabajaran a profundidad y que no se le encomendaran a personas que no están preparadas y que lejos de ayudar lastiman más a los alumnos (COLBACH Estado de México).

Muy cerca y con apenas un punto porcentual de diferencia, el segundo lugar de incidencia, con 12%, lo tuvieron las respuestas que apuntan hacia *la necesidad de organizar e implementar adecuadamente las acciones emprendidas, así como darles seguimiento y, en su caso, redefinirlas*. Consonantemente con este punto se encuentran las respuestas con más menciones (8%) y que apuntan hacia la necesidad de que las diferentes áreas de la escuela se comprometan y se articulen adecuadamente para emprender las acciones contra el abandono escolar. Organización, compromiso, adecuada articulación y capacitación de quienes las implementan es algo que fundamentalmente les hace falta a estas acciones:

- Yo veo muy pocas acciones, y muchas de ellas "se las sacan de la manga". Creo que deberían capacitar de manera efectiva al personal directivo, administrativo y docente para llevar a cabo dichas tareas. También se debería revisar y acompañar mucho más de cerca a los directivos, ya que la mayoría de los casos se inventan los datos o sólo dan órdenes sin conocimiento real (COLBACH Estado de México).

La siguiente pregunta de esta sección inquiriere acerca de si existen mecanismos para evaluar los resultados de las acciones implementadas contra el abandono escolar, así como sobre la frecuencia con la que se realizan reuniones colegiadas para dicha evaluación.

Con 26%, la respuesta más frecuente fue que no existen tales mecanismos de evaluación:

- No existe un mecanismo formal para medir el resultado de estas estrategias, sólo se ve el porcentaje de abandono de un ciclo a otro (DGETI Guanajuato).

En segundo lugar, con un 12% de frecuencia, se encuentran las respuestas que refieren el *análisis y seguimiento de indicadores por parte de cuerpos colegiados*:

- *Sí existe. Nos reunimos aproximadamente una vez al semestre para analizar los indicadores académicos (SITGEEMS) e implementar estrategias y se plasman en el plan de mejora continua del plantel (DGETA Nuevo León).*

El tercer lugar de las respuestas más mencionadas, con 11% de los casos, corresponde a los mecanismos ordinarios para evaluar aprovechamiento y conducta;³⁰ a esta cifra podría sumarse el 26% que refiere que *no* hay mecanismos de evaluación, ya que las evaluaciones ordinarias del curso *no* son evaluaciones de las estrategias contra el abandono: pueden ser parte de los indicadores que sirvan al análisis y diseño de estrategias, como da cuenta la respuesta antes citada.

Cabe mencionar que, en éste como en otros casos identificados en el cuestionario, los docentes suelen responder, por decirlo de algún modo, con lo que tienen a la mano, aun cuando no se refiera propiamente a lo que se les está solicitando. Quizá esto, en parte, se deba a que los docentes toman cuestionarios como el analizado como una evaluación de su desempeño. Por otra parte, a lo largo de las respuestas al cuestionario se aprecia que, en buena medida los docentes enfrentan, o deben enfrentar, en lo individual la problemática del abandono escolar; ello conduce a que tengan insuficientes recursos para contestar el cuestionario o bien que aprovechen la ocasión para presentar una serie de quejas.

- Sí existe, pero no se ha trabajado mucho en ello de manera colegiada. Aquí somos más individualistas y cada quien trabaja por su cuenta (A distancia o digital Jalisco).

En cuanto a la frecuencia de las reuniones colegiadas para la evaluación de estrategias contra el abandono, las que tuvieron mayor incidencia fueron, con 7% de frecuencia, las

³⁰ Entre otros, los mecanismos ordinarios reportados por los docentes son los siguientes: reporte de calificaciones; sábana de calificaciones para registrar avance individual y grupal; bitácoras de asistencia; bitácoras de trabajos; resultados de evaluaciones parciales; boleta de calificaciones.

mensuales o bimestrales; y con igual porcentaje de frecuencia, “al concluir parciales” (los cuales suelen ser precisamente mensuales o bimestrales).

La siguiente pregunta de esta sección pide a los docentes que indiquen en qué áreas consideran que deben recibir capacitación relacionada con el abandono escolar. Con 19%, las respuestas de mayor frecuencia fueron en el sentido de recibir capacitación para *saber abordar problemas psicosociales propios de la adolescencia*.

- Considero que nunca estará de más que se retomen todas, pero un factor importante para mí sería el psicológico y en algunos casos psiquiátrico (Subsistema Estatal Estado de México).
- En estrategias específicas para apoyar a los chicos emocionalmente, pláticas sobre violencia familiar y todo lo que pudiera hacerlos conscientes de la situación real (CETMAR Estado de México).
- Psicología, los alumnos requieren apoyo profesional no de chismes con otros, sino apoyo real (A distancia o digital Jalisco).
- Qué hacer cuando identifican que usan algún tipo de droga. Qué hacer cuando se rumora que alguien vende droga. Qué hacer para evitar embarazos no planificados (CONALEP Ciudad de México).

En segundo lugar, con 17%, de frecuencia, está la *capacitación pedagógica* que se refiere a las estrategias didácticas que los docentes pudieran utilizar en clase para hacerlas más dinámicas a fin de captar mejor la atención de los alumnos. Esto incluye también el *uso de las tecnologías de las información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje*; son herramientas reiteradamente señaladas por los docentes como necesarias para su labor a lo largo del cuestionario.

Las respuestas que después tienen más frecuencia (13%) se refieren a la necesidad de los docentes de *recibir capacitación para la impartición de tutorías o bien en temas de orientación educativa*. En ésta y en otras respuestas, por ejemplo, los docentes señalan que *saben de la existencia de manuales, pero que no les son facilitados por las autoridades educativas*. Por ello se ven obligados a echar mano de sus propios recursos, que en algunos casos consisten en compartir su propia experiencia y puntos de vista, o bien materiales de tipo motivacional. Lo que parece es que las estrategias, cuando las hay, generalmente

están en ciernes: *las tutorías son las estrategias más utilizadas, y sin embargo no hay capacitación para impartirlas y representan para el docente mayor carga de trabajo no remunerado.*

- Antes de considerar áreas, se requiere una mejor y más justa distribución de cargas de trabajo para enfrentar correctamente la responsabilidad tutorial (DGETI Guanajuato).

La última pregunta de esta sección indaga sobre qué es lo que a juicio de los docentes falta en sus escuelas para responder mejor al abandono escolar. El primer lugar en el número de menciones, con 13%, correspondió a las respuestas que señalan *que lo que hace falta es una adecuada implementación de programas contra el abandono; ello implica una organización eficiente, capacitar y actualizar a quienes están abocados a implementarlos, así como dar a los programas un adecuado seguimiento.* El segundo lugar de menciones, con 12%, fue para las respuestas que apuntan hacia la *necesidad de establecer comunicación y colaboración más efectivas entre las diferentes áreas de la escuela:*

- Mayor unión en los grupos que se forman en la institución, profesionalismo, entrega, pero, sobre todo, unión entre docentes y administrativos. Existen grupos y subgrupos afines, mucha división que evitan el total éxito (DGETI Guanajuato).

Con igual porcentaje de frecuencias se encuentran las respuestas que apuntan hacia las *tutorías u orientación psicopedagógica.* Las respuestas englobadas bajo esta categoría van desde la necesidad de impartir tutorías, o bien crear los departamentos de orientación educativa, el área de psicología o de trabajo social ahí donde no existen, hasta capacitar a quienes brindan esta ayuda a los alumnos o bien mejorar su capacitación.

- Tenemos que reconocer que, aunque los identificamos, tal vez en tiempo y forma, no contamos con un departamento de orientación, con un psicólogo, para que los alumnos y padres con mayores problemas se puedan canalizar a ese departamento para poder acompañarlos (Subsistema Estatal Puebla).
- Proporcionar un orientador más, ya que sólo hay uno por mil alumnos (Subsistema Estatal Yucatán).

- Orientación educativa es el universo que atiende a todos los alumnos; por lo anterior, estoy 100% seguro de que hace falta la implementación de un tutor que se encargue exclusivamente de los alumnos con bajo perfil académico o en riesgo de abandono. Claramente el tutor deberá contar con la debida experiencia que demande dicha tarea (COLBACH Estado de México).

En la tabla 39 se sintetizan los principales hallazgos de la encuesta a docentes:

Tabla 39. Resumen de planteamiento de docente

PERCEPCIÓN DEL ABANDONO Y ESTRATEGIAS DE DIAGNÓSTICO	PRÁCTICAS DOCENTES EN EL AULA CONTRA EL ABANDONO	PARTICIPACIÓN DOCENTE Y ACCIÓN COLECTIVA CONTRA EL ABANDONO	OBSTÁCULOS PERCIBIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes son quienes mejor perciben el desencanto de los jóvenes por la escuela. • Señalan como causas de abandono escolar principalmente tres: las razones económicas, la desintegración familiar y la desmotivación de los jóvenes. • Se señaló fuertemente el embrazo y matrimonio temprano como causa de abandono. • Se hace referencia a la “pérdida de sentido del espacio escolar”. • 85% de los docentes aseguró tener alumnos en riesgo de abandono. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los maestros aseguran que utilizan una diversidad de recursos y estrategias de enseñanza de acuerdo a las condiciones de la escuela. • Las medidas que aplican los docentes, una vez que han detectado a alumnos en situación de riesgo son diversas. • Una tercera parte de los docentes ofrece apoyo académico-pedagógico, que incorpora las asesorías y tutorías dirigidas a regularizar a los alumnos, así como, en pocos casos, conferencias y talleres de 	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo 11% de los docentes no ha participado en reuniones en las que se dedique al menos 30 minutos a discutir el tema del abandono. • La mayoría considera que estas reuniones son útiles, sin embargo, son reuniones de tipo informativo en las que no necesariamente se tratan estrategias grupales y se toman decisiones para combatir el abandono, se limitan ya sea a exponer las cifras de los indicadores sobre abandono o bien son espacios en los que cada docente comparte las estrategias que aplica en lo individual. • Hace falta dar seguimiento o bien cristalizar las 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes consideran que los principales obstáculos a su labor contra el abandono son la desmotivación académica y el entorno de violencia y descomposición social. • En cuanto al ámbito profesional los obstáculos son la falta de tiempo y la excesiva carga de trabajo. • Se señalan también problemas institucionales como la falta de comunicación y articulación entre las diferentes áreas de la escuela. Así como la burocratización de las instituciones que los desvía de sus tareas sustantivas. • Los docentes consideran que a

<ul style="list-style-type: none"> • Los recursos utilizados para diagnosticar alumnos en riesgo de abandono son el pase de lista, y observación informal; en menor medida el uso de indicadores, tanto de elaboración propia como formatos institucionales. 	<p>contenido académico, y, en menos casos aún, de orientación educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Otra medida que priorizan los docentes es el diálogo con los alumnos a fin de motivarlos, a través de videos, ejercicios de Construye T, entre otros. • En tercer lugar, mencionan la canalización de alumnos a las áreas de tutoría u orientación, cuando éstas existen. 	<p>acciones propuestas en las reuniones, hace falta coordinación y organización, así como capacidad para tomar acuerdos y para trazar estrategias claras.</p>	<p>pesar de los esfuerzos, los estudiantes no responden positivamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Además, los docentes se sienten solos y aislados para enfrentar la problemática.
--	---	---	---

PARTICIPACIÓN DOCENTE Y ACCIÓN COLECTIVA CONTRA EL ABANDONO	DOCENCIA Y TUTORÍA	YO NO ABANDONO	PROPUESTAS
<ul style="list-style-type: none"> • Los puntos en los que los docentes perciben menos visión compartida en la escuela es en cuanto a estrategias para orientar a los alumnos en su proyecto de vida, comprensión de la etapa de desarrollo y estrategias de participación de los padres de familia. • De las actividades contra el abandono 	<ul style="list-style-type: none"> • Las tutorías se mencionan como la estrategia académica más relevante. • Al respecto se considera la necesidad de recibir capacitación; de crear espacios físicos dentro de las escuelas para impartirlas; de recibir remuneración por esta actividad; de 	<ul style="list-style-type: none"> • Mientras que 85.9% de los encuestados conoce el movimiento y a 61.1% se le ha presentado formalmente por una figura de la escuela, solamente el 32% ha participado en alguna capacitación del movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación, profesionalización o bien la dedicación exclusiva a las tutorías por parte de aquellos quienes las imparten. • Organizar e implementar adecuadamente las acciones emprendidas, así como darles seguimiento y en su caso redefinirlas.

<p>que los docentes observan en la escuela, las más frecuentes son talleres para los alumnos, actividades recreativas y coordinación con los padres de familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las menos frecuentes son la capacitación a docentes para detectar alumnos en riesgo de abandono y el sistema de alerta temprana. • Se mencionan actividades de comunicación con el alumno e intervención directa como visitas domiciliarias a los alumnos que se ausentan, pláticas informales docente-alumno, seguimiento personalizado, establecimiento de compromisos docente-alumno (en particular con la firma de cartas-compromiso), y la participación activa de los jóvenes en la orientación de parte de los contenidos académicos de sus materias. 	<p>contar con más personal y mejor capacitado para impartirlas, o bien personal de dedicación exclusiva; de darle a la tutoría mayor valor dentro de la currícula; de abrir horarios exclusivos para esta actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de los maestros dicen reunirse entre 1 y 5 veces al semestre con los tutores de sus alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para once de los doce manuales, más de 30% de los encuestados respondió que no los conocía. • Cuando los maestros conocen los manuales, tienden a utilizarlos con "regular" intensidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación para abordar problemas psicosociales propios de la adolescencia. • Capacitación pedagógica para hacer las clases más dinámicas a fin de captar mejor la atención de los alumnos. • Capacitación para la impartición de tutorías o bien en temas de orientación educativa.
--	--	--	--

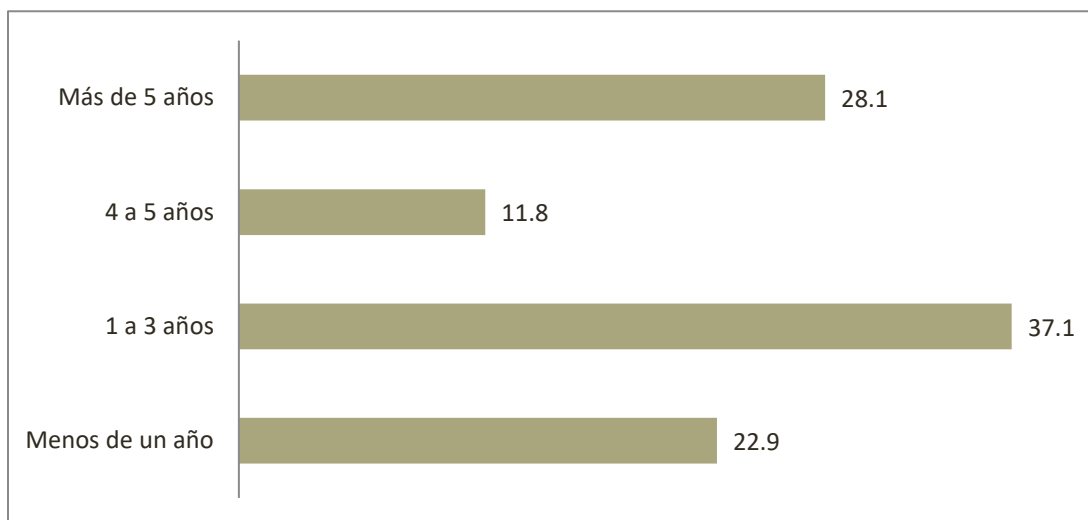
Fuente: Elaboración propia.

8. Tutores y docentes con función tutora

Como ya mencionamos con anterioridad, un subgrupo de los encuestados es de tutores que además son maestros frente a grupo. A ellos se les hizo un grupo de preguntas para entender de mejor forma su papel como tutor. El primer ángulo analizado fue su experiencia como tutores y su función actual.

Se les consultó cuánto tiempo llevan en la escuela en la que laboran actualmente. Casi 40% (37.1) dijo llevar entre uno y tres años en la institución en la que está hoy en día. El 28.1% lleva más de cinco años en su actual trabajo.

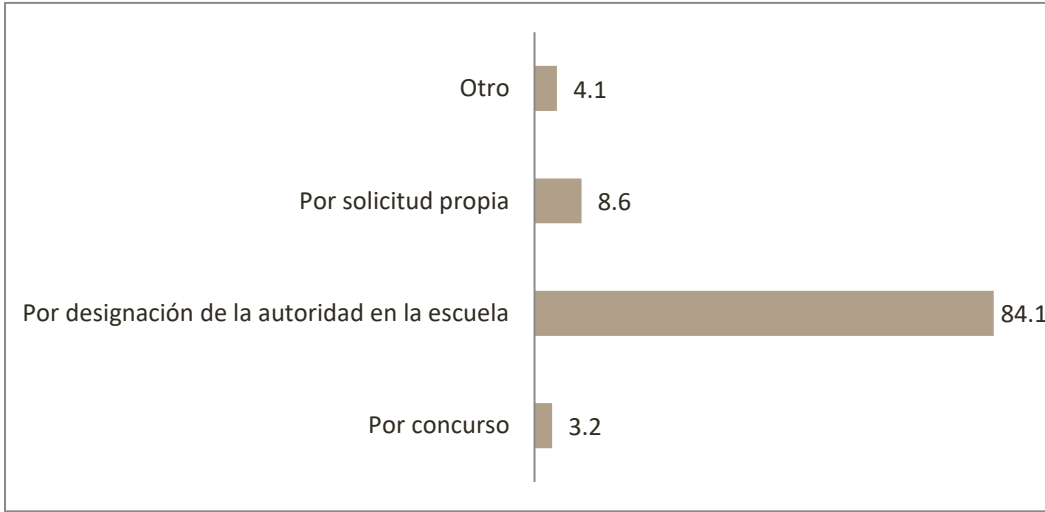
Gráfica 41. Antigüedad de tutores en la escuela en la que laboran



Fuente: Elaboración propia.

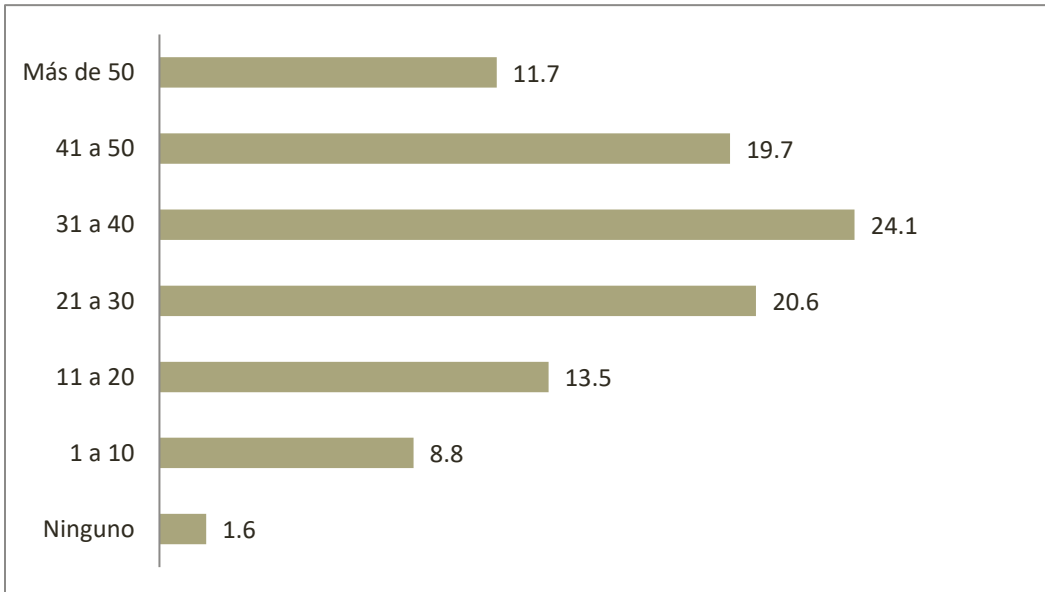
De los tutores, la gran mayoría, 84.1%, fue designado por la autoridad escolar, mientras que 8.2% entró por solicitud propia y sólo 3.2% lo hizo por concurso. El número promedio de alumnos en tutorías grupales tiene una distribución normal (con media cero y desviación estándar constante). Lo menos común es que haya pocos (menos de diez) o muchos (más de 50). Lo más común, en cambio es que haya entre 31 y 40 alumnos. Esto sucedió en 24.1% de los casos.

Gráfica 42. Formas de acceder a la función tutora



Fuente: Elaboración propia.

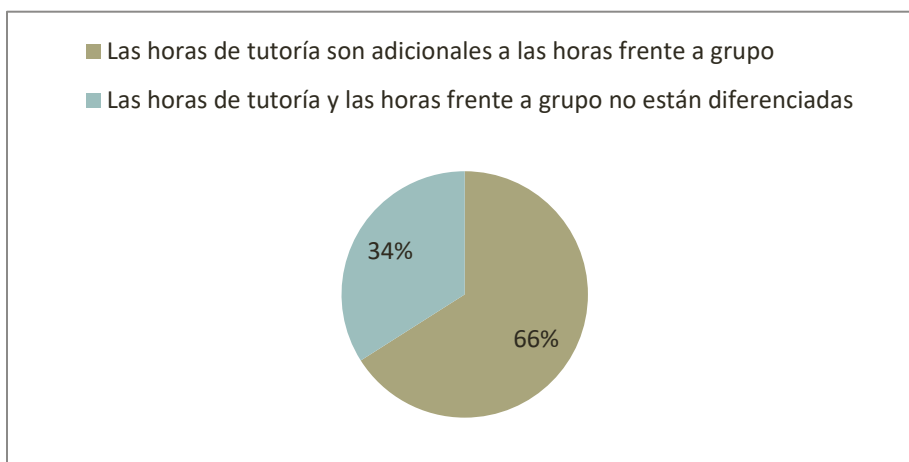
Gráfica 43. Número de alumnos promedio por tutor



Fuente: Elaboración propia.

Las horas de tutoría fueron, en su mayoría (en el 66% de los casos), adicionales a las horas frente al grupo. El restante 34% dijo no diferenciar entre horas de tutoría y horas frente a grupo.

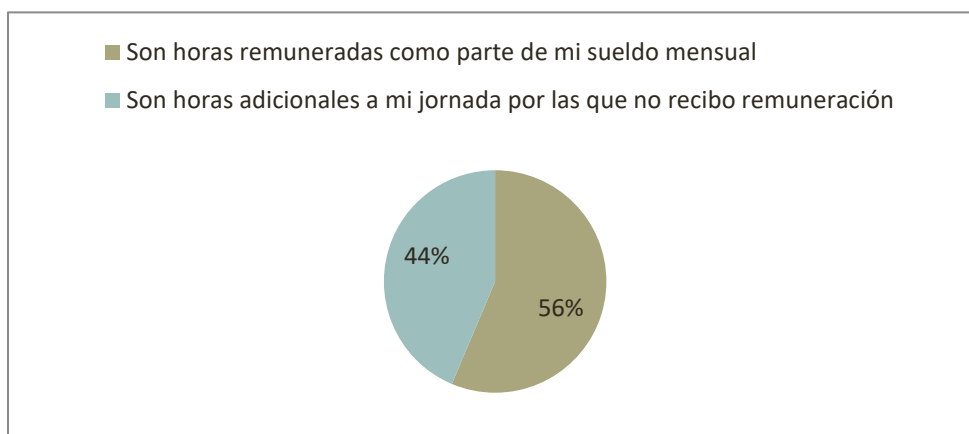
Gráfica 44. Especificación de las horas de tutoría



Fuente: Elaboración propia.

En cuestión de remuneración, a poco más de la mitad de los tutores (56%) se les incluyen las tutorías como parte de su sueldo mensual. A los demás no se les remuneran y simplemente fueron horas adicionales de trabajo.

Gráfica 45. Remuneración por horas de tutoría

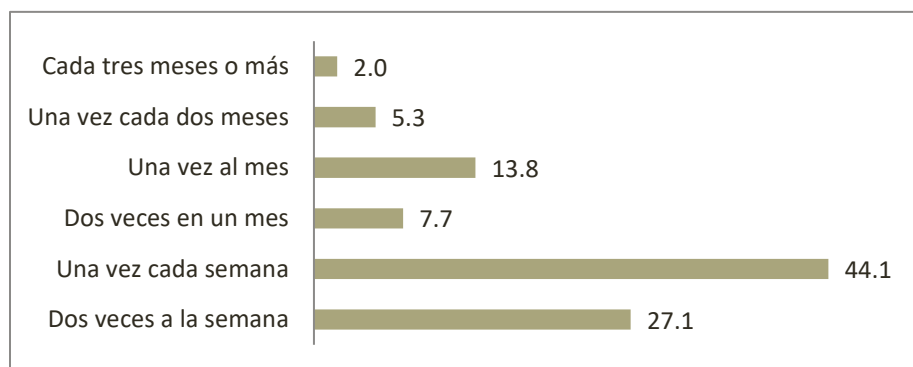


Fuente: Elaboración propia.

8.1. Tutoría grupal

Más de 40% de los tutores encuestados dijo tener sesiones grupales una vez a la semana, mientras que alrededor de 28% dijo tenerlas dos veces a la semana. La tercera respuesta más popular fue una vez al mes (alrededor de 13%).

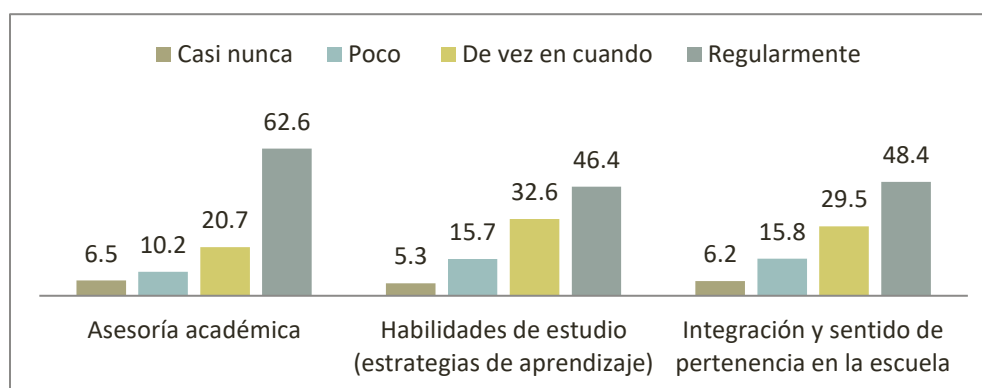
Gráfica 46. Frecuencia de sesiones con cada grupo de tutorados



Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se indagó sobre la frecuencia con que los tutores tratan distintos temas en las tutorías. Por simplicidad, las respuestas fueron divididas en cuatro categorías: 1) Temas académicos y escolares; 2) Temas laborales y de proyectos de vida; 3) Temas de vida personal y 4) Temas de vida social.

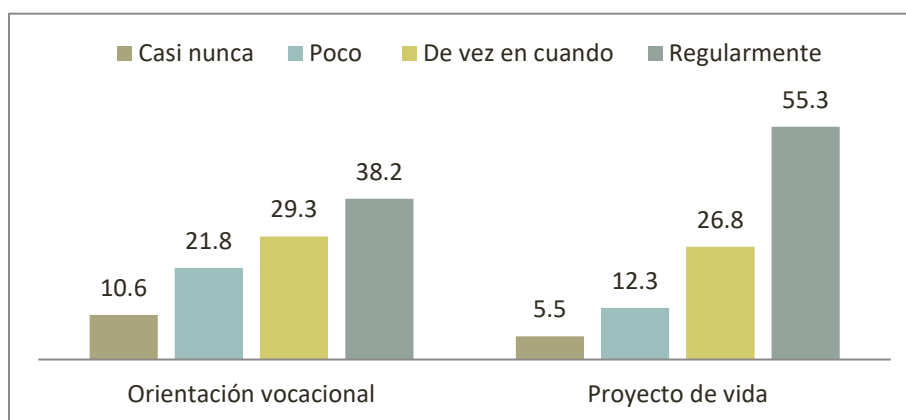
Gráfica 47. Temas abordados en la tutoría: académicos y escolares



Fuente: Elaboración propia.

La asesoría académica se dio de manera muy común, con más de 60% de los tutores otorgándola frecuentemente. Tanto cuestiones de habilidades de estudio y temas de integración y sentido de pertenencia se dieron frecuentemente casi 50% del tiempo.

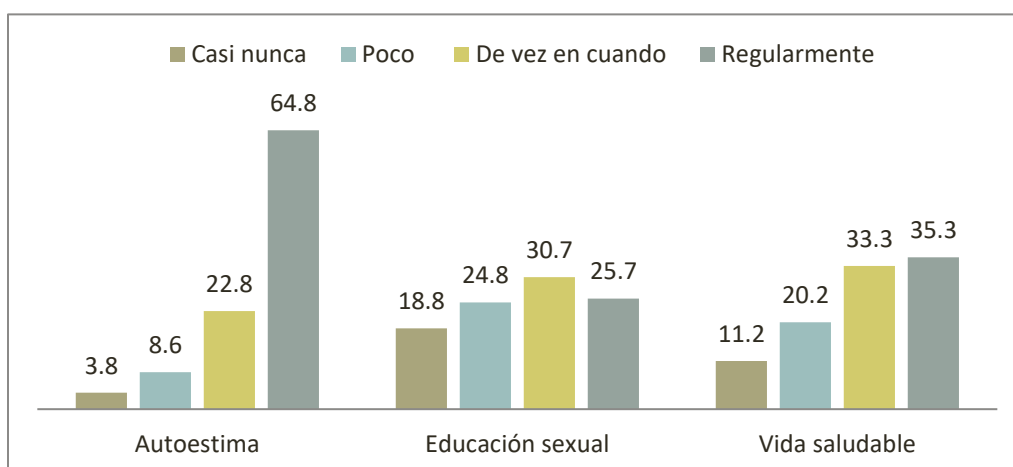
Gráfica 48. Temas abordados en la tutoría: laborales y proyecto de vida



Fuente: Elaboración propia.

Alrededor de 55% de los tutores otorgó sesiones sobre el proyecto de vida de los alumnos de manera frecuente. En el aspecto de orientación vocacional, casi 40% de los tutores la dio frecuentemente y casi 30% la dio de vez en cuando.

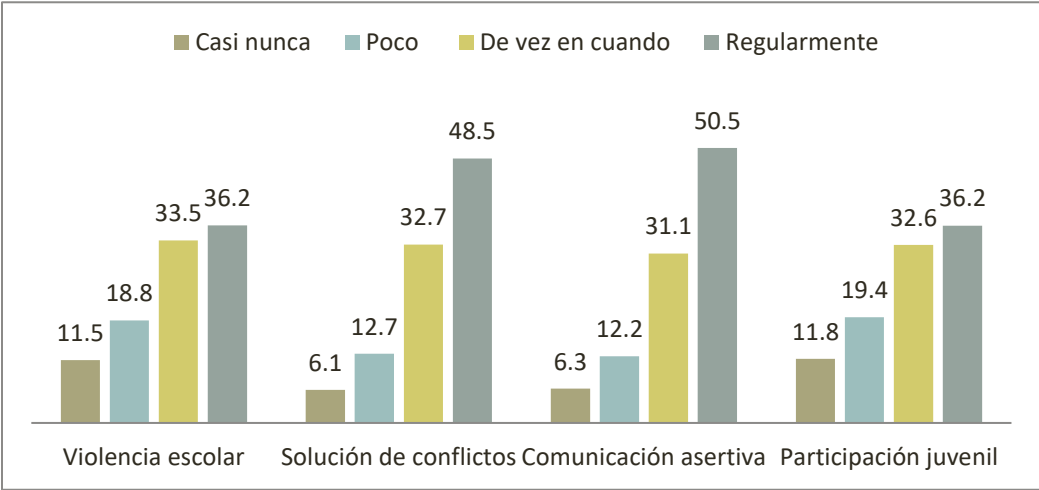
Gráfica 49. Temas abordados en la tutoría: vida personal



Fuente: Elaboración propia.

Más de 60% de los tutores planteó el tema de la autoestima de manera frecuente, mientras que ni siquiera 30% de ellos hizo esto para temas de educación sexual. De hecho, casi 20% de los encuestados casi nunca tocó el tema. Más de 30% trató frecuentemente o de vez en cuando la cuestión de llevar una vida saludable.

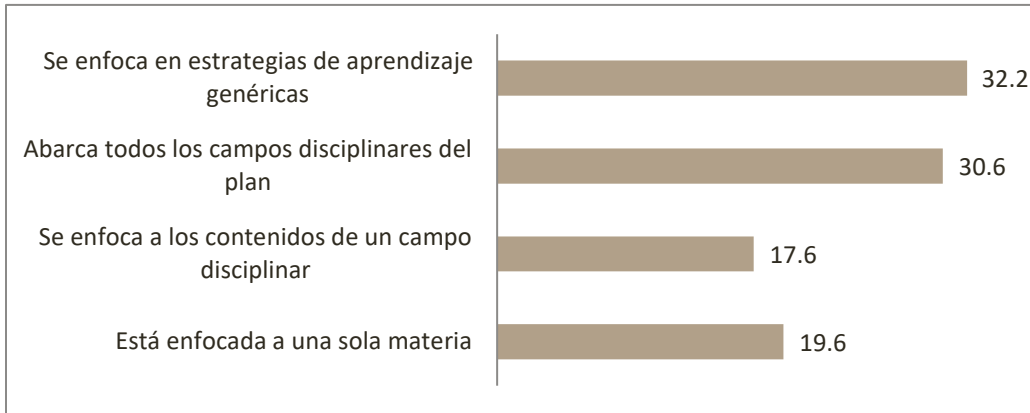
Gráfica 50. Temas abordados en la tutoría: vida social



Fuente: Elaboración propia.

Los problemas sociales a los que puede enfrentarse el alumno en el día a día dieron de qué hablar en las tutorías. Alrededor de 50% de los entrevistados dijo haber planteado frecuentemente la solución de conflictos y la importancia de la comunicación asertiva. Asimismo, más de 30% tocó frecuentemente la violencia escolar y la participación juvenil. Dada toda esta información, ¿cuál fue el enfoque académico de las tutorías? Ésta es otra pregunta que se le hizo a los docentes.

Gráfica 51. Enfoque de las tutorías



Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas estuvieron distribuidas de manera bastante similar. Las dos más comunes (con más de 30%) fueron que se enfoca en estrategias de aprendizaje genéricas y que abarca todos los campos disciplinares del plan. Es decir, *más de 60% de los tutores se enfocó en cuestiones generales de aprendizaje y material escolar*. El 37.2% restante vio cuestiones más específicas; 17.6% vio contenidos de un campo disciplinar, mientras que 19.6% abordó una sola materia (posiblemente la que más trabajo le costaba a los alumnos).

Una de las preguntas abiertas de esta sección indaga si los docentes cuentan con estrategias para evaluar las tutorías grupales, pidiendo a éstos que, de tenerlas, mencionen cuáles son. Los resultados obtenidos pueden englobarse en tres grandes categorías: 1) Estrategias formales; 2) Estrategias informales; 3) Inexistencia de estrategias.

Con 50% de frecuencia aproximadamente se encuentran las respuestas que refieren la utilización ante todo de estrategias informales. Por su parte, las estrategias formales representaron alrededor de 26% de la muestra, y muy cerca de estas últimas se encuentran las respuestas que señalan *no* contar con ninguna estrategia al respecto, con 23% de frecuencia.

Las que pueden definirse como estrategias informales son, según el orden de frecuencia de las respuestas: las actividades o dinámicas realizadas en la tutoría, así como la asistencia a éstas por parte de los alumnos; la observación del rendimiento y conducta del

alumno; el seguimiento, análisis y comparación de resultados de aprovechamiento escolar, así como el diseño de instrumentos por parte del docente; el diálogo grupal; el diálogo con los alumnos a nivel individual y el diálogo con profesores. Todas éstas forman parte de la labor cotidiana de las tutorías y la docencia y de ningún modo representan una estrategia específica para evaluar las tutorías.

Las estrategias formales, por su parte, según la frecuencia mostrada en las respuestas, son las siguientes: evaluaciones basadas en manuales, programas, o bien, diseñadas por cuerpos colegiados de la escuela; encuestas y cuestionarios aplicados a los alumnos; evaluaciones propias de programas o evaluaciones institucionales; autoevaluación y coevaluaciones (en tanto forman parte de la estrategia contra el abandono); y las encuestas o cuestionarios aplicados a los docentes para la evaluación de su desempeño.

El nivel de éxito de las tutorías grupales es lo que indaga la segunda pregunta de esta sección. Las respuestas de los docentes apuntan mayoritariamente hacia *el buen éxito de estas acciones, con alrededor de 53% de las menciones*. Que el resultado de éstas es regular se señala en alrededor de 24% de las respuestas de los docentes; mientras que poco o ningún éxito obtuvo alrededor de 10% de las menciones.

De acuerdo con los docentes, el éxito de las tutorías grupales principalmente se debe a que éstas posibilitan a los tutorados obtener buenos resultados en su aprovechamiento escolar, en su relación consigo mismos, con sus compañeros, profesores y su entorno, así como les permite cobrar conciencia sobre la importancia de su formación académica e incluso vislumbrar la posibilidad de un futuro profesional.

- Considero que se logra el objetivo de brindar orientación y apoyo a los alumnos en aspectos personales, vocacionales y académicos ya que se ha observado que cada vez menos alumnos adeudan asignaturas y las que adeudan las llevan con responsabilidad en los periodos intersemestrales (COLBACH Yucatán).
- Casi 100% porque ellos se sienten bien cuando uno muestra interés en sus cosas (vidas, proyectos, problemas, alegrías, tristeza, etc.) (Telebachillerato Veracruz).

En segundo lugar, y con cuatro puntos porcentuales menos de frecuencia que la categoría anterior (15%), se encuentran las respuestas que *atribuyen el éxito de las tutorías grupales a que éstas permiten una mayor integración de los grupos y estimulan el apoyo entre pares*. En tercer lugar, y con 12% de frecuencia están las respuestas que consideran exitosas las tutorías grupales porque la organización académica de la escuela así lo hace posible: las tutorías forman parte de un plan integral contra el abandono que ha sido bien implementado gracias a la adecuada articulación de las diferentes áreas de la escuela, y a que se cuenta con personal suficiente y bien capacitado.

Por su parte, aquellos docentes que consideran como regular el éxito de las tutorías, lo atribuyen en su mayoría a que no se pueden obtener los resultados esperados debido a que las causas que conducen a los jóvenes a abandonar la escuela rebasan en parte la posibilidad de intervención de los tutores.

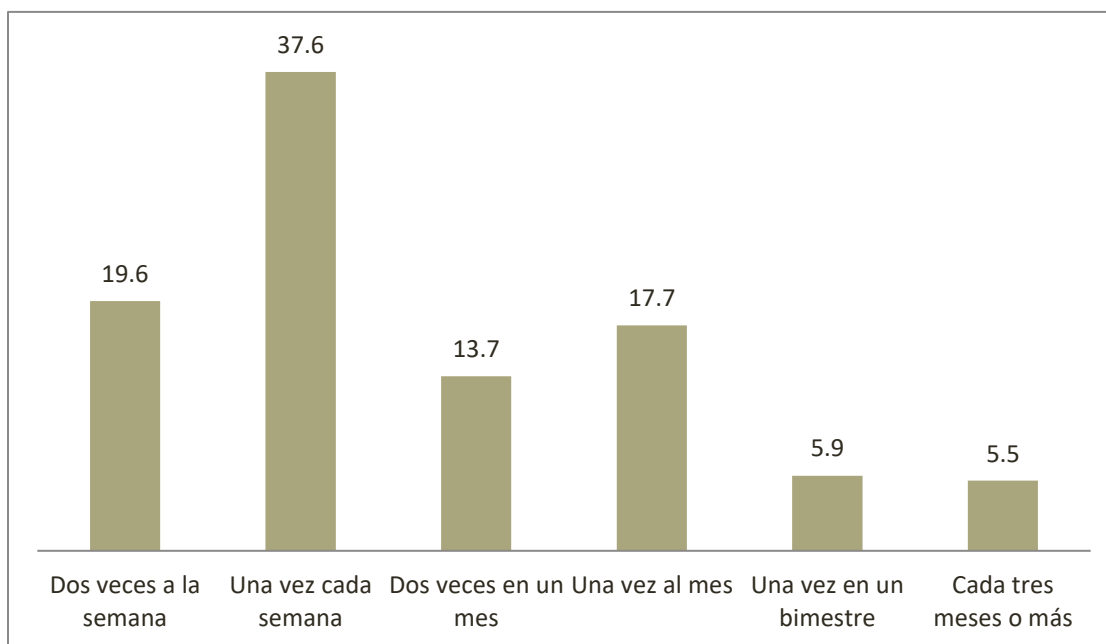
- Mínimamente yo considero que 50 % de mejora y el otro 50 son casos que nada tienen que ver con lo académico; más bien son del ámbito familiar y nos rebasan dado el interés del alumno. Ellos terminan decidiéndose por sacrificar temporalmente sus estudios mientras mejora su situación personal (Subsistema Estatal Estado de México).

Aquellos docentes que consideran escaso o nulo el éxito de las tutorías lo atribuyen a que la escuela queda totalmente rebasada por las problemáticas de los jóvenes como, por ejemplo, la desintegración familiar, la pobreza o las situaciones de riesgo o conflicto en las que se encuentran inmersos.

8.2. Tutoría individual

Además de tener grupos, los tutores suelen dar sesiones individuales, Por ello se les preguntó con qué frecuencia veían a sus alumnos uno a uno. La respuesta más común fue que los veían una vez a la semana (37.6% de los casos). Un poco más de 10% de los tutores vio de manera individual a sus alumnos una vez cada dos o tres meses (5.9% cada dos meses y 5.5% cada tres meses).

Gráfica 52. Porcentaje de tutores por frecuencia de reuniones de tutoría individual



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente pregunta de esta sección es: ¿Cuáles son las problemáticas más frecuentes de los tutorados que recurren a las tutorías en su modalidad individual? Con 29%, las respuestas que tuvieron más incidencia apuntan hacia *el rezago escolar de los alumnos; manifiesto en su bajo rendimiento académico*; éste es el resultado, de acuerdo con muchos de los docentes, a las *deficiencias en la formación básica de los jóvenes* en primer lugar, y en el caso de muchos de los *jóvenes que provienen de comunidades indígenas, a que su lengua materna no es el castellano*.

- Las deficiencias académicas que tienen los estudiantes desde los niveles elementales. Recibimos alumnos que no saben leer y escribir; por consiguiente, no entienden el significado de un texto. Tenemos alumnos con deficiencia aritmética elemental, álgebra elemental, etc. (CETMAR Sonora).
- No entienden procedimientos. No comprenden lo que leen (Subsistema Estatal Estado de México).

- Habilidades lectoras y comprensión, habilidades de estudio (Subsistema Estatal Puebla).
- No entienden la solución a los ejercicios vistos en clase. No comprenden información investigada porque hablan otra lengua (Subsistema Estatal Oaxaca).
- Desinterés y falta de comprensión (dominan lengua indígena) (Bachillerato Comunitario Oaxaca).

El segundo lugar de incidencia, con 18%, lo tuvieron las respuestas que señalan la desmotivación o falta de expectativas vinculadas con la preparación académica por parte de los jóvenes, ya que sus intereses están dirigidos hacia otras metas o bien se encuentran inmersos en las redes sociales y en otros distractores.

- La falta de interés por estudiar porque ya se quieren ir a los Estados Unidos porque sus familiares los están esperando ahí. Por lo tanto, esto hace que tengan bajas calificaciones (Subsistema Estatal Oaxaca).

El tercer lugar de incidencia, con 17%, lo tienen las respuestas que apuntan hacia la desintegración y violencia intrafamiliar que padecen los jóvenes. Vinculadas a esta problemática se encuentran las respuestas que a continuación tienen más incidencia: los problemas psicológicos o emocionales de los jóvenes, que tuvo 11% de incidencia.

- Problemas emocionales. Alumnos que consumen drogas. Mala comunicación con los papás. Su bajo nivel económico. Intento de suicidio. Acoso sexual (DGETA Aguascalientes).

La siguiente pregunta de esta sección indaga si los docentes cuentan con estrategias para evaluar la tutoría individual. Por una considerable mayoría (27%) los docentes respondieron que no. En segundo lugar, se encuentran las respuestas que refieren el seguimiento, análisis y comparación de resultados de aprovechamiento escolar, asistencia o conducta como una forma de evaluación (13% de la muestra), y muy de cerca, con 12% de incidencia le siguen a éstas las respuestas que señalan el diálogo o seguimiento individual de los alumnos.

Hasta el cuarto lugar de incidencia de esta muestra (11%) se encuentran los procedimientos y formatos institucionales, es decir, los mecanismos formales de evaluación.

La siguiente pregunta de esta sección del cuestionario indaga el nivel de éxito de las tutorías individuales. Por una considerable mayoría, los docentes definen las tutorías individuales como exitosas, con 63% de incidencia en las respuestas. Los docentes que refieren que el éxito de esta modalidad de tutorías es moderado representa 21% de la muestra; mientras que aquellos que consideran que tienen poco o nulo éxito son apenas del 8 por ciento.

De acuerdo con los docentes, *las tutorías individuales tienen éxito porque logran motivar a los jóvenes, vincularse con sus intereses e inquietudes, en la medida en que son espacios de expresión, apoyo y contención.* Con 21%, cinco puntos porcentuales abajo de las respuestas de mayor frecuencia, se encuentran aquellas que atribuyen *el éxito de las tutorías individuales a que los estudiantes logran regularizarse, resolver en la medida de lo posible sus problemáticas psicosociales, o bien los conflictos que tengan con otros docentes o sus compañeros.*

- Sí se obtiene éxito, ya que se sienten tomados en cuenta. Muchos no tienen atención en su casa y se sienten mejor (CECYTE Chihuahua).
- Mucha, ya que el alumno tiene a una persona en la escuela que lo escucha y acompaña en la vida académica (CECYTE Guanajuato).

Asimismo, sobre el éxito de las tutorías individuales da cuenta el hecho de que en cuarto lugar de incidencia de la muestra se encuentran las respuestas que atribuyen directamente la evitación del abandono escolar a esta acción.

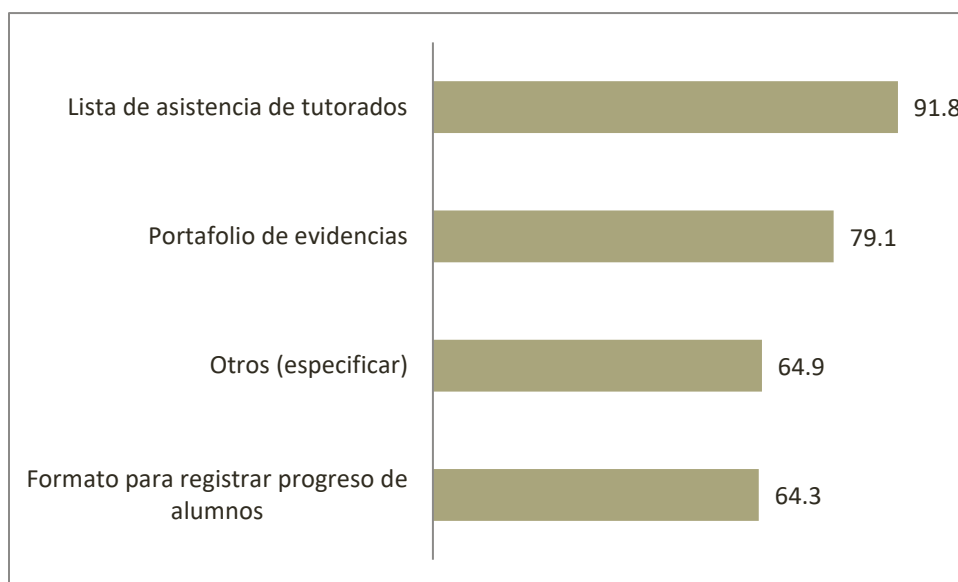
Aquellos docentes que consideran regular el éxito de las tutorías individuales principalmente lo atribuyen a que no logra captar la atención de los alumnos. A los jóvenes no les motiva porque no le encuentran sentido a esta actividad, o bien no tienen empatía ni buena comunicación con sus tutores.

Por su parte, aquellos docentes que consideran poco o nulo el éxito de las tutorías, lo atribuyen principalmente a que éstas no despiertan el interés de los jóvenes, seguido del

hecho de que con éstas no se logra obtener resultados con los alumnos debido a la mala organización académica de la escuela, y en tercer término debido a la deficiente administración escolar.

Para saber de qué forma les dan los tutores seguimiento a sus alumnos, se les preguntó qué tipo de *registro de evidencias llevan*. El 91.8% dijo llevar una lista de asistencia de los tutorados. El 79.1% mencionó un portafolio de evidencias. Poco más de 60% dijo tener otros métodos, además de un formato de progreso de los alumnos.

Gráfica 53. Frecuencia porcentual del registro de evidencias de los tutores



Fuente: Elaboración propia.

La penúltima pregunta del cuestionario pide a los docentes que den cuenta de los desafíos que enfrentan al realizar las tutorías. Con igual porcentaje de incidencia (16%) se encuentran aquellas respuestas que señalan como desafíos, por un lado, lograr crear una relación de proximidad y confianza con el alumno para de ese modo imbuir en ellos el deseo de estudiar, devolviéndole así sentido al espacio escolar; mientras que por otro lado se encuentran las respuestas que apuntan hacia la necesidad de capacitación, en tanto representa un desafío implementar las estrategias y en sí hacer frente a las problemáticas sin metodologías, seguimiento ni información y formación adecuadas.

- Mi perfil profesional no es ni de cerca el adecuado para dicha labor y la falta de capacitación ya que el plantel solo se concreta a *capacitarnos para el llenado de formatos, pero nunca es una capacitación a fondo* (COLBACH Estado de México).

Otro de los desafíos más reportados por los docentes (14% de incidencia) es el desinterés e indisposición de los alumnos para con las tutorías y los tutores, y en tercer lugar (13% de incidencia), la falta de tiempo para atender a los alumnos debido a la excesiva carga de trabajo y las condiciones precarias del mismo.

- El tiempo, el espacio, trabajamos en condiciones precarias (Telebachillerato Morelos).
- El tiempo, no hay horas que señalen para hacer mejor este trabajo y también deberíamos tener una oficina especial, pero bueno apenas y hay aulas (A distancia o digital Jalisco).

La pregunta con la que cierra el cuestionario indaga sobre lo que se necesita para enriquecer y hacer más provechosas las tutorías para los alumnos. Las respuestas y su incidencia son muy similares a las de la pregunta anterior. En primer lugar de incidencia (22%) se encuentran aquellas respuestas que apuntan hacia la necesidad de que los *docentes reciban capacitación*, tanto para impartir correctamente las tutorías, como para saber intervenir ante las problemáticas que presentan los jóvenes.

- Que sea capacitado para poder, al igual que mis materias dominantes, aplicar mis conocimientos y habilidades respecto al área de manera idónea (COLBACH Estado de México).

La segunda categoría que tuvo más incidencia, con 17%, es aquella que reúne las respuestas que apuntan hacia la necesidad de disponer de tiempo suficiente para atender y dar seguimiento a los alumnos; lo cual supondría reducir su carga de trabajo e impartir clases a grupos más pequeños. Después de estas respuestas, las que a continuación tuvieron más incidencia refieren la necesidad de *contar con condiciones materiales adecuadas para llevar a cabo las tutorías, lo cual comienza con la infraestructura y*

equipamiento de la escuela, e integra los recursos y material de apoyo necesarios para su aplicación.

En la tabla 40 se sintetizan los principales hallazgos de la encuesta a tutores y docentes con función tutora.

Tabla 40. Cuadro resumen de planteamientos de tutores

CONDICIONES EN QUE SE IMPARTE	CARACTERÍSTICAS DE LA TUTORÍA GRUPAL	CARACTERÍSTICAS DE LA TUTORÍA INDIVIDUAL	DESAFÍOS DE LA TUTORÍA
<ul style="list-style-type: none"> • De los tutores, la gran mayoría, 84.1%, fue designado por la autoridad, mientras que 8.2% entró por solicitud propia en la escuela y sólo 3.2% lo hizo por concurso. • Frecuentemente los tutores atienden entre 31 y 40 alumnos. • En casi la mitad de los casos la tutoría es una actividad no remunerada, 	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de los tutores se reúne con los tutorados una o dos veces por semana. • Los temas que se tratan con mayor frecuencia son los de asesoría académica, y en menor medida los hábitos de estudio y temas de integración y sentido de pertenencia. • Un tema que se suele trabajar es la autoestima, comunicación asertiva y solución de conflictos, mientras que temas 	<ul style="list-style-type: none"> • En la tutoría individual, la mayoría de los tutores ve a los alumnos una o dos veces por semana. • Los problemas que se atienden son el rezago escolar de los alumnos y su bajo rendimiento académico. • Las estrategias de evaluación son diversas y 6 de cada 10 tutores consideran que los resultados son positivos. • Las tutorías individuales tienen éxito porque 	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr crear una relación de proximidad y confianza con el alumno para de ese modo imbuir en ellos el deseo de estudiar, devolviéndole así sentido al espacio escolar. • Necesidad de capacitación y metodologías.

aunque en la mayoría de los casos es impartida como horas adicionales frente a grupo.	de sexualidad y vida saludable se tratan poco.	<ul style="list-style-type: none"> • Las tutorías se evalúan de diversas formas, y la opinión sobre los resultados está dividida entre quienes ven resultados positivos y quienes ven pocos o regulares resultados. 	logran motivar a los jóvenes, vincularse con sus intereses e inquietudes, en la medida en que son espacios de expresión, apoyo y contención.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

9. La perspectiva de los estudiantes

En el siguiente cuadro se muestra el número de estudiantes que participaron en el estudio por entidad y por subsistema. Los 2 973 estudiantes respondieron un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas con distintos objetivos. Conocer las creencias de los alumnos con relación al abandono escolar; identificar su percepción sobre los ambientes de aprendizaje; identificar los apoyos que los estudiantes perciben en cuanto a tutoría académica, orientación vocacional y desarrollo de habilidades socioemocionales e identificar el grado de participación de los alumnos en actividades de prevención organizadas por la escuela.

Tabla 41. Estudiantes participantes por entidad federativa y subsistema

	CECYTE	CETMAR	COLBACH	COMUN INTERCUL	CONALEP	DGETA	DGTI	DISTANCIA DIGITALES	BACHILLER ESTATALES	TELEBA CHILLER	Total
AGUASCALIENTES	-	-	-	-	-	42	-	29	-	30	101
BAJA CALIFORNIA	41	17	51	-	-	-	-	-	-	-	109
CHIHUAHUA	60	-	40	20	-	-	-	-	40	35	195
CD. MÉXICO	-	-	40	-	80	-	-	-	-	-	120

GUANAJUATO	61	-	-	-	-	-	60	-	-	51	172
JALISCO	-	-	-	-	78	73	-	50	49	-	250
MÉXICO	112	-	91	-	92	-	-	-	99	35	429
MORELOS	30	-	-	-	-	-	49	-	21	19	119
NUEVO LEÓN	30	-	-	-	60	70	-	-	-	-	160
OAXACA	56	-	-	74	-	-	80	-	100	-	310
PUEBLA	-	-	71	49	-	-	-	60	102	-	282
QUERÉTARO	-	-	41	10	-	-	-	40	-	-	91
SONORA	-	20	-	-	60	-	-	-	-	-	80
VERACRUZ	71	-	72	-	-	-	-	-	59	70	272
YUCATÁN	-	10	-	-	-	-	40	-	93	10	153
ZACATECAS	42	-	50	-	-	-	-	-	38	-	130
Total	503	47	456	153	370	185	229	179	601	250	2973

Fuente: Elaboración propia.

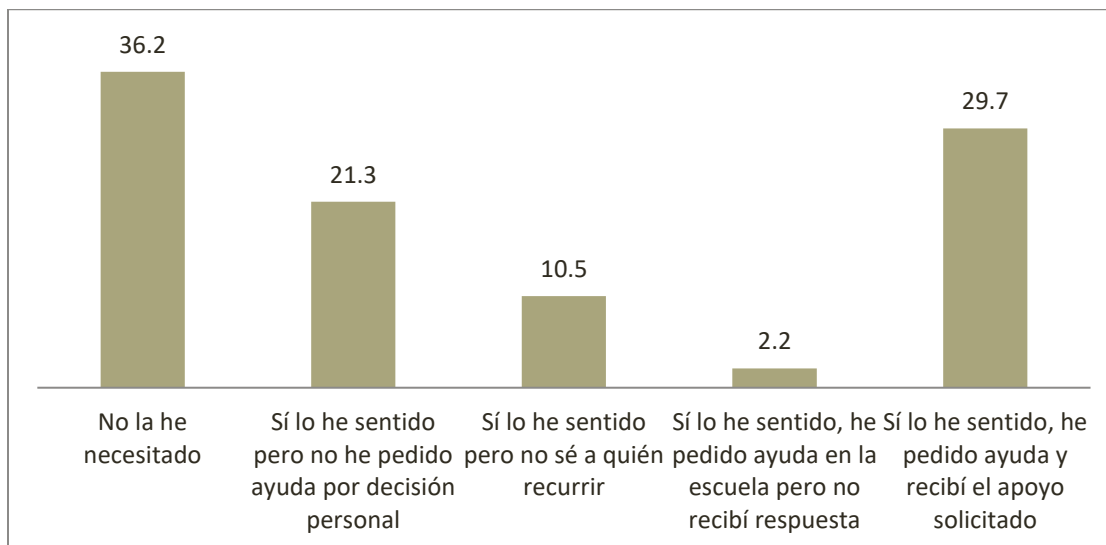
Se procuró que los alumnos de todos los grados estuvieran representados, por lo que en la muestra se levantó información de 1 191 alumnos de segundo grado (40.1%), 979 de cuarto (33%) y 800 de sexto (26.9%).

Los resultados se organizaron en torno a cuatro ejes de análisis: 1) Estructura de apoyo escolar; 2) Factores que favorecen el gusto por estudiar; 3) Factores que propician el abandono escolar; 4) Elementos que pueden contribuir a mitigar el abandono escolar.

9.1. Estructura de apoyo escolar

En primer lugar, se muestran los apoyos que los estudiantes han considerado necesitar durante sus estudios y la respuesta que han encontrado en la escuela. Respecto a la necesidad de ayuda de tutoría académica, se expresaron 2 938 estudiantes, es decir 98.8% del total de los encuestados. *De los que respondieron a la pregunta, 63.8% expresó que sí ha sentido necesidad de tutoría académica. Sin embargo, sólo 29.7% del total de los encuestados recibió el apoyo solicitado.* El resto no pidió ayuda (por decisión personal o porque no supo a quién recurrir) o no recibió respuesta por parte de la escuela.

Gráfica 54 Porcentaje de estudiantes con necesidad de tutoría académica



Fuente: Elaboración propia.

A los que manifestaron sí haber necesitado tutoría académica, se les preguntó la causa: la más común fue *para entender los contenidos de una materia* (67.8% lo necesitó a veces o regularmente). Por otra parte, 39.1% de los alumnos dijo que nunca había pensado en una tutoría para regularizarse al haberse atrasado en temas.

Tabla 42. Razones para ir a tutorías

	Nunca (%)	Casi nunca (%)	A veces (%)	Regularmente (%)
Para regularización por retraso en temas	39.1	19.4	31.3	10.2
Para aprobar una materia	38.9	16.3	26.9	17.9
Para mejorar calificaciones	21.6	11.8	34.5	32
Para entender los contenidos de la materia	19.3	12.9	34.4	33.4

Fuente: Elaboración propia.

A los estudiantes también se les preguntó si habían requerido algún otro tipo de asesoría. En términos de *orientación vocacional*, 24.8% de los encuestados recibió ayuda. El resto no la necesitó o no la obtuvo. 68.1% de los encuestados mencionó que *no ha necesitado apoyo psicológico*. El apoyo más común fue de carácter económico en la forma de una beca: 36.1% recibió alguna.

Tabla 43. Porcentaje de estudiantes que ha requerido otro tipo de asesorías

	Orientación para definir tu futuro	Apoyo psicológico	Beca
No la he necesitado	40.8	68.1	18.6
Sí lo he sentido pero no he pedido ayuda por decisión personal	19.7	14.1	13.9
Sí lo he sentido pero no sé a quién recurrir	12.6	8.1	14.5
Sí lo he sentido, he pedido ayuda en la escuela pero no recibí respuesta	2.1	1.3	16.9
Sí lo he sentido, he pedido ayuda y recibí el apoyo solicitado	24.8	8.4	36.1

Fuente: Elaboración propia.

Entre 2 925 y 2 941 estudiantes contestaron con qué frecuencia asistieron a distintas actividades realizadas por la escuela. En la tabla 44 se muestran los resultados.

Tabla 44. Porcentaje de estudiantes que ha asistido a diversas actividades en la escuela

	N	No me he enterado que hubiera	No me ha interesado o no he podido	Sí he asistido
Actividades deportivas	2941	8.8	24.5	66.7
Tutoría de grupo con algún docente	2931	28.6	21.9	49.4
Actividades culturales (cine, teatro, conciertos, etc.)	2936	31.6	25.5	42.8
Taller de bienvenida a estudiantes de primer ingreso	2925	44.1	14.2	41.7
Actividades de promoción de la lectura	2930	34.7	26	39.3
Actividades del programa <i>Construye T</i>	2921	40.4	20.7	38.9
Reuniones o asambleas estudiantiles	2938	38.5	22.7	38.8
Reuniones con docentes y asociaciones estudiantiles para decidir actividades relacionadas con la escuela	2939	40.5	22.9	36.6
Proyectos de beneficio comunitario	2932	36.7	28.3	35
Tutoría individual con algún docente	2939	38.6	28	33.4
Taller de orientación vocacional	2927	43.4	24.6	32
Cursos de regularización	2925	35.8	34	30.2
Tutoría individual con otro estudiante	2926	43.3	27.6	29
Taller de hábitos de estudio	2939	46.6	25.5	27.9
Ferias de universidades o empleo	2925	50.8	23.5	25.7

Taller de habilidades socioemocionales	2933	54.4	24.2	21.3
Tutoría de grupo impartida por otro estudiante	2934	53.3	25.6	21.1

Fuente: Elaboración propia.

Los eventos con mayor asistencia son las *actividades deportivas* (66.7%), seguido de las *tutorías con algún docente* (49.4%) y las *actividades culturales* (42.8%). Por otro lado, los estudiantes presentaron *baja asistencia a tutorías impartidas por otro estudiante, talleres de habilidades socioemocionales y ferias de universidades o empleo*. El número de alumnos que no se ha enterado que en su escuela haya este tipo de actividades es considerable, fuera de las actividades deportivas, según la actividad de que se trate, este porcentaje oscila entre 28.6 y 53.3 por ciento.

9.2. Factores que propician el abandono escolar

Se ha hecho referencia a lo largo de este trabajo al alto número de estudiantes que abandonan el sistema escolar, el cual está calculado en más de 600 mil jóvenes cada año. En el presente apartado se ahondará en las causas que, según la percepción de los entrevistados, son el origen del fenómeno de la deserción.

La pregunta *¿Qué es lo que no te gusta de estudiar el bachillerato en esta escuela?*, ofrece un conjunto de respuestas que se han agrupado en ocho categorías. A continuación, se muestra la tabla 45, donde se desglosan estas categorías, con la frecuencia con la que fueron mencionadas.

Tabla 45. Porcentaje de respuestas sobre razones por las que a los alumnos no les gusta estudiar el bachillerato en su escuela

	%
No hay algo que no les guste de la escuela	23.3
Carencia de infraestructura y ubicación de la escuela	20.3
Factores académicos y administrativos	20.0
Materias específicas que no agradan a los estudiantes	10.7
Problemas con docentes y personal escolar	10.4
Problemas en el ambiente escolar	8.7
Respuestas imprecisas	4.9
Ausencia de actividades deseables en la formación escolar	1.6

Fuente: Elaboración propia.

El primer dato que sobresale es que 23.3% de las respuestas señalan que no hay nada en su escuela que les desagrade:

- Casi no hay nada que me desagrade. (CONALEP, Estado de México).
- Por el momento nada supongo. (Bachillerato Estatal, Puebla).

El 40.3% de quienes contestaron el cuestionario encuentra factores que favorecen el abandono escolar en dos rubros principalmente: *la oferta académica, la infraestructura escolar*. El 20.3% de los entrevistados mencionó *falta de infraestructura escolar y aspectos relacionados con el plantel*. Suele haber referencia a la *distancia, la ausencia de transporte y la falta de seguridad en el trayecto de la casa a la escuela, aunado con el costo del pasaje*, como parte de los factores negativos. Además, se mostró preocupación por la *falta de equipo para realizar prácticas o talleres fundamentales para la formación técnica específica*.

- No tenemos las herramientas necesarias para la elaboración de nuestros trabajos (Telebachillerato Guanajuato).
- Está un poco retirada la escuela, y en la distancia que se debe caminar casi no hay techados o por las noches, en caso de que se vaya en la tarde o por las mañanas, casi no hay alumbrado (COLBACH Veracruz).
- Las instalaciones, en días de lluvia se mojan los libros y las bancas; y en temporada de calor parecen hornos los salones (COLBACH Veracruz).

El otro grupo de estudiantes registró factores académicos y administrativos tales *como los costos, el horario, el sobre cupo de los salones, medidas como el cierre de puertas a la entrada cuando se llega tarde, la falta de atención de los alumnos, el trato recibido, materias aburridas y sin sentido, demasiada tarea (y su peso en la evaluación)*.

- Son muchos los requisitos para entrar y te cobran para aprender, (las inscripciones, cuotas). Se supone que es escuela de gobierno, laica y gratuita (DGETI Oaxaca).
- La forma de enseñarnos. Nos tratan como criminales (COLBACH Querétaro).

- Las materias son un poco pesadas y la escuela está en malas condiciones y esto afecta a que las materias se nos dificulten, las sentimos pesadas (Telebachillerato Veracruz).

Alrededor de 2 de cada 10 entrevistados mencionan la *falta de preparación de los docentes, su forma de dar la clase, la ausencia de técnicas innovadoras que hagan atractivas las materias, la falta de sensibilidad y preparación de los profesores ante las dudas y preguntas de los alumnos*. Por otro lado, los entrevistados refieren su malestar específicamente a materias concretas, especialmente *Matemáticas*. Es decir que una quinta parte del descontento estudiantil radica en *las clases, sus contenidos y las formas de los profesores, que no cuentan con suficiente formación pedagógica que incorpore dinámicas participativas de los jóvenes*.

- No me gusta que algunos maestros de la especialidad no enseñan con entusiasmo y no muestran interés en que aprendemos, lo que me hace sentir poco capacitada en cuanto a mis conocimientos contables (DGETI Morelos).
- Las clases de algunos maestros son aburridas o no te enseñan algunas cosas y sólo te ponen a leer sin explicarte nada (COLBACH Ciudad de México).
- Algunos maestros son muy déspotas y nos ignoran. Y está muy lejos el plantel (CONALEP Jalisco).

Las relaciones interpersonales en un plantel, mediadas por normas y valores, son clave para el desempeño óptimo del ejercicio educativo. A los alumnos se les presentó una gama de situaciones y se le pidió que manifestaran si éstas no suceden nunca (1), o si suceden casi nunca (2), a veces (3) o regularmente (4). Los valores dentro de los paréntesis son una escala de frecuencia con la cual después se calculó la media de la ocurrencia de estas situaciones.

Gráfica 55. Puntaje en escala de percepción sobre clima escolar



Fuente: Elaboración propia.

Según el alumnado, las situaciones de índole negativa no suceden o suceden casi nunca. Con una media de 1.24, la que menos sucede es la venta de alcohol o drogas dentro de la institución. Por otra parte, *la que más sucede es el acoso o violencia entre los alumnos* (con una media de 1.75). De las situaciones que podríamos catalogar como positivas, lo más común es *el respeto entre estudiantes y maestros* (con una media de 3.65). Lo que sucede a veces es que los padres de familia asistan a la escuela para saber cómo van sus hijos (con una media de 3.05).

Para entender mejor qué tipo de situaciones pueden propiciar el abandono escolar, se pidió a los alumnos que señalaran los aspectos en su ambiente que contribuyen a que los estudiantes abandonaran sus estudios. En la tabla 46 se reflejan los distintos factores identificados y la frecuencia con la que se les mencionó.

Tabla 46. Porcentaje de respuestas sobre razones de abandono

	%
No hay causas del clima escolar que afecten	30.8
Factores vinculados a situaciones de riesgo.	26.8
Factores vinculados a personal escolar y escuela.	17.4
Respuestas imprecisas	10.3
Factores vinculados a causas externas.	7.7
Factores vinculados a la infraestructura escolar y su ubicación.	7.0

Fuente: Elaboración propia.

Destaca que *para 30.8% de los entrevistados las relaciones interpersonales de sus respectivos colegios son aceptables* y no hay razones que favorezcan el abandono escolar:

- Una institución es para estudiar, no es un parque de diversiones para que todos se sientan bien (Subsistema Estatal Estado de México).
- Yo no siento que exista alguna causa de éstas para que un alumno quiera abandonar el plantel (COLBACH Veracruz).
- No creo que el ambiente sea un problema para que abandonen los estudios, porque el ambiente está bien (COLBACH Querétaro).

En contraste, *26.8 % de los estudiantes opina que hay situaciones de riesgo que son motivo de abandono estudiantil: indisciplina, violencia entre alumnos, malas influencias, acoso estudiantil, embarazos no deseados y consumo de drogas o alcohol.*

- Malas influencias entre amigos, malas compañías y bajos recursos en ellos mismos (CONALEP Nuevo León)
- El relajamiento, la indisciplina, embarazos, robos, etc. (Subsistema Estatal Puebla)
- Tal vez el sentirse solos dentro de la institución y no tener confianza para platicárselo al asesor se salen para resolverlos ellos mismos. El que nomás no le gusta el estudio y definitivamente no entra por su propia voluntad le da flojera hacer trabajos, etc. (Subsistema Estatal Oaxaca).

El 17.4% de los alumnos mencionaron diversas cuestiones referentes al *papel del docente y a medidas administrativas, como el horario.*

- Sí, cuando un alumno tiene problemas con las materias y trata de pedir una oportunidad para que pase los parciales, los maestros niegan y es cuando dicen la frase de algunos que aprendimos o no, a ellos les pagan y eso en muchas ocasiones desanima a los alumnos (Subsistema Estatal Veracruz).
- Los profesores sólo apoyan a quien les cae bien. Algunos profes y las orientadoras y preceptora, si le caes bien te ayudan (CONALEP Estado de México).
- Existen algunos aspectos como falta de respeto y de creatividad, interés hacia los alumnos y los maestros toman postura de no hacer nada en ninguna clase, de no querer explicar nada o resolver alguna duda. La escuela se hace un lugar aburrido en donde no existe buena convivencia ni actividades para que los alumnos quieran venir, además de que *al final a todos los alumnos se les pone calificación aprobatoria para que la escuela tenga altas estadísticas* (Subsistema Estatal Estado de México).

Respecto a *la infraestructura escolar y su ubicación*, predominan observaciones sobre la *distancia, la falta de transporte escolar, el costo del pasaje, la inevitabilidad de llegar tarde, perder clase y recibir faltas que se contabilizan en la evaluación del desempeño; además de la falta de equipamiento para realizar actividades relacionadas con su especialidad.*

- La falta de higiene en los salones, la mala educación, los paros, porque la mayoría que deja el CBTIS 205 lo deja para cambiarse otra escuela (DGETI Oaxaca).
- Podría ser la localización de la escuela pues algunos de los estudiantes tienen que transportarse de un lugar lejano para llegar a ella (Subsistema Estatal Zacatecas).
- Las instalaciones que no son propias (A distancia o digital, Puebla).
- Pues sí, a la mejor más material en el área de laboratorios, ya sea clínico o de computo. Suele suceder que muchas veces no es la necesaria para poder realizar los trabajos y no saber cómo se hace en realidad (CECYTE Estado de México).

Por último, 7.7% identifica causas externas al ámbito escolar como *causa de abandono, por ejemplo, los factores económicos y familiares: costo de los útiles, falta de becas o apoyo económico familiar, inseguridad y necesidad de entrar al mercado laboral*, entre otras.

- Apoyan con becas ya que los gastos efectuados al principio del ciclo suelen ser elevados: precios por el uniforme y la inscripción y eso a la vez es problema para que algunos dejen la escuela ya que no cuentan con una sustentabilidad económica buena (Subsistema Estatal Estado de México).
- A veces los alumnos tienen problemas económicos y familiares, eso se refleja en la escuela (Subsistema Estatal Yucatán).
- Los maestros no son justos, falta de apoyos económicos, falta de motivación por parte de la institución, el *bullying* y el acoso entre mismos alumnos (Subsistema Estatal Zacatecas).

Con el fin de tener una perspectiva más amplia del problema de la deserción, se indagó con los alumnos encuestados sobre las principales razones por las cuales los estudiantes abandonan los estudios en su bachillerato. Los encuestados podían responder que casi nadie, pocos, algunos o la mayoría de los estudiantes que habían abandonado sus estudios lo habían hecho por una razón en específico. En la tabla 47 se muestran las respuestas del total de los encuestados.

Tabla 47. Porcentaje de estudiantes por causas que provocan abandono escolar

	Por esta razón casi nadie	Por esta razón pocos	Por esta razón algunos	Por esta razón la mayoría	N
Porque necesitan trabajar	10.1	24.9	41.9	23.1	2964
Porque no pueden costear los gastos (transporte, libros, comida, etcétera)	19.8	27.7	32.6	19.9	2957
Porque se casan o tienen hijos	21.1	30.2	32.2	16.4	2960
Porque les aburre la escuela	17.7	34.9	31.5	15.9	2964

Porque se sienten presionados por tantas materias	18.7	31.8	34.9	14.6	2970
Porque el reglamento es muy estricto para dar de baja alumnos con materias reprobadas	35.9	33.7	20.5	9.8	2967
Porque se les hacen muy difíciles los contenidos de las materias	15.2	32.5	43.5	8.9	2963
Porque la escuela es muy estricta con la disciplina	50.2	30.0	13.0	6.8	2961
Porque la escuela les queda lejos	38.5	33.2	21.6	6.6	2956
Porque hay problemas de seguridad en la zona	61.9	22.3	11.2	4.6	2956
Porque los planes de estudio son poco interesantes	38.3	35.0	22.4	4.4	2966
Porque tienen problemas de comunicación con los maestros	36.6	33.8	23.5	6.2	2959
Porque tienen problemas de adaptación al pasar de secundaria a bachillerato	35.5	34.6	23.6	6.2	2968
Porque el turno no les conviene	55.3	27.5	13.2	4.1	2958

Fuente: Elaboración propia.

Las dos razones que dieron origen a un mayor abandono, según los alumnos, fueron de *índole económica*. Alrededor de 20% de los encuestados dijo que la mayoría de los que dejaron la escuela fue por la *necesidad de ingresar al mercado laboral (23.1%)* o por la *imposibilidad de costear los gastos necesarios para ir a la escuela (19.9%)*.

Después de éstas, podemos observar razones de distinto tipo. Las tres que destacan son *el matrimonio o el nacimiento de hijos, el aburrimiento que causa la escuela y la presión causada por tantas materias*. El abandono se explica por cuestiones personales, pero también por situaciones escolares.

Por otra parte, hay algunas razones que, según el alumnado, no influyen mucho en el abandono escolar de sus compañeros. *Más de la mitad de los encuestados dijo que casi*

nadie dejó la escuela por problemas de seguridad en la zona (61.9%), porque no les convenía el turno (55.3%) o porque la escuela sea muy estricta con la disciplina (50.2%).

También se indagó sobre otras razones que podían influir en que estudiantes abandonaran el bachillerato. De forma reiterativa, el abandono escolar es visto desde tres vértices: *factores de riesgo y clima escolar (31.47%), la pérdida de sentido del valor de la educación (29.11%) y los factores económicos (24.05%)*. Otros temas de menor relevancia en este caso son los aspectos académicos.

La mayoría de los encuestados hace alusión al factor económico y la dificultad de costear distintas cuotas, como la inscripción. Algo interesante es que estos factores suelen estar acompañados de factores de los otros tipos para explicar el abandono escolar.

- Algunos porque tienen problemas con los maestros y otros porque no tienen el mismo nivel social para pagar la colegiatura de la escuela (DGETI Guanajuato).
- Porque prefieren trabajar y ganar dinero, que seguir estudiando (A distancia o digital Aguascalientes).

En cuanto a las situaciones de riesgo correspondientes a la etapa de desarrollo adolescente se mencionaron varios temas:

- De las razones que la mayoría tenemos son la economía, presión, tiempos, inseguridad, hijos a temprana edad, entre otros, pero también puede ser el acoso escolar, el miedo a no terminar el bachillerato. Son muchos factores que influyen en la vida de cada uno de nosotros, pero en la mayoría todos tienen un factor detonante, ya sea el ánimo o moral o ganas de terminar la preparación que estamos cursando en estos momentos. No podemos rendirnos, aunque no veamos la luz es mejor seguir buscando hasta encontrarla (COLBACH Veracruz).
- En algunos casos podría ser porque al pensar tanto y mezclar los asuntos personales con la escuela hace que se confundan más y tengan como resultado bajo rendimiento en el nivel académico. También desempeñan

doble papel en la casa, ejemplo: es que puede ser padre y al mismo tiempo hijo (Subsistema Estatal Puebla).

Sobre la pérdida de sentido de la educación, que fue el segundo factor más común:

- La mayoría de las razones se han enunciado aquí, pero otra razón que yo considero de suma importancia para el éxito total, ya sea laboral social o emocional, es la motivación personal. Ésta es una de las principales razones, la falta de motivación hacia los alumnos, ya sea a través de conferencias, campañas, etc. Si uno no está motivado, no tiene ese amor propio, no será nada eficiente en lo que hace (DGETI Morelos).
- Porque no se ha fijado una meta, no les interesa tener un futuro prometedor, quieren seguir en casa con las comodidades que les da su familia sin pensar que en un futuro lo van a necesitar (Subsistema Estatal Morelos).

Las relaciones con docentes, el contenido de las materias, el nivel de reprobación y las cargas de trabajo, entre otras, fueron englobados como el factor académico.

- No se abarca a plenitud o en su totalidad todos los temas por ver, es decir, si el plan de estudios no se ve todo puede afectar el desempeño y conocimiento de los alumnos haciendo que reprobemos materias y como consecuencia algunos se den de baja (abandonen la escuela). También el hecho de que un profesor no explique bien un tema crea confusión y dudas a los alumnos (CECYTE Estado de México).
- A veces es mucha la presión de tareas y eso que de cierta forma es muy estresante continuar. Si así es en el bachillerato, la universidad es peor (DGETI Guanajuato).

Una siguiente pregunta abierta consistió en indagar si los alumnos habían considerado, en el último año, dejar sus estudios y por qué.

Tabla 48. Porcentaje de alumnos que ha pensado en abandonar sus estudios

Respuestas afirmativas	19.6
Respuestas negativas	77.3
Sin respuesta	3.1
Total	100

Fuente: Elaboración propia.

De los 2 940 estudiantes que respondieron la pregunta, *19.6% respondió que había pensado en abandonar sus estudios en el último año*. El 77.3% manifestó no haberlo pensado y 3.1% no respondió.

La mayoría de los alumnos que ha pensado en abandonar sus estudios tiene dificultades en el ámbito escolar, ya sea por el ambiente en sí o por cuestiones de contenido o docencia.

- La verdad no quiero, pero como ya no hay oportunidades para estudiar, pues creo que sí tengo que dejarlo porque *he reprobado 3 veces el grado y se me han acabado las oportunidades, según la escuela* (Subsistema Estatal Yucatán).

La segunda causa para pensar en dejar la escuela es la dificultad de *continuar pagando sus estudios*.

- Lo he pensado, pues a veces no cuento con el suficiente dinero para hacer mis *trabajos y tareas* (DGETA Jalisco).
- Si, mis razones fueron por falta de economía ya que no he podido pagar un semestre porque mi mamá está sola para pagar estudios míos y de mis dos hermanos. También fue desinterés en algún momento (CONALEP Jalisco).

La *falta de interés en el estudio y la desmotivación* en general fue la respuesta de un segmento más pequeño de estudiantes.

- Estoy estresada porque la preparatoria es aburrida en ciertas ocasiones por no saber quién ser en un futuro (COLBACH Baja California).

- Es difícil adaptarse al cambio, el querer ser diferente, el sentir que nadie te comprende, todas esas cosas emocionales hacen que uno quiera dejar de estudiar, incluso de vivir (CECYTE Guanajuato).

9.3. Factores que favorecen el gusto por estudiar

Parte de la trayectoria biográfica de los individuos se define por el grado máximo de estudios que cursó. La etapa educativa que alcanza un individuo está asociada al nivel de éxito profesional o de prestigio social que se puede alcanzar. En este sentido existen múltiples fórmulas cotidianas que impulsan a los jóvenes a estudiar, tales como: “prepararse es cada vez una obligación”, “la educación sirve para conseguir un mejor empleo y, en consecuencia, un buen salario o una buena vida”, “tener un futuro prominente”, “seguir estudiando y ser un profesionista”, entre otras.

A los jóvenes encuestados se les preguntó de qué creían que les serviría estudiar el bachillerato. Las respuestas se desglosaron en varios factores.

En las respuestas encontramos que *45.6% de los encuestados habló de cuestiones que tienen que ver con su futuro*. Hubo varias menciones a continuar su formación y superarse a sí mismos.

- Para poder desenvolverse cuando sea necesario; para tener mejores oportunidades de trabajo en un futuro; para saber más sobre cómo funciona todo lo que nos rodea desde lo económico hasta lo científico y poder dar una opinión sobre ello (Subsistema Estatal Estado de México).
- Es el momento de tu vida en que decides qué futuro le darás a tu vida, qué camino seguirás, si seguir estudiando o trabajar (DGETI Guanajuato).

Conseguir trabajo y ganar dinero son motivos mencionados por 31% de los entrevistados. Estos factores responden al interés del estudiante por mejorar su calidad de vida.

- ¡Le sirve para poder obtener un buen trabajo! Para que el día de mañana que ellos tengan sus hijos, puedan decirles que gracias al estudio ha podido

superarse y que el estudio es algo que siempre ocuparás para toda la vida (CONALEP Nuevo León).

- Para que en un futuro no muy lejano tenga que ofrecerles a sus hijos y cuando forme su familia pueda solventar los gastos y para poder sobresalir en la sociedad (Subsistema Estatal Puebla).

Otro grupo de factores que pueden estar vinculados al grupo anterior es el que responde al interés por *construir un proyecto de vida* (15%). Ejemplo de ello son respuestas que aluden a querer tener un certificado o un título que los coloque en mejores condiciones de competitividad en el mercado laboral.

- Es un paso para estar completamente preparado para enfrentar el mañana, si quieres seguir estudiando (facultad) es el bachillerato donde terminamos de definir nuestra decisión de carrera, o si queremos trabajar es donde nos preparamos y obtenemos un certificado técnico de una materia (Subsistema Estatal Yucatán).
- Un paso menos para concluir mi proyecto de vida (COLBACH Puebla).

Por otra parte, hay alumnos que mencionan la importancia de socializar y estar ocupados en una edad en la que son vulnerables a situaciones adversas. Este tipo de respuesta, que fue mencionada por 7.3% de los jóvenes, se puede ubicar en los factores utilitaristas menos específicos, que incluyen el interés de hacer un cambio y de madurar, entre otras.

- Para tener un buen futuro, para cambiar a mi país y mostrar que podemos hacer el cambio y nuestra condición. Para darle un mejor futuro a mi familia (Subsistema Estatal Yucatán).
- Para socializar, porque en esta edad necesitamos estar ocupados para no caer en adicciones y no deprimirnos (A distancia o digital, Jalisco).

Además de la utilidad que encuentran en cursar el bachillerato, es importante saber qué le gusta a los alumnos de la escuela. Las respuestas a esa pregunta fueron divididas en cinco categorías, como se refleja en la tabla 49 que se presenta a continuación.

Tabla 49. Porcentaje de respuestas relativas a lo que a los alumnos les gusta de su escuela

Factores institucionales: materias, contenidos, plan de estudios, aprendizaje, actividades culturales y deportivas, costos, apoyos, bolsa de trabajo.	56.4
Factores relativos a los docentes.	18.1
Factores vinculados al ambiente escolar entre los alumnos	15.4
Factores relativos a la infraestructura y condiciones de la escuela: instalaciones, equipamiento, distancia, ubicación, deportes, seguridad, limpieza.	7.8
Estudiantes a los que les gusta “todo”.	2.3

Fuente: Elaboración propia.

De los entrevistados, 56.4% permanece en la escuela por la posibilidad que ofrece tanto para obtener un título, como para conseguir un trabajo. Hay una cantidad significativa de expresiones vinculadas a que la escuela sí cumple con las expectativas sociales de la educación: preparar para aprender y para tener éxito en la vida. Lo mismo puede decirse de quienes refieren la calidad de la enseñanza en materias o carreras técnicas particulares.

- ¿En qué puedes trabajar saliendo de esta carrera? Ya que te dan un título de la carrera que escogiste (CECYTE Chihuahua).
- Nos ofrecen “ayuda” económica para seguir con nuestros estudios por medio de becas y programas para no abandonar los estudios (COLBACH Estado de México).
- Puedo prepararme para seguir estudiando la universidad, después de terminarla y pueda mejorar en el ámbito del estudio (CONALEP Sonora).

Un factor importante en la *apreciación positiva* de la escuela por parte de los entrevistados es *el papel de los docentes*. De ellos resaltan su preparación académica y su manera de planear y dar la clase, así como la atención que prestan a las preocupaciones escolares y personales de sus alumnos. Con esta categoría se identificó 18.1% de los entrevistados.

- Algunos maestros explican bien y on como tus amigos (Subsistema Estatal Yucatán).
- Nos tratan como lo que somos (adolescentes), la libertad de hablar con los docentes (COLBACH Chihuahua).

- Los maestros prestan mucha atención a los alumnos y como es un plantel pequeño hay muy buena relación con todos los alumnos (COLBACH Veracruz).

El *ambiente escolar*, tomado como categoría en este análisis, contempla básicamente las relaciones que los estudiantes establecen con el conjunto de la comunidad escolar: docentes, directivos, personal administrativo, pero principalmente las que logran establecer entre pares. *15.4% de los alumnos hizo referencia a este tipo de respuestas.*

- Me gusta que podemos obtener nuevas habilidades, tanto académicas como profesionales que pueden ayudarnos mucho, el apoyo que me han dado los maestros, sus enseñanzas, a mí me gusta en general el ambiente y las buenas relaciones que llevo con la mayoría del personal y de mis compañeros (DGETI Guanajuato).
- Todos te tratan con respeto, la mayoría de los maestros imparten bien sus clases y no son nada aburridos y, lo más importante, no es cara la inscripción (Telebachillerato Veracruz).

Las instalaciones, la ubicación y el equipamiento desempeñan un papel relevante en la apreciación de los jóvenes por la escuela y ambientes escolares positivos. 277 alumnos, es decir 7.8% de los encuestados, dieron respuestas que pertenecen a esta categoría.

- Lo que más me gusta son las instalaciones que tiene, ya que sus ambientes de amistad y sus áreas verdes y canchas motivan a seguir estudiando en esta escuela. También por sus maestros que te hacen que tengas un interés por esa materia (DGETI Morelos).
- Pues la forma en la que enseñan los maestros, que no está lejos de mi casa y que no hay inseguridad (COLBACH Estado de México).

Es posible advertir que, según la percepción del alumnado, existe una conexión entre estudiar y tener éxito en la vida, en términos de trabajo, dinero y realización personal. Las condiciones escolares que propician un buen funcionamiento del sistema educativo, como

la oferta educativa, las instalaciones escolares, el ambiente escolar y el papel de maestros y directivos, resultan ampliamente valoradas por los entrevistados.

9.4. Elementos que pueden contribuir a mitigar el abandono escolar

Para reducir el abandono escolar es necesario identificar los factores que influyen en la permanencia para desarrollarlos y fortalecerlos. Se le preguntó a los encuestados qué podría hacerse para que los estudiantes que abandonaron sus estudios regresaran a la escuela. Seis son las categorías que concentran las respuestas de los entrevistados.

Tabla 50. Factores que podrían hacer volver a estudiantes que han abandonado sus estudios

Que la escuela estimule la valoración de la importancia de la educación: motivación, convencimiento, nociones de un futuro mejor.	36.4
Factores institucionales (académicos, administrativos y económicos) que favorecen las condiciones para estudiar: servicios, becas, tutorías, asesorías, horarios, estudiar a distancia, recursar materias, evaluación flexible, reducir costos, bolsa de trabajo, guarderías.	33.5
Factores de diverso tipo que impiden o limitan las condiciones para el retorno escolar: están casados, tienen hijos, embarazos, trabajo, son usuarios de drogas.	13.8
Depende del interés individual del alumno.	11.5
Factores pedagógicos y de formación integral, formas de dar clase, capacitación de docentes, Actividades culturales deportivas y extramuros.	3.7
Factores de infraestructura, equipamiento, ubicación, transporte, distancia y seguridad.	1.1

Fuente: Elaboración propia.

Varios alumnos mencionaron que *había que recalcarles la importancia de la escuela* para así motivarlos. En esta categoría se registra 36.4% de las respuestas.

- El motivarlos o decirles cómo es el trabajo de la escuela y cómo es de fácil. También el decir que con el simple hecho de entender el campo de la escuela (A distancia o digital Querétaro).
- Sólo aquellos que han tenido la experiencia laboral entenderían la importancia de estudiar (CONALEP Estado de México).

El 33.5% de los encuestados mencionó que los apoyos podrían ser de beneficio para lograr el retorno de alumnos a la escuela: becas, apoyos económicos, abaratamiento de colegiaturas, instalación de guarderías para el cuidado de los bebés, reducción de cargas de trabajo, adecuación de horarios y evaluaciones, apoyo psicológico, entre otras.

- Darles la oportunidad y bajar un poco la colegiatura ya que algunos se salen por falta de dinero y no pueden pagar sus beneficios (CONALEP Estado de México).
- Ofrecerles un panorama diferente en el que se les brinde seguridad, más que nada, confianza en ellos mismos y que la escuela los oriente a un buen futuro, cabe mencionar que la ayuda serviría de mucho en estos casos. Yo pienso que el gobierno debe tomar cartas en el asunto ya que hasta la fecha se desconoce la cantidad de jóvenes que han abandonado sus estudios. Implementar estrategias y planes para darle otra oportunidad a estos jóvenes, por ejemplo, empleo de medio tiempo, becas, etcétera (Telebachillerato Yucatán).
- Si ellos viesen apoyo por parte de los docentes quizá regresarían, el apoyo emocional y afectivo de los compañeros, para sentirse motivados y que no son un alumno más, sino que son importantes (Subsistema Estatal Estado de México).

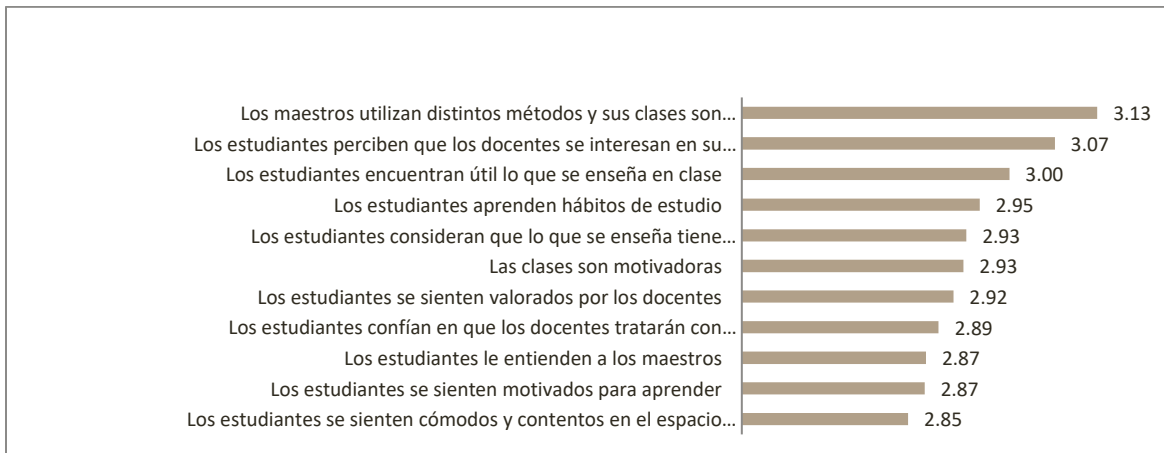
Otro tipo de respuestas por parte de los encuestados indica que los compañeros que han abandonado la escuela no tienen interés o posibilidad de volver. En algunos casos es por simple falta de voluntad y en otros por problemas de adicciones o económicos. Esta opinión la comparte 13.8% de los encuestados. Por otra parte, 11.5% cree que si hay motivación para volver de parte de sus compañeros.

- Yo creo que si pueden regresar a la escuela, nunca es tarde para hacer lo que quieres en la vida, así que si quieren regresar a estudiar si se puede. En caso de los que no les gusta la escuela, pienso que también (CECYTE Nuevo León).

- La verdad yo pienso que sin poner algo de su parte es muy difícil que quieran volver a la escuela por el poco interés que tienen (Subsistema Estatal Zacatecas).
- No, porque son decisiones que toman y por algún tipo de problema familiar o económico no pueden regresar, aunque ellos quisieran (A distancia o digital Querétaro).
- Nada, son alumnos que no les interesaba estudiar, se guiaban a otros vicios como el alcohol, cigarrillos y marihuana (DGETI Guanajuato).

La sección del cuestionario sobre los ambientes de aprendizaje incluye dos bloques de preguntas cerradas y una pregunta abierta. A los alumnos se les expusieron varias afirmaciones para conocer lo que piensan sobre el espacio de aprendizaje, maestros y materias. A las respuestas se les clasificó con una escala de frecuencia del 1 al 4 (1=Completamente en desacuerdo, 2=Desacuerdo, 3=De acuerdo, 4=Completamente de acuerdo) y con sus respuestas, se calculó la media para cada una de las afirmaciones.

Tabla 51. Espacios de aprendizaje, maestros y materias



Fuente: Elaboración propia.

Cada una de las preguntas del bloque fue contestada por entre 2 956 y 2 965 alumnos. Para interpretar la gráfica anterior se puede afirmar que cualquier media por encima de 2.5 muestra a un grupo más de acuerdo que en desacuerdo con las afirmaciones. Una media por encima de tres muestra a un grupo plenamente de acuerdo con las afirmaciones. Con

3.13, “los maestros utilizan distintos métodos de enseñanza y sus clases son interesantes”, recibió la media más alta.

En general, *los encuestados parecen bastante satisfechos con el ambiente de aprendizaje*. Evidencia de ello es que la media más baja es de 2.85 en respuesta a la afirmación “los estudiantes se sienten cómodos y contentos en el espacio escolar”.

En el segundo bloque de preguntas se indagó sobre la frecuencia con la que los maestros llevan a cabo distintas actividades a lo largo del semestre. Las actividades más comunes fueron las exposiciones, ya sean individuales o grupales. *57% de los alumnos afirmó que expuso de manera grupal cuatro o más veces, mientras que 50.9% de ellos manifestó lo mismo sobre las exposiciones individuales*.

Por otra parte, *El uso de software educativo* sucedió cuatro o más veces en 38.8% de las ocasiones; sin embargo, esta estrategia no se llevó a cabo o sucedió una vez para 34.1% de los encuestados.

Existen actividades que rara vez se dieron de manera constante. *El 70.2% de los encuestados dijo que nunca o sólo una vez llevó a cabo visitas extraescolares. Algo similar sucedió con la observación directa de procesos sociales o fenómenos de la naturaleza: 53.5% dijo haberlo hecho nunca o sólo una vez*. A continuación, se presenta la tabla 52 con los resultados.

Tabla 52. Frecuencia de actividades (al semestre)

	Nunca o 1 vez (%)	2 o 3 veces (%)	4 o más veces (%)	Total de encuestados
Proyección de audiovisuales	29.3	38.3	32.4	2952
Visitas extraescolares	70.2	23.0	6.8	2939
Experimentación con materiales diversos	38.9	39.8	21.3	2940
Observación directa de procesos sociales o fenómenos de la naturaleza	53.5	32.0	14.5	2953
Uso de <i>software</i> educativo	34.1	27.1	38.8	2957

Uso de material didáctico distinto al libro de texto	26.9	32.5	40.5	2947
Debate abierto sobre algún tema de interés de los alumnos	38.8	34.4	26.7	2953
Exposición individual de los alumnos utilizando materiales preparados por ellos	17.1	32.0	50.9	2957
Exposición grupal de los alumnos utilizando materiales preparados por ellos	14.4	28.7	57.0	2954

Fuente: Elaboración propia.

La pregunta abierta de la sección es un cuestionamiento directo sobre cómo deberían ser las clases para alcanzar un mejor aprendizaje y que los alumnos se sientan motivados para continuar sus estudios.

Para más de 44.3% de los 2 939 entrevistados, *el secreto para hacer motivantes las clases es hacerlas atractivas, dinámicas, divertidas, interactivas, con temas de interés, menos lectura y teoría y más práctica. El enfoque debe ser motivar a los alumnos.*

- Que el profesor mantenga una voz fuerte, que su tema mantenga interés en todo momento, resolver dudas y hacer pausas preguntando si hay alguna duda y que se apoye de más materiales didácticos (CECYTE Estado de México).
- No tan aburridas y saber cómo combinar los temas con alguna actividad recreativa (CONALEP Jalisco).

En cuanto a los *recursos didácticos y pedagógicos, los estudiantes sugieren más creatividad de los profesores, más explicaciones y más variedad en las dinámicas de aprendizaje. Se deben realizar más experimentos y fomentar la participación de los alumnos y el trabajo colectivo.* El 40.6% cree que esto motivaría a más estudiantes a continuar sus estudios.

- Dinámicas, implementar también talleres (como cine, teatro) o quizás viajes que nos puedan servir como complemento para las clases. Además, usar las nuevas formas de tecnología (DGETA Aguascalientes).

- Una estrategia que nos ayude aprender más rápido es hacer actividades, dinámicas y trabajos en equipo y participación grupal (COLBACH Estado de México).

Es relevante que 11% de los entrevistados enfoque sus comentarios al tema de los docentes y las condiciones pedagógicas en general.

- Que haya igualdad, que los maestros no sólo hablen con los más destacados o consentidos, tengan paciencia y sean más tolerantes (COLBACH Veracruz).
- Que los maestros lleguen al fondo de la información que brinden a los estudiantes y que no sean muy impacientes con ellos (Bachillerato Comunitario Oaxaca).

Para cerrar la exposición de resultados sobre qué aspectos abordar para mitigar el abandono estudiantil, es necesario incorporar los resultados de la siguiente pregunta: *¿Qué crees que tendrían que hacer las autoridades educativas para que los jóvenes concluyan sus estudios de bachillerato? ¿Qué tipo de actividades ayudarían en ese sentido?*

Como se muestra en la tabla 53, las respuestas afirmativas se dividieron en factores motivacionales, didácticos, de infraestructura y normativos y disciplinarios.

Tabla 53. Acciones por hacer de las autoridades educativas para que los estudiantes acaben sus estudios

Factores motivacionales que favorecen la permanencia de los estudiantes en el ámbito escolar	Seguimiento a los alumnos. Pláticas. Motivación. Orientación vocacional.	27.2
	Apoyos económicos. Becas. Pláticas. Escucha más directa a los alumnos. Oportunidades para aprobar.	24.6
Factores didácticos que favorecen la terminación de estudios	Contenido académico que favorecen el clima de aprendizaje. Horarios.	17.3
	Docentes. Materias interesantes, atractivas y dinámicas.	13.5
	Actividades extramuros. Deportiva. Culturales.	6.4
Factores de infraestructura que favorecen la terminación de los estudios	Mejoras y ampliación de instalaciones e infraestructura. Internet. Transporte. Otras instituciones.	3.0
Factores normativos y disciplinarios que	Normatividad. Seguridad. Convivencia. Cultura. Acoso. Riesgo.	7.9

favorecen la terminación de los estudios

Fuente: Elaboración propia.

Lo primero que destaca es que la mayoría de las respuestas se inclinan por una vocación motivadora de las autoridades. El 27.2% de los entrevistados atribuye un papel muy importante a la motivación reflejada en acciones como: *seguimiento a los alumnos, pláticas, orientación vocacional*. La transmisión del valor de la educación y sus beneficios en el ámbito laboral y económico parece ser tarea de la institución educativa.

- Seguir motivando a los jóvenes a hacerlos soñar para que piensen en una carrera, un buen futuro: a informar a todos los jóvenes sobre las oportunidades de adquirir becas ya que a veces hay quienes no se acercan o no son bien informados al respecto (Subsistema Estatal Yucatán).
- Primero que nada, cambiarles la ideología y motivarlos a seguir adelante porque los estudios son muy importantes (Subsistema Estatal Yucatán).
- Motivarlos a valorar los esfuerzos que realizan sus padres para enviarlos a la escuela, así como seguir con las tutorías que nos ayudan a ver las consecuencias de las malas decisiones que se pueden tomar (DGETA Nuevo León).
- Brindarles ánimos, darles orientación, armas para decir que de esto depende su futuro y los marcará fuertemente, porque esa es la verdad, sólo les hace falta voluntad propia y un fuerte sentido de cambio en sí mismos que muy pocos tienen, adquieren y ven (CECYTE Estado de México).

La segunda cuestión que vale la pena resaltar es que 24.6% de los entrevistados opina que es fundamental para que los alumnos continúen en las escuelas que las autoridades den apoyos materiales específicos: *oportunidades para aprobar, disminuir los costos en las inscripciones, en los útiles y libros escolares, apoyar con el transporte y principalmente, apoyar con becas*.

- Dejar que los chicos que no tuvieron oportunidad de tener un estudio que se inscriban y que sean gratuitos para así ellos pueden seguir teniendo una educación estable, y que a los que se encuentren con problemas de

economía les dieran una beca para poder sobresalir en sus estudios (Bachillerato Comunitario Puebla).

- La reducción de costos de los extraordinarios y el poder aplicarlos en más de un semestre, tener otra oportunidad de aplicarlo para no perder el año (CECYTE Guanajuato).
- Brindando con apoyos, hospedaje y comida, tratándolos bien y dándoles un buen lugar para que ellos se sientan a gusto (Bachillerato Comunitario Oaxaca).

En cuanto a *factores académicos y didácticos*, la categoría se divide en tres rubros: los vinculados a las *materias, los contenidos, el sistema educativo, la oferta de carreras, promedios, materias extras, exámenes extraordinarios y de regularización, horarios, clases a domicilio o los fines de semana (17.3%); los vinculados a los docentes, de quienes depende la agilidad de la materia, las dinámicas en el aula (13.5%); y las actividades extramuros (6.4%)*.

- Deberían implementar diferentes técnicas o métodos didácticos para que no haya tanto estudiante reprobado. Pero, por otro lado, creo que también la última decisión por así decirlo, está en el estudiante (COLBACH Ciudad de México).
- Apoyarlos, entender que están en una etapa de poco razonamiento y sin pensar, pero sabiendo eso estaría mejor. Ajustar horarios donde el alumno pueda realizar las actividades solicitadas y el docente las acepte. Más becas para ayudarlo a continuar (CONALEP Ciudad de México).
- Orientación, apoyo y clases de regularizan (Subsistema Estatal Veracruz).
- Las autoridades deben proporcionar libros y material bibliográfico, poner Internet en la escuela y crear cursos para ayudar a los jóvenes (Bachillerato Comunitario Oaxaca).
- Dar clases de regularización para que se entiendan más cosas que se les compliquen (CECYTE Estado de México).

Destacan las respuestas que hacen referencia a las habilidades docentes que van más allá de la preparación y la impartición de clases, y que los alumnos consideran más significativas: *que los escuche y atienda; que les responda cuando preguntan y explique con más precisión, calma y tolerancia; que sean flexibles al momento de evaluar; que dejen trabajos extra para subir calificaciones; que sean más creativos y propositivos para la exposición de los diversos temas; que se preparen más y que den más tutorías personales.*

- Exigir más y tener profesores más formados y que sepan las temáticas para poder salir adelante (Subsistema Estatal Estado de México).
- Yo creo que los docentes deberían de ser más dinámicos. Al momento de dar sus clases también deberían de brindar una ayuda extra los alumnos que tienen problemas con alguna materia (Subsistema Estatal Zacatecas).
- Que los ayuden con trabajos extras para aumentar el promedio y hace aprobar sus materias (COLBACH Estado de México).

En cuanto a las actividades extramuros, la mayoría de los entrevistados refiere actividades como torneos deportivos, aunque hay quienes proponen visitas a museos, teatros e incluso de intercambio con otras escuelas o bien, prácticas en centros de trabajo donde eventualmente podrían prestar sus servicios profesionales. La principal observación de los alumnos es *la agilización y generación de interés en los cursos y materias.*

- Más salidas a otras instalaciones para hacer prácticas, talleres deportivos que nos agraden con las materias. Más cosas didácticas. (CECYTE Veracruz).
- Implementar actividades o materias de interés para los alumnos como actividades culturales según la región y opiniones de nosotros sin descuidar la motivación y el gusto por lo académico como artes y humanidades o deportes (DGETI Guanajuato).
- Salidas, actividades recreativas, temas que los alumnos pidan en alguna ocasión, convivencias, pues así tendrá una razón más para no dejar la escuela porque le parecería más atractiva, interesante y no aburrida (Subsistema Estatal, Veracruz).

Otras respuestas dadas por los alumnos incluyeron factores de infraestructura (3%) y normativos (7.9%), como lo es la seguridad.

Respecto a las acciones que el gobierno federal ha implementado para mitigar el índice de deserción escolar desde hace ya dos años, la encuesta averiguó si la población estudiantil las conoce y qué sabe sobre ellas. Específicamente, se les preguntó que conocen sobre el programa *Yo no abandono*: 59.6% no ha oído hablar de él, 37.1% *sí lo conoce* y 3.3% no respondió.

De quienes respondieron 93.8% lo identifica con *becas, conferencias, actividades y apoyos diversos para evitar el abandono escolar*.

- Si, es el programa que se encarga de ver las posibilidades que un estudiante puede tener para no abandonar sus estudios (CECYTE Veracruz).
- Es un programa de becas para el nivel medio superior, en donde se le brinda apoyo a estudiantes que no estén beneficiados con algún apoyo económico (Subsistema Estatal Yucatán).
- Es un programa que permite el aprovechamiento escolar a personas de bajos recursos y con ganas de seguir estudiando (DGETI Guanajuato).

En la tabla 54 se sintetizan los principales hallazgos de la encuesta a estudiantes.

Tabla 54. resumen de planteamientos de los estudiantes

ESTRUCTURA DE APOYO ESCOLAR	PARTICIPACIÓN Y PERCEPCIÓN POSITIVA DE LA ESCUELA	PERCEPCIÓN NEGATIVA DE LA ESCUELA	RAZONES PARA ABANDONAR
<ul style="list-style-type: none"> • El estudio se realizó en el segundo semestre del año escolar, por lo que los alumnos participantes son estudiantes que no abandonaron, al menos en el primer semestre. 	<ul style="list-style-type: none"> • La mayor participación de los alumnos se da en actividades deportivas y en tutorías. • Un segundo bloque de actividades en las que participan más o menos 4 de cada 10 	<ul style="list-style-type: none"> • A los alumnos no les gusta de su escuela la falta de infraestructura escolar y equipo para realizar prácticas o talleres. También se hace referencia a la distancia, la ausencia de transporte y la falta 	<ul style="list-style-type: none"> • 20% de los participantes consideró abandonar la escuela, principalmente por razones económicas, aunque también se mencionan las académicas.

- **63.8% de los que respondieron a la pregunta expresó que sí ha sentido necesidad de tutoría académica. Sin embargo, sólo 29.7% del total de los encuestados recibió el apoyo solicitado. El resto no pidió ayuda (por decisión personal o porque no supo a quién recurrir) o no recibió respuesta por parte de la escuela.**
 - **Casi 7 de cada 10 requirieron la tutoría para entender las materias que cursa.**
 - **Más alumnos han sentido necesidad de una beca que de orientación vocacional o apoyo psicológico.**
- estudiantes es en actividades culturales, taller de bienvenida, promoción de la lectura y Construye T.
- Lo que más le gusta a los estudiantes de su escuela son las materias, contenidos, plan de estudios, actividades culturales y deportivas, los apoyos que reciben, la bolsa de trabajo.
- de seguridad en el trayecto de la casa a la escuela, aunado con el costo del pasaje, como parte de los factores negativos.
- Otros alumnos refieren factores académicos y administrativos tales como los costos, el horario, el sobre cupo de los salones, medidas como el cierre de puertas a la entrada cuando se llega tarde, la falta de atención a los alumnos, el trato recibido, materias aburridas y sin sentido, demasiada tarea.
 - Si bien 3 de cada 10 alumnos está satisfecho con las relaciones interpersonales en la escuela, una cantidad similar asegura que hay situaciones que son motivo de abandono: indisciplina, violencia entre alumnos, malas influencias, acoso estudiantil, embarazos no deseados y consumo de drogas o alcohol.
- Respecto a por qué abandonan los estudiantes que conocen, las cinco primeras causas son: necesitan trabajar, no pueden costear los gastos, se casan o tienen hijos, les aburre la escuela, se sienten presionados por tantas materias.

Fuente: Elaboración propia.

PROPUESTAS AMBIENTES DE APRENDIZAJE

- **Clases atractivas, dinámicas, divertidas, interactivas, con temas de interés, menos lectura y teoría y más práctica. El enfoque debe ser motivar a los alumnos.**
- **En cuanto a los recursos didácticos y pedagógicos, los estudiantes sugieren más creatividad de los profesores, más explicaciones y más variedad en las dinámicas de aprendizaje. Se deben realizar más experimentos y fomentar la participación de los alumnos y el trabajo colectivo.**

PROPUESTAS GENERALES

- Según los estudiantes, lo que debería mejorar es que la escuela estimule la valoración de la importancia de la educación: motivación, convencimiento, nociones de un futuro mejor.
- Servicios, becas, tutorías, asesorías, horarios, estudiar a distancia, recursar materias, evaluación flexible, reducir costos, bolsa de trabajo, guarderías.

Fuente: Elaboración propia.

10. Discusión de los resultados

El presente trabajo no tuvo como finalidad evaluar *Yo no abandono*, pero sí indagar las percepciones y prácticas que en torno al abandono escolar tienen lugar en los estados y, sobre todo, en las escuelas.

Toda vez que las iniciativas contra el abandono escolar, salvo contadas excepciones, han sido planteamientos de carácter federal, la presentación de resultados se hizo siguiendo una línea de “arriba hacia abajo” a fin de que a través de la lectura se observen las concordancias y discordancias en la implementación de la política.

Analizar la implementación de las políticas del sistema educativo contra el abandono escolar no resulta sencillo cuando *la estrategia que se ha definido, Movimiento contra el abandono escolar, no prescribe objetivos particulares, reglas de operación y lineamientos, no hay indicadores intermedios ni de desempeño. No hay estrategia de monitoreo centralizada. Para mostrar su eficacia, Yo no abandono tiene como único indicador, la disminución de la tasa de abandono. Se trata entonces de un modelo sumamente flexible, que da orientaciones generales a las escuelas para que de acuerdo con sus especificidades definan un plan de trabajo, una ruta de acción, que habrá de derivarse de dos pilares: el diagnóstico del abandono en la escuela y la planeación participativa de la comunidad. En cierto sentido se trata de una política que combina aspectos de “arriba hacia abajo” (top-down) con un enfoque de “abajo hacia arriba” (bottom-up).*

El método de análisis de la implementación, en el primer caso, es relativamente sencillo, o al menos es un procedimiento convencional en el que el evaluador observa la forma como los objetivos y procedimientos establecidos se han operado en las distintas etapas, el grado de cumplimiento que los actores han alcanzado en las definiciones establecidas en la parte superior de la administración educativa. Para este enfoque, los problemas de implementación surgen por la incapacidad de controlar a las partes del sistema encargadas de operar, así como por factores locales, decisiones inesperadas, falta de recursos y de coordinación, etc. (Martínez, 2014). El enfoque de “abajo hacia arriba” es mucho más complejo y las metodologías escasas. En esta perspectiva se reconoce el papel protagónico

de los operadores de la implementación, se les considera de hecho *policymakers* tanto como a las autoridades superiores del sistema (Martínez, 2014). Las dificultades de la implementación en este caso se atribuyen a la falta de apoyos, a la sobrecarga de trabajo impuesta desde arriba, entre otras.

Como se señaló al inicio de este documento, lo que se pretendía es dar cuenta de las prácticas que los subsistemas y los planteles concretos hacen en el día a día para reducir el abandono en este nivel educativo.

Específicamente es importante recuperar de los planteles la forma como se implementa la política nacional y estatal, así como iniciativas propias de autogestión; las acciones desarrolladas para fortalecer las competencias de directivos (para coordinar eficazmente el *Movimiento contra el abandono escolar*) y de docentes (para mejorar sus prácticas pedagógicas), así como las opiniones y reacciones de los estudiantes. *Porque deliberadamente así se ha decidido, el Movimiento contra el abandono escolar no es un programa, no tiene reglas de operación ni lineamientos precisos para su implementación.*

Este documento, en ese sentido, pretende dar cuenta de *cómo se ha implementado* y, como consecuencia de ello, *cómo se vive en las escuelas la política contra el abandono*. En el proceso de implementación se asume que un sin número de actores interactúan para cumplir los objetivos o estrategias propuestos, de modo que la implementación es

el proceso que ocurre entre las declaraciones formales de la política y el resultado final alcanzado. En otras palabras, la implementación es el llamado *eslabón perdido*. Es un momento, un proceso, a través del cual una política puede ser influenciada por diversas variables independientes –actores y factores– que pueden apoyar, alterar u obstruir el cumplimiento de los objetivos originales (Revuelta, 2007: 135).

El Movimiento es *una “estrategia articuladora”*. ¿Qué es lo que articula el Movimiento? *Articula programas e iniciativas federales (Construye T, beca de manutención modalidad abandono)*, con una serie de propuestas prácticas para las escuelas, que coinciden con mecanismos que en otros contextos se han planteado como recursos también contra el abandono escolar en la educación media superior (Portillo, 2013):

- Visibilizar el fenómeno del abandono y modificar la creencia de que se trata de una decisión individual o efecto contextual frente al que la escuela puede hacer poco.
- Hacer un adecuado diagnóstico por plantel y diseñar un mecanismo de monitoreo dinámico y permanente para identificar a los estudiantes en riesgo (a través de tres indicadores: asistencia, buen desempeño, comportamiento).
- Decidir de forma colegiada y con la participación de distintos actores, las acciones concretas que deben implementarse para disminuir el abandono, es decir elaborar un plan de trabajo.
- Reforzar el apoyo académico a los estudiantes a través de la labor de tutoría en sus distintas modalidades, impulsando de forma importante la tutoría entre pares. Además, llevar a cabo actividades para fomentar la adquisición de hábitos de estudio.
- Fortalecer las actividades en la escuela que atienden necesidades de los estudiantes más allá del ámbito académico: proyecto de vida, habilidades socioemocionales y orientación educativa.
- Organizar actividades que involucren a las familias en el seguimiento de sus hijos y en la planeación de estrategias contra el abandono.

En torno a estos ejes se discuten a continuación los resultados, tratando de identificar, como se dijo, las concordancias y discordancias entre los actores, con el único propósito de tener un panorama más fiel de la forma como se implementa la política y se viven sus efectos, pues la perspectiva de cada actor contribuye a la construcción de una mirada más completa y objetiva.

a) Sobre el abandono escolar, una cultura que cambia lentamente.

Modificar las percepciones, actitudes, creencias compartidas, o con cualquier otro concepto que se denomine a la interpretación que se hace del fenómeno del abandono escolar, es un primer paso para comprometer a los actores educativos en la definición de un plan que rebase los tradicionales proyectos formales y burocráticos, y que se convierta en un compromiso de fondo con el logro educativo, el aprendizaje y la retención de los alumnos. Ha de verse el abandono escolar no como un asunto de procedimientos burocráticos formales, sino *como cumplimiento o vulneración de derechos fundamentales de los jóvenes,*

y para ello los actores escolares deben estar convencidos no sólo de que deben, sino de que pueden modificar el curso de las cosas.

Los estudios tempranos sobre abandono escolar en el campo de la investigación educativa, coincidieron durante décadas en estudiar el fenómeno como el resultado de factores o bien individuales del alumno o bien como resultado de factores estructurales ajenos a la escuela; en el mejor de los casos, como una combinación de ambos. Esta perspectiva prevalece entre importantes sectores de la propia comunidad educativa: tomadores de decisiones, directores, docentes e incluso, aunque en menor medida, alumnos. Quizá por compartir una interpretación, sea conveniente hablar de la “representación social” que del fenómeno existe. Las representaciones sociales no son sólo opiniones ni se ubican en el plano estrictamente individual, son sistemas de valores, ideas y prácticas que permiten darle significado a la realidad (Mora, 2002).

En el presente estudio se encontró una coincidencia importante de los distintos actores en cuanto a lo que conciben como causales del abandono. Las autoridades entrevistadas a través de la encuesta en línea, directores, docentes y, en alguna medida, incluso alumnos, tienden a dar un peso definitorio a las *condiciones del contexto y a la “falta de interés” o “desmotivación” de los jóvenes*. Como se dijo antes, si se sintetizara esta mirada en un párrafo, éste describiría lo que se piensa: *a los jóvenes no les interesa continuar con sus estudios porque deben ingresar al mercado de trabajo por provenir de familias de escasos recursos y, en un alto número, además, familias monoparentales, familias desintegradas por la violencia (endógena o exógena) o por la migración de uno o de ambos padres*.

En este sentido cabe recordar que estudios previos³¹ han advertido la pertinencia de cuestionar la percepción sobre los *factores personales*, especialmente los relacionados con la voluntad del estudiante, la apatía o el aburrimiento del alumno frente al estudio, como un rasgo inherente a la personalidad del estudiante frente al que la escuela se halla inerte. Incluso, la reprobación y el ausentismo de los alumnos se consideran en la intersección

³¹ “[...]Aun cuando la valoración individual de la educación pudiera considerarse un factor extraescolar, está intrínsecamente ligado a la capacidad de la escuela y del sistema educativo para poder ofrecerle al joven una enseñanza que le resulte pertinente y significativa. [...] el poco interés por el estudio podría también estar relacionado a factores de oferta (poca calidad de la educación que se ofrece o que ésta no se adecua a las necesidades de los jóvenes)” (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 8).

entre el ámbito personal y el escolar, no resulta casual que la ENDEMS haya asumido tales factores de riesgo como propiamente educativos (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 113).

El manual número 1 de *Yo no abandono*, denominado *Manual para prevenir los riesgos del abandono escolar en la educación media superior* plantea una serie de temas para ser reflexionados por el director y los docentes, a fin de cuestionar los mitos en torno a la deserción escolar, que ubican al alumno como el responsable del desencanto que tiene por la escuela y el estudio. Propone una serie de estrategias para fomentar climas escolares que faciliten la integración y el sentido de pertenencia de los alumnos.

Debe reconocerse que *entre los directores se encontró mayor sensibilización que entre los maestros, respecto a las posibilidades que la escuela tiene para influir en las decisiones de los alumnos*. Es probable que la participación de los directores en los distintos eventos relacionados con el abandono escolar esté teniendo un efecto positivo aunque este cambio aún se encuentre transitando del discurso al convencimiento profundo, pues el estudio demostró que, en la perspectiva de los directores, *cuando existen tasas medias o altas de abandono, la responsabilidad se ubica o en el alumno o en el contexto extraescolar, mientras que cuando existen bajas tasas de abandono el éxito se atribuye a las buenas prácticas de la escuela*.

Como se vio en la presentación de resultados, *una considerable parte de los docentes consideran que los estudiantes que desertan lo hacen porque toman malas decisiones y no se comprometen con los estudios. Incluso afirma que pese a los esfuerzos que hace la escuela, los alumnos no responden*. Esta visión es importante porque tiene un efecto sobre los estudiantes:

El profesor conceptualiza un alumno ideal que posee todas las características deseables y que responde a sus propias expectativas fundamentadas en el «deber ser»; sin embargo, al hallarse en el aula no percibe a sus alumnos sobre la base del ideal sino muy por debajo, lo que genera una brecha entre la motivación inicial de su práctica docente y el contexto real en el que se encuentra, que no siempre responde a sus expectativas. Esto influye en su liderazgo docente y, por lo tanto, en su autoconcepto como profesor, apreciándose así la importancia que adquiere la posibilidad de recrear la representación social. Cuando los alumnos captan este desequilibrio motivacional y la incapacidad del profesor de flexibilizar sus creencias a fin de adaptarse a la situación real en el aula, e impactar con su práctica en el desempeño del alumnado, esa percepción queda convertida en un elemento que puede legitimar una baja credibilidad ante los discentes, principalmente en los niveles medio

superior y superior, en los cuales los agentes son más críticos y demandantes (Aguado *et al.*, 2009: 23).

Al respecto es importante recuperar los testimonios de estudiantes que perciben con claridad que los profesores no tienen expectativas respecto a su desempeño, no se sienten responsables del mismo ni entusiasmados con la idea de que los estudiantes aprendan. *Los alumnos perciben, entonces, el escepticismo docente respecto a ellos.*

Algunos directores, profesores y estudiantes mencionaron que para los jóvenes la escuela “no tiene sentido”, “estudiar no tiene sentido” y enfatizaron el fenómeno profundo de la “falta de motivación” para seguir estudiando. Sería importante al respecto recuperar la noción de compromiso académico (*engagement*); aunque al respecto existen distintos enfoques (Fall y Roberts, 2007), conviene traer a colación la perspectiva que encuentra la construcción del compromiso en un entretrejo que combina factores conductuales, cognitivos y afectivos, en los que la escuela sí puede influir. Como señala Portillo (2013), *el compromiso del estudiante nace cuando hay “una motivación por aprender y una mediación pedagógica” que la incita.* La motivación y el aprendizaje conforman una sinergia continua que exige metas de aprendizaje altas pero realistas, ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos, y fortalecimiento del sentido de pertenencia de los alumnos.

Los jóvenes del estudio insistentemente señalaron una idea de futuro cuando hablan de la importancia de estudiar. La escuela, para asegurar su presente y su futuro, debe convertirse en un ambiente protegido, un lugar en el que los estudiantes encuentren refugio frente a la adversidad del contexto extraescolar. Eso sólo puede lograrlo una escuela que se organiza y articula en función de las necesidades de desarrollo y aprendizaje de los jóvenes.

Lo que se puede inferir con este trabajo es que *la cultura en torno al abandono comienza a cambiar básicamente por dos elementos: la visibilización del fenómeno, que autoridades y directores señalan como uno de los elementos más importantes del proceso actual, y la decisión de que la escuela tiene que hacer algo al respecto.* Los cambios culturales, sin embargo, no ocurren a la velocidad deseada sino a la velocidad posible. Acelerarlos dependerá en gran medida de las acciones que lideren los directores dentro de las escuelas, de que involucren a las comunidades escolares tanto en la reflexión como en la

toma de decisiones. Lo cierto es que, como tantas veces ha quedado demostrado en la educación, los cambios de esta naturaleza no se producen porque haya prescripciones burocráticas. Se logran mediante ejercicios sistemáticos e inducidos de reflexión individual y colectiva que conducen a una nueva aproximación a las representaciones sociales que han sido construidas a lo largo de muchas décadas.

b) Diversidad de acciones contra el abandono escolar y necesidad de sistematizar y profesionalizar métodos de trabajo contra el abandono.

Si bien la evidencia de su impacto en la disminución de la tasa de deserción es baja (Dynarski *et al.*, 2008) los sistemas de alerta temprana son un recurso que se ha planteado en otros países porque es un requisito *sine qua non* para identificar la magnitud del problema, los estudiantes en riesgo (con nombre y apellido) y las causas específicas del abandono en la escuela. Estos sistemas, si bien pueden y deben ofrecer insumos para el análisis estadístico del fenómeno en el largo plazo, a través de estudios longitudinales, tienen la finalidad fundamental de identificar personas y definir estrategias personalizadas.

A través del primer manual elaborado por *Yo no abandono*, se propone a las escuelas:

1. Establecer algún tipo de sistema de control que permita recoger sistemáticamente, con mayor claridad que hasta ahora, la información necesaria para identificar a los alumnos en riesgo de abandono. Este sistema debe ser revisado con frecuencia semanal, quincenal o mensual e incluirá registro de asistencia, control de calificaciones y de conducta. Una posibilidad es la aplicación de una encuesta para identificar factores de riesgo de abandono.
2. Reaccionar con rapidez ante la presencia de factores de riesgo, designando a un responsable de monitorear la permanencia de los alumnos, preguntar al menos quincenalmente a todos los docentes que impartan materias de primer año, comunicarse con la familia.
3. Establecer una cultura de combate al abandono, a través de acciones que integren a los alumnos y les hagan sentir cómodos en la escuela.
4. Fijar metas de aumento progresivo en la permanencia escolar.

El diagnóstico y la intervención oportuna tal y como se presentan en los manuales son propuestas para la escuela, a las cuales debería contribuir el subsistema en el ámbito local. En ese sentido, el sistema de alerta temprana es muy valorado por las autoridades entrevistadas y ubican bien el concepto y su propósito. Una parte de las autoridades señala que no se ha concretado en las escuelas; otras dicen que si bien no existe un sistema centralizado, sí existe en las escuelas a través sobre todo del registro manual de incidencias del alumno. Algunas autoridades confunden el sistema de alerta temprana con un mecanismo informático de estadística, y no lo ven tanto como una estrategia de acción inmediata, aunque una buena parte de las autoridades sí tiene este sentido muy claro.

Una buena parte de los servidores públicos señala que no hay meta de reducción del abandono en su subsistema, o al menos las personas entrevistadas no la conocen. Además, casi 30% planteó que no hay un diagnóstico estatal (del subsistema).

En las escuelas se detecta que los directores no saben calcular la tasa de abandono y que la definición de una meta puede no ser muy precisa. En más de 30% de los casos la escuela no cuenta con registro de factores de riesgo como tal, pero 97% de las escuelas tiene registro de asistencia y 85.6% tiene registro de desempeño de los alumnos.

Las autoridades afirman que las acciones que se realizan cuando los alumnos en riesgo de abandono han sido identificados, o que han abandonado, consisten básicamente en visitas domiciliarias, llamadas telefónicas, pláticas personalizadas y ofrecimiento de becas. Los directores también señalan como actividad fundamental para evitar el abandono o apoyar la reincorporación de alumnos las visitas domiciliarias, los estímulos académicos y económicos y el apoyo por medio de trámites escolares.

Además de las acciones puntuales para alumnos en riesgo, se realizan actividades adicionales específicas como campañas temáticas diversas (proyecto de vida, adicciones, embarazo temprano, etc.), acuerdos para actividades específicas con instancias estatales y municipales, así como con organismos de la sociedad civil (sobre todo por la vía de Construye T), actividades que corresponden, según el manual No. 1 al propósito de “establecer una cultura de combate al abandono”.

Un dato importante que debe ser objeto de atención es que 12% de los maestros no sabe si tiene alumnos en riesgo, pero aún más significativo es que 85% aseguró tenerlos. *Los profesores debe contar con la capacitación para diagnosticar acertadamente* (más de la mitad no tiene registro de factores de riesgo) *pero, sobre todo, debe tener claro el protocolo a seguir cuando se identifica a estos alumnos.*

De los datos que proporciona el estudio podría inferirse *que la mayor parte de las escuelas ha iniciado acciones concretas contra el abandono.* El largo inventario que se recogió así lo indica. De hecho, uno de los hallazgos importantes es que *la implementación de acciones relacionados con el Movimiento contra el abandono escolar ha venido creciendo de forma paulatina en los tres ciclos escolares desde que se lanzó la iniciativa.* También debe señalarse que *los instrumentos de detección y el establecimiento de metas no es del todo preciso.* Los directores muestran dificultad para calcular los índices de abandono, establecer metas, diseñar instrumentos de seguimiento, aplicar (y probablemente) interpretar encuestas sobre factores de riesgo, lo cual, como se ha dicho, no ha mermado la puesta en práctica de acciones concretas. Hace falta, sin embargo, que se den pasos hacia *una mayor profesionalización del proceso, tanto de diagnóstico como de diseño de estrategias y de seguimiento.* Un aspecto que no debe dejarse de subrayar es la importancia que tiene la continuidad en las estrategias que están en curso contra el abandono escolar, independientemente de que puedan ser ajustadas y mejoradas: sería equivocado pensar que el imaginario social aún prevaleciente se modificará sólo porque surjan disposiciones administrativas que así lo ordenen.

c) Participación colegiada constante y eficaz en proceso de construcción, con retos por superar.

Diagnosticar sólo tiene valor si se implementa un plan de trabajo enfocado a prevenir la deserción en la escuela, implementar acciones dirigidas a los posibles abandonantes y hacia la recuperación de quienes han abandonado. Esta tarea, junto con la de llevar a cabo el diagnóstico, de acuerdo con el manual No. 12 (*Proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar en planteles de educación media superior*) debería elaborarse de forma colegiada por la comunidad escolar.

Desde luego, el trabajo colegiado debe comenzar con las autoridades de los subsistemas, quienes señalaron que se llevan a cabo reuniones periódicas para analizar el fenómeno del abandono escolar; en 75% de los casos estas reuniones se hacen al menos dos o tres veces por periodo escolar, y asisten directivos del subsistema, directores de escuela y docentes. *El rol del subsistema, aparentemente, es difundir los materiales y asesorar a las escuelas frente a sus dudas, pues no operan directamente acciones y no dan recursos a las escuelas. Para su trabajo, las autoridades consideran que requieren más apoyo y articulación incluso dentro del mismo subsistema.*

Las autoridades en los subsistemas aseguran que en las escuelas hay trabajo colegiado entre maestros. En efecto, tanto los directores como los docentes señalan que se hacen reuniones frecuentes durante el periodo escolar. La mayoría de los maestros ha participado en reuniones escolares contra el abandono, aunque 11% no lo ha hecho nunca. Valoran muy positivamente estas reuniones pues les permiten compartir con otros profesores lo que cada uno está haciendo. Sin embargo, *desearían ir más allá de la información, que se concreten acuerdos y planes y que se dé seguimiento.*

Lo que el presente estudio encontró es que *no existen formas únicas en las que las escuelas estén concretando el diagnóstico, la planeación, la implementación y el seguimiento.* Esto por sí mismo no es una ventaja ni una desventaja. La premisa sobre la que descansa el *Movimiento es la apuesta por la gestión educativa autónoma*, visión completamente concordante con el Nuevo Modelo Educativo 2016:

La escuela debe ser una comunidad que aprenda y mejore. En ese sentido, debe usar la planeación estratégica como una práctica de mejora continua. El instrumento para realizar esta planeación es la Ruta o Plan de Mejora Continua que parte de un diagnóstico basado en evidencia para plantear objetivos, metas y actividades. Esta herramienta debe facilitar a la escuela implementar los acuerdos establecidos, darles seguimiento, evaluar sus resultados y hacer los ajustes necesarios [...]

En la Educación Media Superior, el trabajo colegiado docente —planeado y sistemático— debe consolidarse como un instrumento clave para fortalecer y actualizar el conocimiento pedagógico de los contenidos y para favorecer la consulta, la reflexión, el análisis, la concertación y la vinculación con la comunidad académica y directiva de los planteles. El trabajo colegiado debe resultar en equipos sólidos, capaces de dialogar, concretar acuerdos, y definir y dar seguimiento a metas específicas sobre el aprendizaje y la trayectoria educativa de los estudiantes (SEP, 2016b).

Sin embargo, *para que la autonomía escolar sea una realidad que enriquece la política educativa, requiere contar con apoyos externos diversos.* La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) ha optado por no sobrecargar a los directores con la elaboración de reportes y llenado de formatos, que suelen acompañar a los distintos programas educativos hasta convertirse en un fin en sí mismo. Sin duda, ésta es una perspectiva que abona al fortalecimiento del liderazgo pedagógico de los directores, y por esa vía al rol transformador de los docentes y a los resultados educativos de los alumnos. Diversos estudios concluyen que los directores, en tanto líderes escolares ejercen influencia en los resultados del aprendizaje, no directamente sino de forma mediada a través sobre todo de los maestros y sus prácticas del salón de clase, así como del ambiente escolar. Este hallazgo permite crear las condiciones de una enseñanza y un aprendizaje eficaces, toda vez que queda claro que los directores eficaces tienen la posibilidad de influir en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes. Sin embargo:

[...] la autonomía escolar eficaz requiere apoyo. Los líderes escolares necesitan tiempo y capacidad para ocuparse en las prácticas esenciales de liderazgo que contribuyen a una enseñanza y aprendizaje mejorados. Por consiguiente, es importante que la delegación de responsabilidades se acompañe de disposiciones para nuevos modelos de liderazgo más distribuido, nuevos tipos de formación y desarrollo para el liderazgo escolar y un apoyo e incentivos adecuados (Pont et al., 2009).

El seguimiento toma formas diversas en la escuela, en una tercera parte de ellas se trata de un equipo de trabajo quien da seguimiento, y en el resto son individuos (el director, un docente, el orientador educativo); también hay escuelas en las que aún nadie está a cargo del seguimiento. *El Movimiento contra el abandono escolar no exige reportes periódicos, sin embargo, los directores aseguran que reportan a alguna autoridad externa al plantel, generalmente del subsistema en el estado.*

Evitar la carga burocrática para los directores no debe implicar la ausencia de mecanismos de seguimiento. Los directores tendrán que fortalecer su capacidad de guiar reuniones en las que además de informar, se discutan a fondo los problemas que entraña el abandono escolar, que la colegialidad implique una verdadera puesta en común de apreciaciones que permita construir nuevos consensos, de modo tal que los acuerdos vayan construyendo una visión compartida del fenómeno y su solución. Como se puede ver en el estudio esto está

aún en proceso en las escuelas, y para su reforzamiento se da una serie de consejos prácticos a los directores en el mencionado manual No. 12.

d) Amplia experiencia en la acción tutorial diversificada y ambientes de aprendizaje que necesitan mejorar.

Los directores asumen que para enfrentar el factor económico de los alumnos está la beca de manutención, o cualquiera otro estímulo económico. Para todo lo demás, ellos responden con la tutoría como alternativa por excelencia para mejorar el desempeño de los estudiantes y disminuir el riesgo de abandono. Al respecto, las autoridades estatales abundaron poco, simplemente señalando que se debía mejorar la capacitación y los perfiles de quienes ocupan estos cargos en las escuelas. Hubo en estas encuestas una referencia al Sistema Nacional de Tutorías (SINATA), mecanismo que tenía el propósito de fortalecer la función tutora en los distintos subsistemas; sin embargo, no se encontraron referencias actualizadas sobre el funcionamiento de esta iniciativa, ni valoraciones de su operación.

En la mayor parte de los planteles, la función tutora es proporcionada por los maestros frente a grupo, o sea, es una actividad más del maestro. El presente estudio identificó que *existe una diversidad de mecanismos que se combinan en las escuelas para ofrecer la tutoría (se detecta una gran diversidad de propósitos y temas, de actores y de espacios físicos y temporales), pero no están suficientemente claras las distintas composiciones y sus efectos*. Al ser la estrategia *sine qua non* para atender problemáticas diversas de los alumnos, debiera profundizarse en este aspecto para saber con exactitud de qué hablan los directivos del subsistema, los directores, los docentes y los estudiantes cuando hablan de “tutoría”. Las orientaciones de la acción tutorial en el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) establecen las siguientes figuras:

- Tutor escolar (un académico que coordina las acciones encaminadas para atender las necesidades escolares de la comunidad estudiantil del plantel).
- Tutor grupal (docente que atiende la trayectoria escolar de un grupo).
- Asesor docente (docente de asignatura que brinda apoyo académico en el área de su competencia).

- Tutoría entre pares (apoyo académico que proporcionan alumnos destacados a alumnos con problemas de aprendizaje).
- Tutor itinerante (persona habilitada para proporcionar tutorías en diferentes planteles de un mismo subsistema).

Los manuales que se proporcionan en el *Movimiento* para esta temática son tres: hábitos de estudio, ser mejor tutor y tutoría entre pares.

El manual sobre hábitos de estudio está dirigido fundamentalmente a los docentes, a fin de que sepan identificar los hábitos de los alumnos y, sobre todo, ayudarles a establecer hábitos que les permitan aprender. Sin embargo, 30% de los docentes no conoce el folleto, y 27.8% lo ha usado “nada” o “poco”.

La tutoría es una de las estrategias privilegiadas para focalizar la ayuda académica en quienes más lo requieren, ayudándoles además a mejorar su auto percepción, el sentimiento de autoeficacia y logro, y el compromiso académico (Dynarski *et al.*, 2008). Es indispensable evaluar sus enfoques y procedimientos y su impacto, a fin de obtener mejoras continuas, incrementando las capacidades de los tutores en las distintas modalidades.

Los maestros que realizan la función tutora, en su mayoría, la tienen porque les fue asignada, seguramente porque corresponde al modelo educativo del subsistema. En 34% de los casos, ser tutor y ser maestro prácticamente no implica ninguna diferencia, es decir, la enseñanza frente a grupo y la tutoría son lo mismo. En 44% de los casos no es una actividad remunerada.

Todo parece indicar que *la tutoría se centra en contenidos de compensación curricular. Aunque algunos tutores señalaron que se trata de estrategias para desarrollar competencias genéricas, y que sí tratan temas como educación sexual y vida saludable. Los retos planteados por los tutores, o docentes / tutores es el desarrollo de proximidad con los estudiantes, capacitación y disminución de la carga de trabajo.*

La tutoría entre pares fue mencionada más por los directores que por los docentes, y 3 de cada 10 estudiantes que participaron en el estudio señalaron haber participado en esta modalidad. Sería importante conocer la forma como se implementa y los resultados.

La tutoría, según su enfoque, puede ser preventiva o remedial, pero en cualquier caso no sustituye la necesidad de contar con ambientes de aprendizaje propicios en el aula. Que la escuela tenga sentido pasa necesariamente por convertir las aulas en verdaderos ambientes de aprendizaje.

Se debe tener presente que *los profesores de bachillerato tienen básicamente una formación en las disciplinas que imparten, y es ahí donde están sus fortalezas, pero no han sido formados con suficiente profundidad ni en la comprensión del desarrollo adolescente (cognitivo, afectivo y social), ni en las prácticas pedagógicas necesarias para dichos ambientes.* Algunos de ellos quizá han tomado cursos sobre didáctica de las Matemáticas o de las Ciencias, etc., que sin duda son relevantes, pero habría que asegurarse de que todos estén actualizados en las nuevas perspectivas del proceso de aprender. La velocidad a la que ha crecido el conocimiento desde las ciencias cognitivas sobre lo que significa aprender y sobre cuál es el papel de las emociones para que este proceso tenga lugar es asombrosa.

La flexibilidad y diversidad de estrategias de aprendizaje y de métodos de evaluación es fundamental para la creación de estos ambientes. Los profesores requieren estar convencidos de que esto es necesario, ese es un cimiento sobre el que deben descansar los siguientes pisos: la capacitación y las condiciones curriculares y físicas para que así ocurra. Desde el establecimiento de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se viene trabajando en la formación de los profesores para mejorar sus capacidades de enseñanza, sin las cuales es prácticamente imposible que las aulas se transformen en ambientes de aprendizaje enriquecidos. La costumbre de exponer y encargar tareas monótonas es una inercia poderosa. Los alumnos dieron cuenta en esta investigación de que aún son necesarios muchos cambios para que las clases les resulten estimulantes y retadoras en términos cognitivos. Sin motivación, como se sabe hoy, no hay aprendizaje, y la motivación se construye con el soporte del docente en buena medida.

Es relevante el hecho de que 6 de cada 10 estudiantes han sentido necesidad de tutoría académica, sobre todo si consideramos que, por el momento en el que se levantó la encuesta, los alumnos entrevistados son alumnos que “no desertaron”, pues el ciclo escolar estaba por terminar. Más aún sorprende que quienes tuvieron esta necesidad no la percibieron porque fueran a reprobar u obtener bajas calificaciones, sino para comprender mejor los contenidos de las clases. Es decir, la clase regular no siempre resulta suficiente para que los alumnos aprendan lo que deben aprender.

Es importante hacer notar en este punto *que 6% de los docentes aseguró que en sus escuelas hay tope de reprobación, es decir los docentes no deben reprobar a más alumnos de los que el tope permite, lo cual consideran una práctica de simulación que no debe tener cabida.* Es necesario discutir en la escuela las estrategias que, sin bajar el nivel académico, sí impliquen, por la vía de la flexibilización, la oportunidad de continuar en la escuela. En ese sentido, es positivo que autoridades educativas y directores señalan que implementan mecanismos formales de apoyo, como la flexibilización de reglamentos y trámites, a fin de evitar abandono y facilitar la reincorporación de alumnos.

e) Construye T ha sido la mejor vía para aprender a ver a los estudiantes en su condición de jóvenes

Los directores consideran que frente a un alto acuerdo sobre la relevancia de la deserción y sus causas, en la comunidad escolar existe menos acuerdo sobre la importancia de entender la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, sobre cómo hablar con los alumnos del proyecto de vida, y sobre cómo involucrar a las familias. Al mismo tiempo expresan que una de las necesidades de formación más apremiantes para ellos y los docentes es la relativa a la adolescencia y el desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes. Es como si se percataran de la dificultad no sólo de comprender sino de interpelar a los estudiantes en tanto jóvenes.

La reconstrucción del sentido escolar, en el mundo contemporáneo, pasa por hacer de la escuela un ambiente protector, que ancle a los estudiantes frente a la incertidumbre. Para ello es necesario comprender que la cultura escolar puede ser disonante respecto a las

culturas juveniles, y que comprenderlas sin estereotipos y con apertura, es indispensable para crear escuelas:

- Que valoran y tienen en cuenta los intereses, expectativas y conocimientos de los jóvenes.
- Que favorecen y da lugar al protagonismo de los jóvenes y donde sus derechos de participación, expresión, comunicación, etc., se expresan en instituciones y prácticas.
- Que para enseñar, motivan e interesan a los estudiantes a partir de aprendizajes significativos.
- Que se interesa por los adolescentes y los jóvenes como personas totales y no sólo como aprendices de determinadas materias.
- Que toma en cuenta la diversidad de la condición adolescente y juvenil a la hora de establecer metodologías de enseñanza y evaluación.
- Que atiende a todas las dimensiones del desarrollo humano: física, afectiva y cognitiva.
- Que acompaña y facilita la construcción de un proyecto de vida para los jóvenes.
- Que desarrolla el sentido de pertenencia y con la que los jóvenes “se identifican” (Tenti, 2000).

Una escuela de este tipo requiere directivos, docentes y tutores capaces de comprender el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes de bachillerato; establecer proximidad y confianza, así como canales de comunicación.

Con la finalidad de avanzar en ese camino existen referencias en los manuales de Yo no abandono, pero quizá es éste el aspecto menos desarrollado en los mismos, incluso en el que se refiere a habilidades socioemocionales. No en vano, las referencias más comunes de autoridades, directores y docentes es en relación al programa Construye T, que desde su origen está diseñado justamente para trabajar con los estudiantes en su condición de jóvenes, reconociendo sus necesidades diversas y complejas. La mayor parte de las escuelas aseguró llevar a cabo actividades de este programa, ya sea por su propia cuenta, consultando la página web, o a través del uso de ficheros e impartición de talleres muy concretos, lo que deja ver un buen posicionamiento del programa.

Los directores afirman haber hecho numerosas actividades de inducción y de fomento deportivo y cultural. *Hacen falta, sin embargo, más y mejores formas de convocar a los estudiantes a las actividades que se organizan pues una parte importante no sabe que estas actividades tienen lugar. Los espacios de participación juvenil son limitados, careciendo de la oportunidad de proponer y organizar actividades de su interés. Es importante que las actividades que pueden propiciar un clima escolar favorable a la retención sean de interés de los jóvenes, lo que pasa por involucrarlos en su definición. Fuera de las actividades deportivas, el resto de actividades que se hacen en las escuelas no logra despertar suficiente interés en los estudiantes.*

Además de las necesarias actividades recreativas y lúdicas, la orientación vocacional debería implicar la reflexión sobre el proyecto de vida, las aspiraciones vocacionales de los jóvenes, su ubicación en el mundo adulto por la vía de una vocación. La mayor parte de las actividades que refirieron los directores son la aplicación de *test* vocacionales, las ferias universitarias, etc., lo cual deja ver *una visión sumamente tradicional de la orientación.*

f) Necesario profundizar en mecanismos de vinculación con las familias, dar seguimiento y valorar los resultados.

El *Manual para incentivar el diálogo con los padres de familia en planteles de educación media superior* propone dos vías de comunicación:

- Comunicación permanente con los padres de familia. Mantener una actitud de apertura para atender sus comentarios y conversar con ellos de forma individual cuando así lo requieran.
- Propiciar la comunicación identificando los momentos más importantes de participación de los padres en las actividades de la escuela. Se proponen cuatro ocasiones idóneas: el envío de comunicados escritos; reuniones presenciales abiertas a todos los padres y reuniones para poblaciones específicas (alumnos en riesgo, becados, etc.); y la participación de los padres en eventos académicos, deportivos o culturales.

En otro de los manuales se hace referencia a la necesidad de contar con una base de datos de las familias y comunicar de forma constante cuando se diagnostica alumnos en riesgo

de abandono. Los directores aseguran que se contactan con las familias cuando los estudiantes faltan por largos periodos o presentan situaciones de reprobación en un cierto número de materias. De hecho, las visitas domiciliarias y contacto con los padres de familia fueron de las acciones más mencionadas por los directores. El estudio no logró captar más detalle de cómo y cuándo se deciden estos contactos, cómo se implementan (quién llama o asiste y cuál es el protocolo) y cómo se da seguimiento a estas llamadas o visitas.

Además, es necesario saber *con qué recursos se cuenta en las escuelas para estas actividades ya que hubo referencias de algunos directores a la falta de ellos para llevar a cabo adecuadamente la actividad.*

g) *Yo no abandono se conoce y valora diferente dependiendo del lugar que se ocupa en la comunidad escolar.*

Los directores prácticamente no recuerdan el programa *Síguele*, aunque identifican con claridad algunos de los componentes que formaban parte de él, sobre todo el Sistema de Alerta Temprana, el sistema de tutorías y *Construye T* que, como se ha dicho, es el más posicionado en magnitud y profundidad.

Yo no abandono ha ido creciendo a lo largo de los ciclos escolares. *A pesar de que su éxito recae en la capacidad de liderazgo de los directores, éstos lo valoran muy positivamente, especialmente en tres rubros: formación en el tema del abandono escolar, liderazgo escolar en torno a este fenómeno y pertinencia respecto a la problemática en la escuela.* Probablemente es en ese sentido en donde existe la *mayor fortaleza de la estrategia*. Al ubicar a los directores como el agente de cambio en la escuela, se ha priorizado fortalecer sus competencias en materia de abandono escolar, y se le ha asignado la responsabilidad de liderar el proceso en el plantel, a partir de sus propias condiciones. No hay prescripciones pero hay una metodología flexible de trabajo, la cual, como se vio antes, aún debe ser asimilada significativamente y adecuada con pertinencia a cada escuela.

Es importante observar que en tanto 20% de los directores afirmó no haber recibido capacitación sobre *Yo no abandono*, sólo a 61% de los maestros les ha sido presentado formalmente; entre estos últimos, 32% ha participado en alguna actividad que identifique con el Movimiento, entre 30 y 35% no conoce los manuales y otro 30% no los aplica nunca

o lo hace poco. Es decir, *aunque una buena parte ha escuchado del tema, no conoce los materiales a fondo.*

Los jóvenes reconocen, sobre todo, la beca de manutención modalidad abandono. No identifican la estrategia por su nombre, pero han asistido en distinta medida a las actividades que se llevan a cabo: 41.7% de los estudiantes asistió al Taller de bienvenida a estudiantes de primer ingreso, 38.9% acudió a actividades de Construye T, 32% asistió a Taller de orientación vocacional, 27.9% participó en un taller de hábitos de estudio y 21.3% acudió a un taller de habilidades socioemocionales, entre otras actividades.

11. Conclusiones

Las conclusiones se presentan divididas en dos categorías: 1) Fortalezas y 2) Debilidades y propuestas.

Fortalezas

1. Si bien no existe una evaluación de impacto, podría considerarse que la fortaleza más importante de la estrategia contra el abandono es la reducción de la tasa de abandono que reporta la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS).
2. Desde la perspectiva de la autoridad educativa federal, el cambio más importante a lograr para abatir el abandono de la educación media superior es un cambio en la visión de los agentes educativos respecto a que éste es un fenómeno “normal” que se convierte en un dato predecible que se incorpora periódicamente a la estadística de la escuela, el subsistema y el nivel. Se busca, mediante la estrategia *Yo no abandono*, visibilizar un problema y convencer a los agentes educativos de que es necesario y posible combatir el abandono escolar.

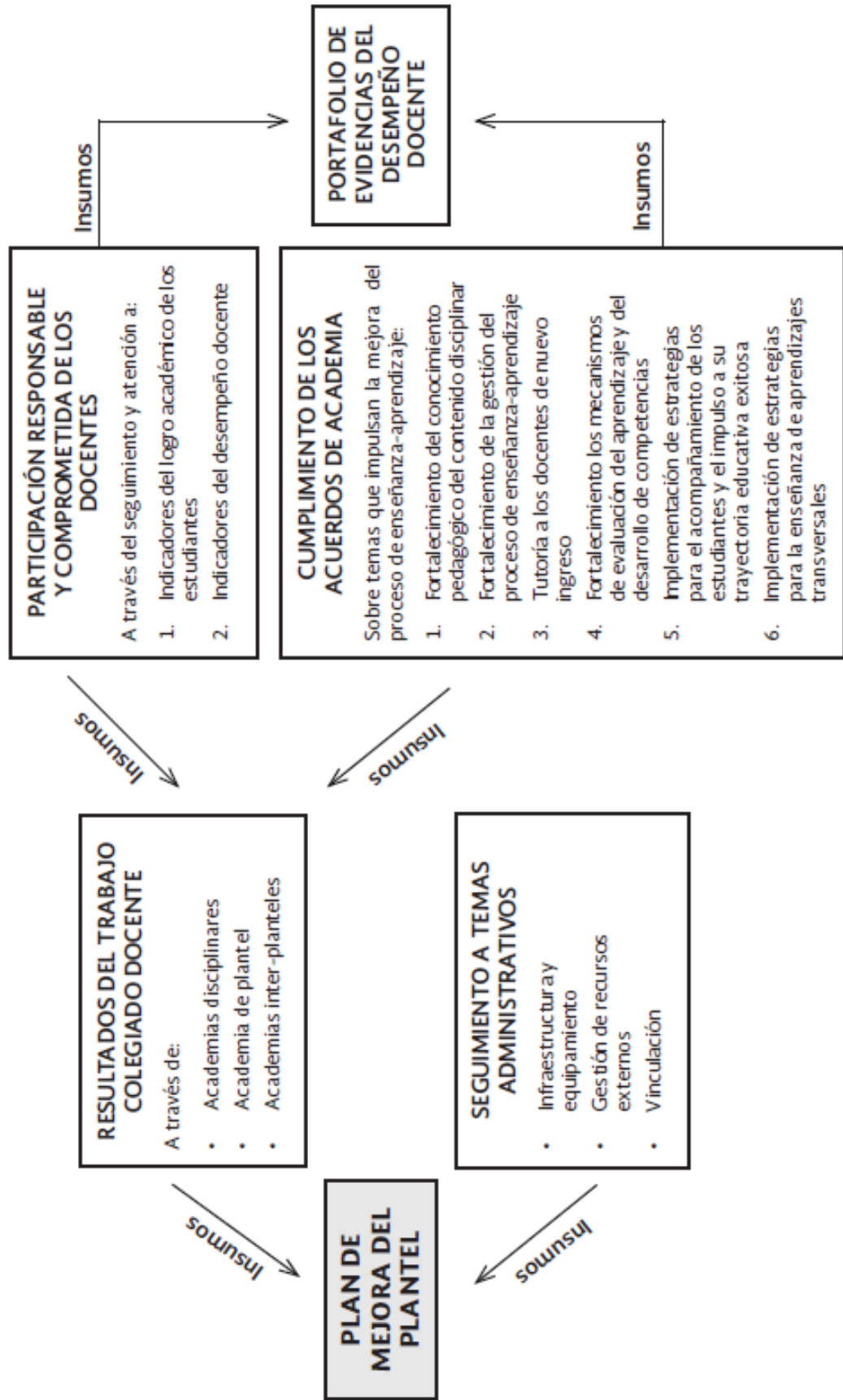
Dos actores educativos participantes en este estudio han señalado que es en este terreno en donde mayor incidencia ha tenido la estrategia *Yo no abandono*. Así lo señalan las autoridades educativas estatales y los directores de escuela.

3. Las autoridades educativas de los subsistemas se encuentran en lo general satisfechas con la estrategia *Yo no abandono*. Consideran que les ha sido beneficiosa en distintos aspectos: visibilizar el problema, responder a las causas de la deserción en el estado, propiciar el conocimiento del fenómeno del abandono escolar, permitir planear con metas, posibilitar el involucramiento progresivo de los distintos actores escolares, propiciar el trabajo colaborativo entre los directores y docentes.
4. La estrategia *Yo no abandono* es un enfoque, un método para tratar la problemática en las escuelas que plantea la necesidad de que cada plantel, liderado por el director

y en un esquema de participación colegiada, diseñe un diagnóstico y una planeación estratégica para enfrentar el abandono en la escuela.

Este proceso se está llevando a cabo en la mayor parte de las escuelas, en las que se hacen reuniones fundamentalmente del personal académico para discutir el tema. La dinámica de las reuniones y los procesos de planeación son desiguales y la construcción en colegiado está en desarrollo. Dependiendo del subsistema, el espacio de planeación por excelencia tendría que ser el Consejo Técnico Escolar y las Academias, como se puede ver en la imagen de la siguiente página. La organización de la educación media superior es compleja y no siempre ofrece las mejores condiciones para la colegialidad. El Consejo para la Evaluación de la Educación de Tipo Medio Superior (COPEEMS) ha desarrollado una serie de materiales para reforzar el trabajo colaborativo en las escuelas, uno de los grandes desafíos del nivel.

EL TRABAJO COLEGIADO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR



5. La estrategia *Yo no abandono* no ha desplazado una iniciativa sumamente valorada en las escuelas: Construye T. En el ámbito escolar, existe articulación entre las acciones de *Yo no abandono* y las herramientas proporcionadas por Construye T, a pesar de que la falta de recursos para recibir intervenciones de organismos de la sociedad civil ha disminuido.
6. La mayor parte de las escuelas tiene instrumentos básicos para diagnosticar alumnos en riesgo de abandono a través del planeamiento ABC (reportes de asistencia, buen aprovechamiento y conducta), y cuenta ya con una meta de reducción de la tasa de abandono. Los docentes saben con claridad quiénes son los estudiantes en riesgo de abandono, por su experiencia fundamentalmente aunque, en algunos casos, también con el apoyo de instrumentos de detección.
7. Las escuelas llevan a cabo, dentro de sus posibilidades, una diversidad de actividades preventivas del abandono, para alumnos de nuevo ingreso cuando comienza el ciclo; además, a lo largo del ciclo escolar se organizan actividades que buscan crear ambientes propicios para la retención.
8. Para los alumnos en riesgo de abandono se organizan actividades puntuales como pláticas personales con maestros o tutores, asesorías académicas, visitas domiciliarias, comunicación con los padres de familia, apoyos económicos extraordinarios, facilidad de reincorporación y trámites académicos diversos.
9. La mayor parte de los directores, maestros y tutores está consciente de la necesidad de comprender la etapa de desarrollo en la que se encuentran los jóvenes. Los maestros reconocen la dificultad de que los estudiantes encuentren sentido a la escuela y saben que por ahí pasa la posibilidad de incidir en la reducción del abandono. Se ubica este hecho como una fortaleza, pues en el pasado no muy lejano era común que los docentes de educación media superior consideraran que la problemática juvenil no era asunto de su competencia, y que su tarea era básicamente enseñar contenidos disciplinares.

10. La política contra el abandono no se restringe a esta estrategia enfocada en el quehacer de la escuela. Incluye un importante programa de becas (vinculado también con la toma de decisiones en la escuela) y, desde una perspectiva más sistémica, incluye los procesos de mejoramiento del marco curricular común y, de forma especialmente importante, las iniciativas de capacitación docente que buscan mejorar sus competencias pedagógicas. Aunque no es objeto de este estudio, se considera importante hacer referencia a la necesidad de revisar las implicaciones en cuanto a calidad y pertinencia de la oferta educativa a partir de los cambios que recientemente informó la SEMS que se harán en el marco curricular común, así como los programas de capacitación impulsados por diversas instancias vinculadas a la Subsecretaría.
11. Al respecto se considera la necesidad de recibir capacitación; de crear espacios físicos dentro de las escuelas para impartirlas; de recibir remuneración por esta actividad; de contar con más personal y mejor capacitado para impartirlas, o bien personal de dedicación exclusiva; de darle a la tutoría mayor valor dentro de la currícula; de abrir horarios exclusivos para esta actividad.
12. En particular, en el tema de las becas se encontró que en la mayoría de las escuelas existe el comité institucional de becas y que un alto porcentaje de escuelas ha obtenido la aprobación de sus candidatos.

Debilidades y propuestas

13. Las autoridades de los subsistemas consideran que no existe suficiente colaboración y coordinación interinstitucional e intersectorial, así como entre los subsistemas; que hace falta más cercanía con las autoridades federales para los procesos de implementación y de capacitación, y que es imprescindible que existan procesos de seguimiento y evaluación sistemáticos y rigurosos, de los que ellos formen parte.
14. Como debilidades en el propio subsistema, y probablemente como resultado de una falta de participación en la estrategia, se considera que falta mayor involucramiento

de los distintos niveles de operación en el subsistema y mayor planeación de estrategias en el subsistema y el estado. En ese sentido habría que reflexionar el papel que puede desempeñar la autoridad del subsistema y estatal para potenciar lo que hacen las escuelas y evitar que sean simples espectadores del proceso.

15. La carga de la estrategia recae en las escuelas, lo cual es positivo en el esquema de “la escuela al centro”; sin embargo, si las escuelas no cuentan con recursos y apoyos para llevar a cabo su planeación y la aplicación de la misma, difícilmente podrán incidir y cumplir sus metas. Es fundamental que los subsistemas definan mecanismos de asistencia a las escuelas para elaborar sus planes de mejora, los instrumentos de detección de alumnos en riesgo, los protocolos que deben seguir los distintos agentes una vez que los alumnos han sido detectados (qué debe hacer el docente, el tutor, la administración, etc.). Asimismo, la autoridad federal debe diseñar medidas de apoyo a los subsistemas para que éstos cumplan una función de asistencia a la escuela.
16. En el mismo tenor es necesario que las reuniones en las escuelas trasciendan la transmisión de información y que avancen en la elaboración colegiada, para lo cual requieren tiempo y mecanismos precisos. Los directores han hecho progresos importantes en su papel de liderazgo como producto de la estrategia contra el abandono; sin embargo, el involucramiento de los docentes parece ubicarse aún en el terreno de lo formal: asisten a las reuniones y reportan. Los docentes están más cerca de los alumnos que los directores, pero más lejos de la autoridad educativa estatal o federal. La asistencia técnica a la escuela puede contribuir enormemente a que la colegialidad y el trabajo cooperativo para abatir el abandono sean una realidad.
17. La tutoría es una de las estrategias más usuales para combatir el rezago y el abandono. Sin embargo, existen señalamientos fuertes al respecto como que los tutores, en su mayoría son designados por la autoridad escolar, y que en la mitad de los casos se trata de una actividad no remunerada pese a que en la mayoría de los casos es impartida como horas adicionales frente a grupo. Se señala también

falta de preparación y perfil idóneo para desempeñar esta función. Evidentemente los subsistemas tienen una diversidad de formas de ofrecer las tutorías, y de conceptualizarlas inclusive, por lo que sería erróneo hacer señalamientos generales. Sin embargo, al ser el mecanismo con el que docentes y escuelas pretenden resolver unas de sus problemáticas más graves, sería importante revisar la forma como se ofrece este servicio y las vías para su fortalecimiento en cada caso. Convendría revisar los avances y limitaciones que encontró al respecto el Sistema Nacional de Tutorías.

12. Referencias

- Aguado, G.; Aguilar, Á. y González, N. (2009). "El impacto de las representaciones sociales de los actores educativos en el fracaso escolar", *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 51., pp. 23-32. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Carmona, R. y Pavón, M. (Coords.) Loyo, A.; Muñoz, C.; Villa, L.; Manuel, L.; Aguilera, S. y Galicia, M. (2011). "Perspectivas de la educación media superior (a finales de sexenio)". *Este País*. México. Recuperado de: <http://archivo.estepais.com/site/2011/perspectivas-de-la-educacion-media-superior-a-finales-de-sexenio/>
- COPEEMS. Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior. (s/f). Planteles que han obtenido pronunciamiento favorable del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. México: autor. Recuperado de: <http://www.copeems.mx/planteles/planteles-miembros-del-snb>
- COPEEMS. Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior. (s/f). Marco Normativo bajo el cual opera el COPEEMS. Acuerdo 14 del CD del SNB. México: autor. Recuperado de: <http://www.copeems.mx/normativa/marco-normativo>
- DOF. Diario Oficial de la Federación. (2008, 21 de octubre). Acuerdo 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades.
- DOF. Diario Oficial de la Federación. (2008, 26 de septiembre). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.
- Dynarski, M; Clarke, L.; Cobb, B.; Finn, J.; Rumberger, R. y Smink, J. (2008). *Dropout Prevention: A Practice Guide (NCEE 2008-4025)*. Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Fall, A. y Roberts, G. (2012). "High School Dropouts: Interactions between Social Context, Self-Perceptions, School Engagement, and Student Dropout", *Journal of adolescence* 35.4, pp. 787-798.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Programa de Emisión de Directrices 2016*. México: Autor.

- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). "Índice de abandono escolar por nivel educativo, ciclos escolares 2000/2001 a 2014/2015". *Estadísticas por tema. Matrícula y procesos escolares*. México: autor. Recuperado de: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=medu55&s=est&c=35025>
- INSP, PNUD. Instituto Nacional de Salud Pública. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2013). "Informe final de la evaluación de impacto del programa Construye T" México: autor.
- Martínez, C. (2014). *La implementación de la reforma curricular en preescolar: el proceso de hacer-sentido en un preescolar urbano de Yucatán*. (Tesis de licenciatura). México: ITAM.
- Martínez, C. (2014). *La implementación de la reforma curricular en preescolar: el proceso de hacer-sentido en un preescolar urbano de Yucatán*. (Tesis de licenciatura). México: ITAM.
- Mora, M. (2002). "La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici", *Athenea Digital*, Núm. 2. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (S / f). *Construye T. Guía para docentes*. México: autor.
- Pont, B.; Nusche, D. y Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar*. Vol. 1. Política y práctica. OCDE.
- Portillo, M. (2013). *Prácticas educativas de éxito como estrategia de prevención del abandono escolar y desarrollo del compromiso académico*. (Tesis de maestría). México: Escuela de Graduados de Educación ITESM.
- Raymond, E. (2005). "La teorización anclada (*Grounded Theory*) como método de investigación en Ciencias Sociales: en la encrucijada de dos paradigmas". *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*. Núm. 23, pp. 217-227. Chile. Recuperado de: <http://www.revistaderechoambiental.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewArticle/260>
- 82
- Revuelta, B. (2007). "La implementación de políticas públicas", *Dikaion*, noviembre, Año/Vol 21, Núm 16, Colombia: Universidad de La Sabana.

- Román, M. (2009b). "El fracaso escolar de los jóvenes en la enseñanza media. ¿Quiénes y por qué abandonan definitivamente el liceo en Chile?", en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, pp. 95-119. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art5.pdf>.
- Rubalcava, R. (2011). "Los jóvenes del otro México" en *Este País*, México. Recuperado en: <http://archivo.estepais.com/site/2011/los-jovenes-del-otro-mexico/>
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2013a). Video. "Introducción al Movimiento contra el Abandono Escolar" Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=AuVY_4pnYaA
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2013b). *Antecedentes*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/antecedentes_dgb
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2013c). *Planteles que han obtenido pronunciamiento favorable del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/listado_snb.pdf
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2014a). *Campaña del Consejo Nacional de Población para la prevención integral del embarazo no planificado en adolescentes e infecciones de transmisión sexual*. Spots de TV. México: autor. Recuperado de: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Campana_CONAPO_2014
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2014b). *Documento Programa Construye T 2014-2018. Fortalecer las capacidades de la escuela para promover el desarrollo integral de los jóvenes*. México: autor. Recuperado de: <http://www.sems.gob.mx/construyet>
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2016a). *Criterios Generales para la distribución del Programa U006. Programa de Subsidios Federales para Organismos Descentralizados Estatales*. México: autor. Recuperado de: <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12227/3/images/criterios-distribucion-programa-subsidios-odes-2016.pdf>

- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2016b). *Lineamientos de operación del fondo para fortalecer la autonomía de gestión en planteles de educación media superior*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/programas-fondos-apoyo-ems-2016
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2017). *Movimiento contra el Abandono Escolar*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/7/images/movimiento_contra_abandono_escolar.pdf
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Apoyos para estudiantes*. México: autor. Recuperado de: <http://sems.gob.mx/construyet>
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Decide tus estudios*. México: autor. Recuperado de: <http://www.decidetusestudios.sep.gob.mx/>
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Jóvenes lectores*. México: autor. Recuperado de: <http://www.joveneslectores.sems.gob.mx/>
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Manual para prevenir los riesgos del abandono escolar en la educación media superior*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/yo_no_abandono
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Opciones de estudio. ¿Qué bachillerato vas a elegir? Decide bien informado*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/opciones_de_estudio
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior. (s/f). *Programa de Becas de Educación Media Superior*. México: autor. Recuperado de: <http://www.becasmediasuperior.sep.gob.mx/Default>
- SEP, COPEEMS, SEMS. Secretaría de Educación Pública. Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior*. México: autor.
- SEP, INSP. Secretaría de Educación Pública. Instituto Nacional de Salud Pública. (2019). *Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior*. México: autor. Recuperado de:

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/7/images/reporte_abandono.pdf

- SEP, SEMS. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2012). ¿Qué es la DGETI? México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/educacion_tecnologica_industrial_dgeti
- SEP, SEMS. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2016). *Criterios Generales para la distribución del Programa U079. Programa de Expansión en la Oferta Educativa en Educación Media Superior y Superior, para la Educación Media Superior*. México: autor. Recuperado de: <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12227/3/images/criterios-U079-2016.pdf>
- SEP, SEMS. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2017). Programa de Formación Docente (PROFORDEMS). México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/programacion_de_formacion_docente
- SEP. Secretaría de Educación Pública. (2008, 26 de septiembre). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/antecedentes_dgb
- SEP. Secretaría de Educación Pública. (2016a). Lineamientos de operación del fondo para fortalecer la autonomía de gestión en planteles de educación media superior 2016. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/programas-fondos-apoyo-ems-2016
- SEP. Secretaría de Educación Pública. (2016b). El Nuevo Modelo Educativo 2016. México: autor.
- SEP. Secretaría de Educación Pública. (2017). *Yo no abandono*. México: autor. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es/sems/yo_no_abandono
- Tenti, E. (2000). *Culturas juveniles y cultura escolar*. México: UNESCO. Recuperado de: http://www.ses.unam.mx/curso2009/materiales/m4/s2/M4_Sesion2_Tenti.pdf
- Vidales, S. (2009). "El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana" en *Revista Iberoamericana sobre*

Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 7, Número 4, pp. 332-333.

Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>

Vidales, S. (2009). "El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 7, Núm. 4, pp. 332-333. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>

ANEXO 1. Lista de actividades reportadas por los directores de escuela

a) DE ORGANIZACIÓN Y PLANEACIÓN ESCOLAR

- Seguimiento a indicadores
- Reporte de asistencia
- Programas de identidad institucional
- Seguimiento de alumnos de forma diaria
- Seguimiento de alumnos reprobados
- Seguimiento de incidencias
- Reporte de aprovechamiento
- Implementación de plataforma de monitoreo
- Mejora del servicio de atención a estudiantes
- Trato preferencial en cuanto a horario a alumnos de comunidades
- Trabajo en academias
- Trabajo colegiado
- Aplicación de encuesta general para detectar factores de riesgo
- Aplicación de cuestionario de tamizaje y análisis de resultados
- Conformar un comité escolar sobre abandono
- Reuniones con docentes y personal administrativo
- Reuniones con docentes sobre las problemáticas de alumnos que reinciden
- Pláticas con los profesores que tienen problemas de actitud

b) DE APOYO ACADÉMICO A ALUMNOS

- Asesorías académicas
- Asesorías personalizadas
- Tutorías académicas
- Concursos académicos
- Cursos remediales
- Cursos y talleres de hábitos de estudio
- Cursos de nivelación en el periodo intersemestral para todos los estudiantes

- Asesoría entra pares
- Círculos de estudio
- Asesorías sabatinas
- Programa de preceptorías
- Curso propedéutico de habilidades lectoras y matemáticas
- Circulo de lectura
- Asignación de un tutor por grupo
- Club de tareas

c) DE APOYO ECONÓMICO Y MATERIAL

- Becas institucionales
- Monitoreo de otras fuentes de apoyo de becas
- Apoyo económico extra
- Desayunos escolares
- Apoyo alimenticio
- Apoyo con despensas
- Apoyo de laptop
- Apoyo con horas de lactancia a madres
- Facilidad en pago de mensualidades
- Becas alimenticias
- Donación de uniformes

d) DE ACTIVIDADES CULTURALES Y DEPORTIVAS

- Actividades culturales
- Feria de las vacaciones
- Taller y cine comunitario
- Actividades extracurriculares
- Pinta de murales
- Actividades deportivas diversas

e) DE COMUNICACIÓN CON LOS PADRES DE FAMILIA

- Reuniones con padres de familia para el acompañamiento
- Visitas domiciliarias
- Llamadas telefónicas a los padres de los alumnos que no asisten a clase
- Escuela para padres
- Programa mensajería celular a papás

f) DE MOTIVACIÓN A LOS ALUMNOS

- Actividades de fomento del sentido de pertenencia al plantel
- Pláticas con personas que han experimentado el abandono escolar, pero regresan a concluir sus estudios para dar una mejor calidad de vida a sus familiares
- Talleres de motivación para el estudio
- Motivación y tolerancia a sus rutinas, quehaceres de su hogar y comunidad, como rural que es
- Creación del cuadro de honor
- Celebración de eventos internos para integración de estudiantes
- Acciones de reconocimiento positivo

g) DE VINCULACIÓN AL TRABAJO

- Taller de habilidades socioeconómicas
- Ferias profesiográficas (para motivar a seguir con sus estudios de educación superior)
- Charlas con profesionales en intereses de los estudiantes
- Visitas a empresas
- Proyectos tecnológicos

h) DE ORIENTACIÓN Y DESARROLLO PERSONAL

- Charlas de orientación y motivación
- Actividades de Construye T
- Pláticas orientadoras de sensibilización
- Talleres sobre sexualidad
- Trabajo de área psicopedagógica
- Actividades de orientación educativa
- Campaña de prevención de embarazo y adicciones
- Sesiones psicológicas
- Campaña de valores
- Orientación en cuanto al embarazo precoz
- Charlas de salud
- Implementación en clase de la *Caja de Herramientas*
- Programa pasaporte al éxito
- Pláticas de desarrollo humano
- Videoconferencias con psicólogos
- Se han incrementado estrategias de desarrollo socioemocional de los alumnos

i) DE VINCULACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES

- Canalización a instituciones y centros especializados
- Vinculación con organizaciones de gobierno estatal y municipal
- Convenios de seguridad pública
- Se consigue apoyo económico con particulares para cubrir reinscripciones, uniformes y transporte para alumnos que lo requieran
- Reuniones con la autoridad municipal y éste a su vez con los ciudadanos de la comunidad
- Pláticas y actividades con INMUJERES
- Vinculación con Centros de Integración Juvenil
- Reuniones con transportistas
- Pláticas y atención personalizada para mujeres con el Instituto Chihuahuense de la Mujer

- Conferencias con diferentes instituciones para el apoyo en proyecto de vida, delincuencia, drogadicción.

ANEXO 2. Análisis de entrevistas a autoridades de subsistemas de educación media superior en los estados con relación a las estrategias contra el abandono escolar

El presente análisis es complementario al documento “Las intervenciones para abatir el abandono escolar en educación media superior en México: diseño, operación y resultados de la estrategia *Yo no abandono*, desde la mirada de los actores escolares y las autoridades educativas”.

Se llevaron a cabo 26 entrevistas a funcionarios estatales de los distintos subsistemas y al Coordinador Sectorial de Desarrollo Académico, Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), Distrito Federal. En la tabla 55 se indican los cargos de los funcionarios entrevistados.

Tabla 55. Entrevistas realizadas

Cargos
Auxiliar en el área técnica de la DGETA Aguascalientes.
Coordinador estatal de telebachilleratos Aguascalientes.
<ol style="list-style-type: none"> Responsable del área de orientación educativa y de tutoría de la dirección de educación media superior y asistente. Jefe del departamento de servicios educativos en la Dirección de educación media superior, bachilleratos estatales Yucatán.
Encargada de extensión educativa en la Subdirección de enlace de Yucatán, DGETI.
Subdirector académico CETMAR Yucatán
Encargada de programas extracurriculares en Dirección académica del CECYTEV Veracruz.
Subdirectora técnica de la Dirección general de bachillerato Veracruz.
Departamento de evaluación educativa y supervisiones académicas del COBACH Veracruz.
Secretaría técnica de telebachillerato, Veracruz.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinadora del Departamento de apoyos educativos, COBACH Baja California. 2. Encargada del programa Yo no abandono, COBACH, Baja California.
Jefe de Departamento de desarrollo, CECYTE, Baja California.
Coordinadora estatal en el área de servicios estudiantiles, CECYTE, Chihuahua.
Jefe de Control escolar, telebachillerato, Chihuahua
Coordinador regional de zona (2) DGECYTM, CETMAR, Sonora.
Jefa de formación técnica. Encargada del programa de abandono, CONALEP, Sonora.
Coordinador de desarrollo integral del estudiante en la Subdirección académica, CONALEP, Estado de México.
Jefe de Departamento de desempeño escolar, CECYTEM, Estado de México
Asesora académica y responsable del Movimiento contra el abandono escolar, bachillerato general estatal, Estado de México
Coordinador de YNA, personal de apoyo operativo de la Subdirección de enlace DGETI, Morelos.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Director general COBAEP, Puebla 2. Jefa de Departamento orientación escolar y vocacional. COBAEP, Puebla. 3. Jefe de Departamento de acción tutorial, COBAEP, Puebla
Directora de bachilleratos estatales y preparatoria abierta en el estado de Puebla.
Subdirector de plantel subsistema DGETA, Jalisco.
Jefa del Departamento de planeación educativa del COBACH del estado de Jalisco.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Encargada del área técnico operativo académico, DGETI, Oaxaca. 2. Encargado operativo planeación, DGETI, Oaxaca.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinadora del área de orientación educativa, bachilleratos interculturales comunitarios, Oaxaca. 2. Director académico, bachilleratos interculturales comunitarios, Oaxaca.
Subdirectora de orientación educativa, COBACH, Distrito Federal.
Coordinador sectorial de desarrollo académico, SEMS, Distrito Federal.

Fuente: Elaboración propia.

Las entrevistas a los funcionarios se organizaron con una guía que originalmente se pensó usar como entrevista semiestructurada, pero que luego de los primeros casos, se modificó y funcionó como entrevista a profundidad, permitiendo en la mayor parte de los casos que

el entrevistado ahondara en aspectos que consideraba relevantes, a la vez que procurando incluir lo más relevante de la guía previamente elaborada.

La cantidad de páginas que suma la transcripción de las entrevistas es sumamente basta (alrededor de 500 cuartillas), por lo cual, en el tiempo disponible para el análisis no fue posible procesar todas las entrevistas con el mismo grado de profundidad. Se buscó elaborar un documento sintético que diera cuenta de los principales hallazgos, para lo cual hizo una primera lectura analítica de 15 transcripciones y de acuerdo al guión de la entrevista y a las preguntas adicionales hechas por los entrevistadores se construyó una primera clasificación temática. Posteriormente se formuló una segunda categorización más conceptual para reducir la información, interpretar y exponer los hallazgos más significativos. Se continuó con la lectura del resto de las entrevistas para confirmar la pertinencia de las categorías respecto de su experiencia o de los procesos de operación de los programas en sus subsistemas.

Así, la segunda categorización integra las respuestas dependiendo de su “sentido o la significación” en cuatro amplias categorías:

1. Estatus institucional de la problemática
2. Percepciones sobre las causas del abandono escolar
3. Evolución de la política educativa en torno al abandono escolar
4. Consideraciones a tomar en cuenta

A continuación, se presentan los resultados del análisis de las entrevistas por categorías analíticas. Este documento no tiene sus propias conclusiones ya que éstas se encuentran integradas en el documento principal del estudio.

1. Los responsables de la atención al abandono escolar: experiencia y conocimiento de la magnitud del abandono escolar.

La importancia que se concede a las iniciativas, estrategias y programas contra el abandono escolar se pone de manifiesto en el estatus que los distintos subsistemas brindan a los programas, estrategias o acciones contra el abandono escolar. Tal posición asignada está asociada, entre otros aspectos, al cargo que los responsables de los mismos ocupan en la estructura institucional, a su perfil profesional, laboral y, por supuesto, a la experiencia que

tienen en tales quehaceres institucionales con los estudiantes en riesgo de abandono escolar, así como con los alumnos desertores.³²

- a. Ubicación “asignada” por autoridades federales o estatales de los funcionarios y responsables de los programas contra abandono escolar.
- b. Experiencia de los encargados y número de programas / acciones bajo su responsabilidad.
- c. Magnitud del abandono escolar en el subsistema.
- d. Metas prospectivas del subsistema respecto del abandono escolar.

Puede considerarse que la mayoría de los subsistemas conceden importancia a los programas contra el abandono escolar por el nivel que ocupan los entrevistados en la estructura de sus instituciones: predominan los funcionarios con cargos de subdirectores o incluso de directores generales, de zona o región. No obstante, también hay jefes de departamento y una tercera parte aproximadamente de los encargados de estos programas son coordinadores, asesores académicos o auxiliares técnicos operativos y no parecen tener cargos o jefaturas en la estructura de las instituciones. La mayoría de los entrevistados tiene experiencia de varios años en actividades relacionadas con el abandono escolar: la mayoría declaró entre uno y tres años, aunque también hubo quienes manifestaron tener experiencia al menos desde 2011; incluso, hubo quienes manifestaron tener ocho, nueve y hasta 16 años en el ejercicio de su responsabilidad (CONALEP Sonora, COBACH Veracruz, COBACH Baja California). En consecuencia, casi todos los funcionarios dieron referencia sobre la magnitud o la gravedad del abandono escolar en su subsistema y aunque casi todos la refirieron con la tasa de abandono escolar (TAE), hubo quienes refirieron otros indicadores (eficiencia terminal y porcentaje de retención); dos entrevistados reconocieron tener cifras altas de abandono escolar, pero no dieron ningún dato ni declararon tener metas cuantitativas (CONALEP de Sonora y Bachilleratos Estatales de Veracruz).

1.1. Diagnóstico y metas frente al abandono escolar

³² En esta categoría se incluye el análisis de las respuestas de los funcionarios a las preguntas sobre su cargo y el del jefe inmediato superior; los programas a cargo; la experiencia en el cargo; la magnitud del abandono escolar en el subsistema y las metas institucionales al respecto. En el Anexo I se puede revisar una tabla que concentra la información de los rubros señalados por los entrevistados de todos los subsistemas.

Con la excepción de la encargada responsable de estos programas en el CECYTEV Veracruz, que declaró tener una TAE baja (0.4% - 0.7%), la mayoría de los entrevistados refirieron TAE altas³³ en sus subsistemas; poco más de un tercio de los entrevistados señaló tener TAE medias (COBAEJ Jalisco, Bachilleratos Estatales Yucatán, Telebachillerato Estatal Veracruz, COBAEP Puebla, COBAEV Veracruz, DGETA Jalisco, Bachilleratos Estatales Estado de México, DGETI Oaxaca, Bachilleratos Estatales Puebla). Varios entrevistados señalaron que la tendencia de la TAE en sus subsistemas es a la baja (Bachilleratos Estatales Yucatán, Telebachillerato Estatal Veracruz, Bachillerato Intercultural Comunitario Oaxaca, CECYTE Chihuahua, COBAEJ Jalisco).

Las metas que se plantean los diferentes subsistemas respecto a las actividades contra el abandono escolar son relevantes porque implican la existencia de procesos institucionales de planeación que contemplan acciones contra el abandono escolar. Ello influye en las indicaciones y los procedimientos que se den a los directores, docentes y tutores que colaboren en el Movimiento contra el abandono escolar (MAEC) y, por ende, en las actividades que los planteles, en los respectivos subsistemas, promueven contra el abandono y la atención que se brinda a los alumnos (especialmente aquéllos en condiciones de riesgo de abandono escolar).

La mayoría de los entrevistados pudo señalar las metas que sus subsistemas se plantean respecto al abandono escolar: mencionaron el porcentaje de la tasa de abandono que esperan reducir o de eficiencia terminal que buscan aumentar; algunos las expresaron en términos más bien cualitativos. Debe señalarse que hubo entrevistados en las que no se habló del tema (CONALEP Sonora, TEBE, Bachilleratos Estatales y COBAEV Veracruz, DGETI Yucatán y Oaxaca y CECYTE Estado de México).

Hay una diversidad de objetivos en relación con las metas de reducción de abandono. Algunos funcionarios indican que su propósito es mantener una baja tasa que ya se ha logrado con el trabajo elaborado; tal es el caso del responsable del CECYTE de Veracruz que planteó como meta alcanzar 95% de eficiencia terminal y de los funcionarios responsables de Bachilleratos Estatales de Yucatán que refirieron haber reducido en 10% su TAE durante el periodo de gobierno estatal, al haber pasado de 16% a 6%. Por otra parte, están quienes

³³ Se clasifican las tasas de abandono escolar de cada subsistema (TAE) en alta (11%-90.5%); media (4.7% y 10.9%) y baja (0% a 4.6%) de acuerdo a la estratificación realizada en 2015 (SEMS, 2015: 11).

plantearon metas ambiciosas —y necesarias— de reducción en el abandono escolar. Es el caso del CETMAR de Sonora, en donde se espera reducir en 5% la TAE en los planteles pequeños, de los que desertan casi 400 alumnos por ciclo escolar. Unos más expresaron metas más modestas, como el COBAEJ Jalisco, que pretende bajar un punto porcentual la TAE, aunque refieren que “la meta institucional es no rebasar el 2, 3 % del abandono escolar”. Otros entrevistados utilizaron indicadores como el de eficiencia terminal y el de retención estudiantil; fue el caso del CECYTE de Baja California, que habiendo señalado porcentajes de retención de entre el 76 y el 83%, se plantea como metas subir la retención de los estudiantes a 85 o 90%; la funcionaria de COBACH de Baja California planteó incrementar a 60.7% su eficiencia terminal³⁴.

Es importante considerar las opiniones críticas de los funcionarios de subsistemas con mayores desafíos, como COBACH Distrito Federal, la DGETA Aguascalientes o CETMAR de Yucatán, en el sentido de que las autoridades federales les asignan metas poco factibles.

- En la Reunión Nacional de Academias [DGETA] dijeron que lo iban a bajar al 0 por ciento, *digo técnicamente es imposible [...] eso no puede ser, sabemos que no; no es meta*. Esa es la encomienda que traen los presidentes de academia (DGETA Aguascalientes).
- *Nos dijeron que antes de finalizar este semestre, hagamos una reducción al 10%. Suena ilógico, ¿no? Pues, si ya lo tenemos en 19%, cómo le bajo, lo más que podemos hacer es mantenerlo* (CETMAR Yucatán).

Una experiencia que es importante destacar es la de los Bachilleratos estatales de Puebla, en los cuales, desde el ciclo escolar 2014-2015, cada escuela ha establecido sus propias metas contra el abandono escolar. Con la finalidad de que los directores y docentes del subsistema conozcan y comparen las metas de cada plantel, las autoridades decidieron que a partir del ciclo 2016-2017, la Dirección de Planeación habilite una plataforma en la

³⁴ La entrevistada aclaró que la eficiencia terminal es calculada en el subsistema considerando únicamente a quienes ingresan y logran egresar, sin contabilizar a los estudiantes que se incorporan “posteriormente”.

que todos los involucrados puedan revisar los indicadores de abandono y reprobación de cada uno de los planteles educativos.

Tampoco parecen desdeñables las metas expresadas en términos cualitativos como las que se proponen los funcionarios de Bachilleratos Estatales Yucatán; en la medida en que Construye T dirige su atención al desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes, abrir espacios físicos o curriculares para brindar este tipo de servicio en los planteles supondría incrementar la capacidad de atención y apoyo de esta índole para los alumnos.

- Dentro de las escuelas ahorita una de las metas de la Dra. Gaby [directora de educación media superior en la entidad] es construir el espacio Construye T, dentro de cada una de las escuelas, como lo muestran en todos los planteles que ya cuentan con este servicio (Bachilleratos Estatales Yucatán).

2. Percepciones sobre las causas del abandono escolar

Teniendo en cuenta que de acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), el cambio cultural respecto al abandono es una de las vías fundamentales para reducirlo, las representaciones sociales³⁵ y realidades contextuales³⁶ son categorías que permiten destacar la relevancia de las creencias y opiniones sobre la deserción o el abandono escolar de los estudiantes por parte de los funcionarios, responsables o encargados de los programas dirigidos a la atención de la problemática. Es de suma importancia para comprender y ponderar el posicionamiento del Movimiento contra el abandono escolar (MCAE), en la medida en que implica que los directores como líderes logren suscitar, entre docentes, tutores, personal administrativo y entre los mismos estudiantes, un cambio cultural sobre la manera de pensar el abandono escolar o acerca del sentido del esfuerzo educativo para el presente y el futuro de los jóvenes y del país. Que los directores logren impulsar el MCAE entre los integrantes de sus comunidades escolares es un gran desafío, precisamente, por el peso que en ellos mismos o entre los distintos actores, pueden tener las representaciones sociales y los prejuicios tanto sobre los motivos del abandono escolar, como sobre los estudiantes jóvenes y sus dinámicas familiares. Por ende, corresponde a los funcionarios o responsables de los subsistemas acompañar y dar seguimiento a los directores y a lo que sucede en sus planteles para que

³⁵ Las representaciones sociales son saberes o nociones de sentido común, construidas y compartidas por agentes o actores sociales ubicados en los mismos contextos institucionales o sociales. No se trata de concepciones homogéneas o monolíticas, sino que contienen y estructuran elementos discursivos o culturales diversos que, al mismo tiempo, son “compartidos socialmente” y apropiados individualmente. “La representación social constituye una forma de pensamiento social en virtud de que surge en un contexto de intercambios cotidianos de pensamientos y acciones sociales entre los agentes de un grupo social; por esta razón, también es un conocimiento de sentido común que, si bien surge y es compartido en un determinado grupo, presenta una dinámica individual, es decir, refleja la diversidad de los agentes y la pluralidad de sus construcciones simbólicas. Las representaciones sociales constituyen un pensamiento social que se distingue de otras formas como la ciencia, el mito o la ideología, no obstante que pueden mantener con éstas algún tipo de relación (...)” (Piñero, 2008: 4). Siendo también fundamental destacar que: “...las representaciones sociales se encuentran ligadas a la ubicación socioeconómica y cultural del agente o grupo social. Como pensamiento constituido, las representaciones funcionan a manera de lentes a través de los cuales se dota de significado a la realidad social; al mismo tiempo, conforman un pensamiento constituyente porque contribuyen a elaborar la realidad social (...)” (Piñero, 2008: 11).

³⁶ En esta categoría se presenta el análisis de las respuestas de los funcionarios a la pregunta ¿Cuáles son las principales causas del abandono en el subsistema? Pero en la medida en que las referencias a los motivos y causas del abandono escolar fueron expresadas por una gran parte de los entrevistados, en distintos momentos de la entrevista, algunos testimonios o frases textuales pueden ser recuperadas de las respuestas a otras preguntas.

el MCAE se fortalezca y se evite la reproducción de prácticas y actitudes inerciales respecto de la deserción escolar.

De acuerdo con lo anterior, en el análisis de las entrevistas se puso gran atención en las expresiones de los funcionarios sobre:

- a. Las causas, factores que propician el abandono escolar: escolares y extraescolares (personales, familiares, económicas).
- b. Los alumnos en tanto adolescentes, jóvenes y sujetos de derechos.
- c. Los padres de familia, “la familia”.
- d. El proyecto de vida, las habilidades socioemocionales y las situaciones sociales de riesgo juvenil: consumos sustancias tóxicas, embarazos tempranos, violencia.
- e. Condición juvenil contemporánea: desafiliación e incertidumbre.

2.1. ¿Lo personal y lo familiar como frontera de lo extraescolar?

Hay expresiones elocuentes de los entrevistados que manifiestan su conocimiento de la multifactorialidad del abandono escolar. Una buena parte de ellos señala la reprobación y la inasistencia como causas principales de este fenómeno, sin que sea clara la noción de que estos dos fenómenos anticipan, más que explican la reprobación. En cambio, *los factores de índole personal y familia, así como los factores económicos*; están presentes en casi todas las respuestas de los entrevistados y son reiterados y detallados a lo largo de casi todas las entrevistas, a diferencia del escaso énfasis en los comentarios que se refieren a los factores escolares. Son excepcionales los responsables de programa que, más allá de la mención a la reprobación o el ausentismo, explicitan aspectos escolares o de la calidad educativa asociados a la deserción de los estudiantes de bachillerato. Destaca la percepción de la entrevistada del Bachillerato Integral Comunitario (BIC) Oaxaca que alude al “desánimo” de los estudiantes, pero también de los docentes.

- Yo creo que la principal es la pobreza, sí, aunque tengan sus becas de todos modos hay pobres... También es el embarazo y yo diría que es algo que no se dice pero que ahí está es la cuestión también de la violencia (TEBE Veracruz).
- La gran población que ingresa a este subsistema son jóvenes de escasos recursos entonces muchos de ellos abandonan la escuela porque se tienen que

poner a trabajar. También abandonan la escuela por su entorno, que no es el más favorable, su contexto familiar, entonces sí hay bastantes situaciones que nos afectan (CONALEP Sonora).

- ¿Qué encontramos en el diagnóstico? *Adicciones, problemas familiares, embarazos no planeados*; inclusive, hay un pequeño bloque de la entrevista, donde también hay que descartar si es el desánimo por seguir en la escuela. O *el desánimo por parte de los docentes, o la falta de motivación para seguir en la escuela* (BIC Oaxaca).

Los funcionarios que excepcionalmente conceden relevancia a los factores escolares, como en el caso del Colegio de Bachilleres de Baja California o del Distrito Federal, son claros al señalar *la reprobación o el ausentismo como primera causa de abandono escolar en su subsistema, a nivel estatal*. La entrevistada del COBACH D.F. también refiere que a “los jóvenes no les interesa la escuela... [y que] no hay empatía con los maestros”. Resulta significativo que, casi inmediatamente, vinculen este factor con los reglamentos del COBACH los estudiantes con tres asignaturas reprobadas deben aprobarlas mediante *exámenes a título de suficiencia* y con más de tres materias reprobadas *debe ser dado de baja del plantel*.³⁷ En el caso del CONALEP Estado de México, el responsable *enuncia factores escolares vinculados a la reprobación y el ausentismo, específicamente en la interacción alumno-docente y en la no entrega de tareas-evidencias sobre los aprendizajes pero concluye señalando un problema actitudinal del alumno*. Distinta es la narración de los funcionarios de Bachilleratos Estatales de Yucatán, pues a pesar de contemplar la tríada personal, familiar y económica, destaca la iniciativa institucional de fortalecer la formación de los docentes de las asignaturas clave para afrontar la problemática.

- No asisten a la clase, salida por reprobación y salida por no reinscripción, y si yo *tengo más de 4 materias reprobadas ya no me puedo inscribir, con más de 5*

³⁷ Posteriormente la entrevistada aclaró que recientemente la Dra. Ortega autorizó que si las asignaturas reprobadas eran de educación física o actividades culturales “no contarían” como obstáculo para la reinscripción.

materias reprobadas, ya no me puedo inscribir al siguiente semestre (COBACH, Distrito Federal).

- Los principales casos son por cuestión académica: de primero a segundo semestre es donde tenemos la mayor deserción escolar por cuestiones académicas, reprobaron y el reglamento no te permite tener más de tres materias reprobadas [y señalan que el alumno dice o piensa] “ya reprobé, ya no quiero ir a hacer el examen a título” se desmotivan. Básicamente, es por la cuestión académica. *La cuestión académica es un reflejo de todo lo que trae un joven, porque como dice el manual 1 de Yo no abandono, se hizo un estudio en el 2011 y la principal causa [de deserción] ni siquiera es la cuestión económica del joven, es la parte emocional (COBACH Baja California).*
- Hacemos diagnóstico y las estadísticas que hemos aplicado indican que *la primera causa de abandono es la reprobación o la aún no competencia.* Nosotros le llamamos a un chico aún no competente que sería el aparente reprobado, sería la primera causa. *La segunda causa está relacionada con los problemas personales* y la tercera causa serían *los problemas económicos.* Los factores de riesgo, el primero: la reprobación; el segundo, la indisciplina, y el tercero la no asistencia, *pero la no asistencia está vinculada con cuestiones del ámbito personal, o sea que no le gusta la escuela, que no quiere estudiar en el colegio y que nada más transitó durante un semestre para posteriormente irse a otro subsistema.* Y eso no significa que ya no siga estudiando la educación superior. *Principales causas de alumnos aún no competentes: los chicos reprueban porque no entregan evidencias; porque no entienden al docente; porque faltan; porque tienen problemas de disciplina; sienten que no aprenden; porque tienen problemas personales; porque tienen problemas económicos; porque no les gusta el ambiente escolar. Pero, si nos damos cuenta, el principal problema es porque no entregan evidencias: es una cuestión de actitud (CONALEP Estado de México).*
- Muchas veces son *desde cuestiones familiares, disfunción familiar, abandono de papás, situación económica.* Tenemos muchos alumnos que trabajan y no solamente trabajan para mantenerse a ellos mismos, sino que a veces son hasta

el sustento en sus casas. Tenemos *jóvenes que son padres y madres de familia*. Otro aspecto que *estamos considerando*: hay estudiantes que abandonaron la escuela porque *tenían malos maestros* “el maestro me cae mal, yo le caigo mal al maestro, no me da bien las clases”, sobre todo en Matemáticas, y la reprobación era grande en esas áreas. *Servicios educativos, ¿a qué se dio la tarea? A ver que tengamos a los mejores maestros y obviamente el trabajo del tutor también* (Bachilleratos Estatales Yucatán).

- El principal es *la reprobación, ya de ahí los otros de los aspectos pues son los problemas familiares y, otro es la situación económica*: les sale muy caro, se tienen que trasladar y el pasaje y la comida les sale caro, la verdad. Hay problemáticas con los papás, situación de madres solteras, o de que los alumnos en vez de vivir con los papás viven con los abuelitos, los mantienen y se salen de la escuela para irse a trabajar (DGETA Aguascalientes).

•
Los factores personales (apatía, negligencia, embarazo temprano) y familiares (desintegración, desatención, capital social y cultural), así como los económicos y sociales (falta de recursos para materiales y transportes; las grandes distancias que algunos estudiantes deben recorrer para llegar a los planteles; los deficientes medios de comunicación y de transporte público en algunas localidades), indudablemente, ejercen un peso considerable en el abandono escolar. Pero, también, *lo ejercen las representaciones sociales sobre los factores personales (como el desinterés por el estudio); los conflictos familiares y las carencias económicas y sociales*. Son parte de un discurso institucional y social que obnubila la comprensión de la complejidad del fenómeno y justifica una toma de posición frente al mismo que elude, hasta cierto punto, la responsabilidad personal e institucional en lo que al abandono o deserción escolar se refiere, al no visibilizar con agudeza y detalle los factores escolares que pueden ser ingredientes determinantes en la decisión de un alumno de abandonar sus estudios.

Es necesario tener presente el peso de las creencias de los funcionarios o encargados de los programas, en la medida en que varios de ellos manifiestan, con mayor o menor

explicitud, la imposibilidad de los planteles de hacer frente a los diversos factores extraescolares.

- Subsistema muy noble porque capta a jóvenes que vienen de un contexto social complicado. Son chicos que se esfuerzan por llegar al plantel porque están localizados en zonas rurales, indígenas, otras semiurbanas. Entonces *creo que el factor, los factores de riesgo bajo estas circunstancias aumentan, ¿no? Hacen que el chico sea más vulnerable a dejar estudiar.* [A]las mujeres se les educa a la parte del hogar, a que van a tener un hombre que las mantenga y que no es necesario que estudien, eso es muy común. Y los hombres también se ven limitados, el trabajo es en el campo, a lo mejor es en los Estados Unidos. No hay esa visión profesional. *Una falta de interés que viene arraigada desde la forma que los chicos van creciendo; porque [si] desde niños no se les inculca, no crecen con amor hacia el estudio, y entonces, a veces, la escuela se ve limitada. Se ve a la escuela como la salvadora de los chicos “en tu casa no te apoyan, en la escuela lo van a hacer”. Y a veces no, no es suficiente* (CECYTEV Veracruz).

Es interesante y significativa la aclaración de algún funcionario sobre las diferencias de significado entre abandono y deserción escolar porque en la acepción de este último término, “lo personal” parece definir un territorio íntimo e inaccesible para la escuela. Lo más llamativo es que ésta pueda ser la acepción que las propias autoridades educativas han abonado, en la medida en que los documentos oficiales utilizan el término de abandono cuando *creen que el alumno puede ser regularizado* y el de deserción pareciera quedar confinado al ámbito de los motivos estrictamente personales para dejar de estudiar.³⁸

- *Nosotros fuimos lo que empezamos a llamarle abandono [escolar],* porque la deserción tiene una connotación de alguien que traiciona la misión en la que está involucrado. Entonces, quien desertaba la misión en que estaba involucrado

³⁸ Entendiendo por documentos oficiales aquellos textos emitidos por la SEMS tales como: Subsecretaría de Educación Media Superior. Documentos. Movimiento contra el Abandono Escolar. Video. “Introducción al Movimiento contra el Abandono Escolar”.

era el joven. De este modo, buscamos alguna palabra que fuera fácilmente captable, desincorporación era muy difícil, porque es una palabra muy larga y pues ¿desincorporación a qué? Entonces exploramos varias palabras mismas que nos pudieran acercar, y el *Yo no abandono* es una palabra que surge de las propias comunidades. Alguna comunidad lo empezó a usar y nos pareció una idea bastante sugerente y que, por lo que hemos visto, parece que fue una decisión apropiada (COSDAC, SEMS).

Una cosa es el abandono y otra es la deserción y en la parte de deserción se ha visto que es más bien una decisión personal, no es por causas externas [escolares, sociales]. Entonces, *cuando ya entramos a una decisión personal, como dice la maestra, estamos trabajando con una parte de Construye T* en el caso, por ejemplo, *del Manual de Plan De Vida, son importantes*. Pero, si en el plan de vida yo defino que yo no quiero ya esta opción de estudiar, sino quiero una opción de trabajar o de irme a otro lado, ahí ya sale fuera de nuestro ámbito de gestión (DGETI Morelos).

2.2. Los contextos institucionales, escolares y sociales

Actualmente en nuestro país se ha vuelto lugar común hablar sobre inseguridad y violencia, por lo que la emergencia del tema en frases o párrafos enteros en las entrevistas, las referencias a los problemas de inseguridad en los contextos escolares y extraescolares de los planteles, no debieran sorprender. Aun cuando amerita reflexionar hasta qué grado tales señalamientos están “actualizando” con nuevas representaciones el discurso social que justifica la deserción escolar por razones exógenas al sistema educativo, no puede ignorarse la problemática real que refieren algunos entrevistados (especialmente DGETI Morelos y Telebachilleratos Estatales Veracruz y CETMAR) debido a que remiten a entidades en las que es de conocimiento público la existencia del problema.

La relevancia del tema no radica exclusivamente en considerar la violencia como otro factor extraescolar que puede contribuir a la deserción de los estudiantes, al buscar opciones más seguras o al preferir no continuar estudiando debido a la inseguridad en las inmediaciones de los planteles. También se debería advertir el enorme riesgo que entraña para los jóvenes

el abandono escolar como un factor que aumenta la probabilidad de que se incorporen a la delincuencia organizada; esta problemática, a su vez, está vinculada con la falta de oportunidades de empleo digno para los egresados de bachillerato. Esta circunstancia indica que es urgente afianzar y robustecer los programas como Construye T, que buscan afrontar las situaciones de riesgo juvenil mediante la autoreflexión y el planteamiento de un proyecto de vida como parte del desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes.

- Nos ha pegado esta acción que está prevaleciendo en el país. Nos ha pegado porque la inscripción del turno vespertino ha disminuido bastante, por cuestiones de violencia. Las zonas están muy contaminadas, altamente contaminadas; claro, no tenemos tanto dentro de los planteles, sin embargo, sí se han detectado cosas, por ejemplo, en una ocasión *un maestro me decía que el joven sacó de debajo de su asiento una cantidad de dinero determinada y le dijo “es que aquí me lo dejaron porque me lo pagaron” y el maestro nada más comunicó a orientación educativa y todos dijeron pues tenemos que hacer mutis, porque si no, nos vemos en problemas. En ese pueblo hay una invasión bastante del narcomenudeo y del narcotráfico y el maestro no puede meterse directamente porque es de riesgo (DGETI Morelos).*
- Es un tema muy delicado. Está la delincuencia organizada muy cerca, *los maestros tienen temor porque a ellos también los amenazan si hacen una denuncia o hacen alguna situación de dar a conocer con los padres, aunque no dejamos de saber que sí existe (Telebachilleratos Estatales Veracruz).*

Otra condición del contexto que debe analizarse con más fineza es la situación de lo que hemos denominado *los estudiantes transplanteles*³⁹, es decir, aquéllos que salen de un subsistema para ingresar a otro considerado mejor. En primer lugar, porque estos alumnos son cuantificados como desertores de un determinado subsistema afectando su TAE; en

³⁹ Dinámica estudiantil que ha sido mencionada por algunos de los actores encuestados en este estudio y también en investigaciones previas. Como en la encuesta a 147 estudiantes en el estado de Sonora (SEP-COPEEMS-SEMS, 2012: 16).

segundo lugar, porque se tendrían que diseñar estrategias focalizadas para los subsistemas y planteles “marginales” o “de segunda opción” por recibir un porcentaje alto de alumnos cuyas primeras opciones eran otros subsistemas o planteles.

- CETMAR no es una escuela de la cual los alumnos tomen su primera opción de estudios. CETMAR se llena con alumnos que no quieren otras escuelas, que no aceptan en otras escuelas y nosotros inicialmente aceptamos a cualquiera: *muchachos con problemas familiares (que se da mucho en esta zona); muchachos con problemas de drogadicción; muchachos sin apoyo de sus padres, también vienen por acá; muchachos que no saben ni qué hacer y vienen para acá, y muchachos que los papás los obligan a que vengan acá.* Tenemos alumnos que nada más se inscriben para poder repartir drogas, eso es algo que tampoco voy a ocultar y que pasa en muchas escuelas, pero nadie lo quiere decir. Yo lo digo como tal y lo digo en la junta de padres de familia, y les digo la situación está así (CETMAR Yucatán).
- Se nos van [sic] casi el 21%... *¿Por qué se van? Bueno, pues porque los chicos no veían al colegio como su primera opción.* Porque los chicos no estaban [¿satisfechos? y] querían entrar a otro subsistema; tenían la percepción de que CONALEP es una educación técnica terminal y claro no tenían claro el concepto. Y en eso estamos trabajando nosotros. Nosotros estamos en el 20.3% de abandono escolar, es alto el índice de abandono escolar (CONALEP Estado de México).
- El Colegio de Bachilleres es la segunda opción para los estudiantes de Jalisco (COBAEJ Jalisco).

3. Evolución de la política educativa en torno al abandono escolar en EMS

En esta categoría se da cuenta de las respuestas a las preguntas sobre los antecedentes del Movimiento Contra el Abandono Escolar (MCAE), los procesos de implementación del MCAE, la participación y recepción de éste en los subsistemas, los procesos de capacitación organizados con este propósito, los mecanismos de detección de los alumnos en riesgo existentes en los subsistemas y la contribución de las becas en la contención del abandono escolar.

Esta categoría analítica es amplia y formulada sobre el supuesto conceptual de que es posible apreciar la evolución de la política pública educativa específicamente orientada a paliar el abandono escolar desde el relato de funcionarios y encargados responsables de los programas contra el abandono escolar. Esta categoría permite conocer, desde la perspectiva de los funcionarios, los antecedentes programáticos en cada subsistema y, sobre todo, las acciones de implementación de los programas y las estrategias que, a nivel federal, estatal y de los subsistemas se han impulsado con ese objetivo. Pone especial atención en los procesos de capacitación brindados para fortalecer el funcionamiento de los programas o estrategias y en el funcionamiento de los sistemas de alerta temprana (electrónico o manual) para la detección de alumnos en riesgo de abandono escolar; tanto como en el aprovechamiento de la *Caja de Herramientas* (12 manuales) para la organización de las tutorías en el ámbito académico y en los procesos de orientación educativa para la atención psico-social y socioemocional de los estudiantes (sobre la base de la articulación Construye T y MCAE).

En esta “reconstrucción” de la política educativa que afronta el abandono escolar también se buscó esclarecer la existencia de aportaciones a los programas federales o estatales por parte de los subsistemas o de los planteles; identificar el seguimiento que se da a las acciones implementadas en las escuelas desde las autoridades del subsistema, a nivel estatal o federal. Se incluyen también las opiniones que los funcionarios señalaron respecto de la contribución de las becas a la reducción del abandono escolar; sobre la atención a la

población estudiantil en condiciones de vulnerabilidad y la colaboración interinstitucional e intersectorial que establecen los subsistemas o los planteles.

3.1. Antecedentes, programas o acciones pioneras

Si bien el problema de la deserción o abandono escolar no es nuevo en la educación media superior (EMS), es notable encontrar que, quizá desde los años 80 del siglo pasado, la gran mayoría de los subsistemas tiene antecedentes de programas o de acciones de apoyo a los estudiantes, incluidos los bachilleratos de reciente creación, como los Bachilleratos Interculturales Comunitarios. Los programas enunciados como antecedentes al MCAE por los entrevistados son de orientación educativa o vocacional, de tutorías o preceptorías; de desarrollo integral y de salud; aunque no parecen haber sido creados específicamente para prevenir el abandono escolar, desde entonces buscan fortalecer el desempeño escolar de los estudiantes y en consecuencia la eficiencia terminal de las instituciones.

En la tabla 56 se enlistan por subsistema los antecedentes de estos programas y acciones; aunque el listado no es exhaustivo, da una idea de los subsistemas con mayor antigüedad.

Tabla 56. Antecedentes de programas y acciones

COBACH Baja California	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de apoyo a los estudiantes desde su fundación en Mexicali en 1981: el Programa de Orientación Motivacional; becas y servicio médico (IMSS) a todos los estudiantes. A partir de 2005 empezó el Programa de Tutorías.
CECYTE Baja California	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Tutorías y de Orientación Educativa. También mencionaron a Construye-T.
CECYTE Veracruz	<ul style="list-style-type: none"> • Desde 2004: Programas de Tutorías y de Orientación Educativa. Posteriormente se menciona a Construye-T.
CONALEP Estado de México	<ul style="list-style-type: none"> • Desde 2004: Programa Clima Escolar y Desarrollo Integral del Estudiante a nivel nacional. Posteriormente se menciona a Construye-T primera generación (Comités Construye-T).
CONALEP Sonora	<ul style="list-style-type: none"> • Asignatura Tutorías: 2 horas semanales. Proyectos para mejorar aprendizajes de matemáticas (MAIMATLA).
DGETI Morelos	<ul style="list-style-type: none"> • Al menos desde 2005 tiene el Programa de Fomento a la Salud (FOMALASA). También enunciaron programas de supervisión de asistencia, comportamiento y respuesta académica.
DGETA Aguascalientes	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de asesoría a alumnos y pláticas con ellos y los padres de familia.
Bachilleratos Estatales Yucatán	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema Nacional de Tutorías (SINATA) y desde 2011 Programa de Orientación con enfoque socioformativo. Posteriormente se menciona a Construye-T.
Bachillerato Intercultural Comunitario Oaxaca (BIC)	<ul style="list-style-type: none"> • Construye-T desde 2013 al menos en tres planteles.
CETMAR Sonora	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Tutorías. Posteriormente menciona el SIAT y a Construye-T.
CETMAR Yucatán	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Tutorías y Construye-T.

Fuente: Elaboración propia.

Es claro que los subsistemas con más experiencia son COBACH, CONALEP y DGETI (que orientan académica, técnica y pedagógicamente a los CECYTES). Destaca el relato del funcionario del CONALEP Estado de México, quien abunda sobre los antecedentes institucionales en la gestión de calidad asociada a procedimientos específicos dirigidos a la

búsqueda de la permanencia de los estudiantes hasta su graduación; no obstante, declaró mantener una tasa de abandono escolar (TAE) alta (20.3%).

- Desde el 2006-2007 tenemos un sistema de gestión de calidad. Nosotros estamos inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y tenemos un *procedimiento que se llama apoyo a la permanencia y desarrollo académico de alumnos*. En ese procedimiento *establecemos nosotros cuáles son las actividades que deben de realizar los planteles para atender desde la planeación, o sea: diagnóstico, planeación, ejecución de los programas de apoyo a la permanencia y desarrollo académico de los chicos que como te mencioné, es la orientación educativa, las tutorías, prácticas de vida saludable; y todo lo que tenga que conllevar con esto* (CONALEP Estado de México).

Asimismo, los entrevistados de la DGETI⁴⁰ Morelos señalaron que desde antes del MCAE el subsistema ha contado con acciones de supervisión de la asistencia, del comportamiento y del rendimiento académico de los alumnos, al contar con el *Programa de Fomento a la Salud (FOMALASA)* que fecha temprano el interés institucional por el fomento y la educación para la salud del estudiante adolescente o joven y de su entorno. No obstante, es uno de los subsistemas que manifiesta tener serios problemas en la contención del abandono escolar y del embarazo prematuro. A diferencia del caso del CECYTE Veracruz que destaca por tener la TAE más baja declarada por los entrevistados. También llama la atención el testimonio de la funcionaria de COBACH Distrito Federal, quien destaca a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) como momento de fortalecimiento de las tutorías y de inicio de Construye T en este subsistema.

⁴⁰ Cabe recordar que: "Actualmente la DGETI es la institución de educación media superior tecnológica más grande del país, con una infraestructura física de 456 planteles educativos a nivel nacional, de los cuales 168 son CETIS y 288 CBTIS; ha promovido además la creación de al menos 288 CECYTES, mismos que operan bajo un sistema descentralizado" (SEMS-SEP, 2012).

- *FOMALASA es un programa que existe en la DGETI desde su fundación⁴¹ que tiene que ver con fomento a la salud: se celebran días mundiales; donde se tienen elementos para violencia de género; donde se hacen campañas ecológicas y una serie de cosas para que los jóvenes tengan una información importante y precisa con respecto a su salud como adolescentes y las posibilidades de prevención. No podemos hacer más, más que información. Lo único novedoso [en el MCAE] podría[n] ser las asesorías entre pares y la situación del aprovechamiento de las redes sociales y TIC, las acciones de vigilancia, asistencia, comportamiento y respuesta académica del alumno. Nuestro subsistema siempre ha hecho estas acciones (DGETI Morelos).*
- *Contábamos con becas en algún momento dado, se contaba con asesorías, se contaba con métodos de reinserción. Todos estos departamentos existían antes, menos el de los equipos de trabajo psicopedagógicos. COBACH tienen 35 años aquí, [el programa o el área] Motivacional tiene veintitantos, Tutorías tiene [desde] 2005, Becas también siempre ha existido, bibliotecas; todo existía y ahora se refuerza. Se refuerza con el programa [YNA] (COBACH Baja California).*
- *Desde el 2004 se implementan los programas de tutorías y orientación educativa. Los primeros programas que tratan de identificar y acompañar a los estudiantes durante su transcurso en el bachillerato, identificando factores de riesgo (CECYTE Veracruz).*
- *Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, la Subsecretaría de Educación Media Superior definió lineamientos para operar el programa de tutorías como un mecanismo de gestión y entonces eso cobró relevancia y bueno pues empezaron a operarse las tutorías, además del programa de Construye T (COBACH Distrito Federal).*

⁴¹ La DGETI nace formalmente en 1971, pero su historia encuentra antecedentes desde fines de los años 50. Pero no se logró aclarar si el FOMALASA es impulsado desde los años setenta o hasta el primer lustro del siglo XXI.

3.2. Implementación del Movimiento contra el Abandono Escolar

El MCAE es una iniciativa de la autoridad educativa federal sui géneris cuya operación ex profeso no depende de un documento técnico con reglas de operación. Fue concebido con base en la experiencia y resultados de programas previos contra el abandono escolar y, sobre todo, en el reconocimiento de la heterogeneidad de los subsistemas que brindan EMS. En su diseño se pensó evitar la reproducción de acciones burocráticas y para enfrentar el abandono escolar se definió un conjunto de acciones flexibles y factibles de implementar por todas las instituciones en todos los planteles.

Tales fueron los supuestos expresados por el entrevistado de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico, para argumentar la iniciativa federal del MCAE que tiene como fin transformar y actualizar la cultura escolar. Apuesta al cambio de la perspectiva del director –de sí mismo y de su liderazgo académico en la escuela–, así como entre docentes, personal administrativo, alumnos, padres de familia.

- Recalibrar el foco de las propias escuelas promoviendo un *cambio de cultura* de las comunidades escolares. escolares. ¿Por qué? Uno, *tenemos una visión de la educación media superior de obligatoriedad, lo cual no existía en el pasado. Segundo, hemos aprendido mucho sobre la importancia de la educación para la vida de los jóvenes más allá de la posibilidad de continuar o no estudios superiores.* Y en ese sentido implicaba transmitir a las comunidades escolares, principalmente vía los directores del plantel que el que los jóvenes permanezcan en la escuela es importante. Esto es un cambio muy profundo porque implica que *los directores tienen que cambiar ellos mismos su propia percepción de qué son en la escuela e irse moviendo hacia una auto percepción de líderes académicos, más que de gestores, administradores.*
- Decidimos *no hacer una cosa especialmente prescriptiva* porque como ustedes seguramente ya han podido apreciar, las realidades de cada escuela son muy distintas.

- *Síguele...* era una acción relativamente prescriptiva y cuya operación terminaba en esta oficina. No había un proceso de retroalimentación hacia las escuelas. Eso nos llevó a pensar en una medida que tuviera características, objetivos similares, pero características relativamente distintas. Uno-dejar el quehacer en las escuelas y pedirles lo menos posible este tipo de información que lo que hiciera fuera responder a nuestros intereses como autoridad, y que ellos pudieran dedicar más tiempo a lo que tenían que dedicar el tiempo, que era a apoyar a los jóvenes de muy diversas maneras para continuar en la escuela (COSDAC, SEMS).

La implementación del MCAE debiera consistir en la capacitación de los directores sobre el sentido de esta iniciativa de movilización de las comunidades escolares. Ello va acompañado de la difusión y la aplicación de la *Caja de herramientas* para impulsar, entre otras actividades, el registro y seguimiento sistemático y colegiado de las actividades de alerta temprana; la operación de procesos de tutoría y de orientación educativa –incluidas las actividades de Construye T–; la promoción y distribución de becas de permanencia; el involucramiento de los padres de familia y la reinserción de alumnos en situación de abandono escolar.

En este sentido, el análisis de las entrevistas permite afirmar que la mayoría de los subsistemas ha hecho –en mayor o menor medida– esfuerzos para la implementación del MCAE.

Es difícil elucidar la especificidad de las actividades de implementación del MCAE, ya que muchos de los subsistemas llevaban a cabo acciones de tutoría y de orientación educativa, previamente, y hoy las consideran parte del mismo, lo cual tiene sentido dada la flexibilidad y la autogestión para orquestar las sugerencias de los manuales de la *Caja de Herramientas*, según las necesidades de cada plantel.

- *Síguele* [el programa contra la deserción escolar en EMS de la administración anterior] les daba ideas y algunas herramientas precisas para identificar jóvenes en riesgo, pero que no les proporcionaba herramientas para poder enfrentar este fenómeno. Y eso fue lo que nos llevó a pensar en un paquete de medidas

que pudiéramos acercarnos a ellos a través de *los Manuales*, para que ellos tomaran la decisión de cuáles de ellos eran más pertinente para lo que tenían que enfrentar. Eso es un poco la idea de por qué un movimiento y por qué lo llevamos de esta manera. Pensamos que *permite una idea de flexibilidad y de autonomía de los planteles escolares*. Movimiento implica cambio, o bueno, puede implicar cambio (COSDAC, SEMS).

En general, los entrevistados describieron procesos de adecuación y de contextualización de la *Caja de Herramientas* del MCAE a las acciones que ya tenían, incluidas las actividades de Construye T. La mayoría de los entrevistados se refirió a los procesos de implementación del MCAE describiendo la manera en que operan sus programas o estrategias de tutorías y de orientación educativa. Algunos no parecen distinguir la especificidad de la iniciativa en las tutorías o “los momentos” de Construye T. Otros señalan el momento de inicio o las iniciativas de sus subsistemas para alinear sus estrategias con el MCAE, como los entrevistados de COBAEJ Jalisco, o los de CONALEP Estado de México y de Sonora, que ilustran los procesos de adecuación o articulación de las propuestas federales con las propias del subsistema.

- Justamente cuando yo llegué, en 2013, el Colegio de Bachilleres se sumó al Movimiento Nacional Contra el Abandono Escolar. En agosto de 2013 hubo una convocatoria para que todos los subsistemas se sumaran al [movimiento contra el] abandono escolar, producto de la gran encuesta nacional que hicieron en el 2011 [la ENDEMS] (COBAEJ Jalisco).
- Nosotros, desde que se nos dio a conocer y que se estableció que trabajamos en los Colegios la *Caja de Herramientas* en el MCAE, todos los planteles cuentan con los 12 manuales y nosotros, aparte de eso, tenemos *un procedimiento* que se llama *apoyo a la permanencia y desarrollo académico de alumnos, la orientación educativa, las tutorías prácticas de vida saludable, y todo lo que tenga que conllevar con esto. Obviamente lo empatamos a lo que establece la Caja de Herramientas* (CONALEP Estado de México).

- *Los proyectos que ellos [los docentes] van a trabajar durante este semestre deben de responder a lo que es el programa de Yo no abandono y deben de responder también a las áreas básicas de conocimiento. En el caso de Yo no abandono, se le dan una serie de opciones al maestro [sobre] qué es Yo no abandono: las listas de asistencia; lo que es el trabajar la tutoría con el joven; lo que es el proyecto de vida del joven. Y el docente, de acuerdo con el director del plantel, van eligiendo los que pueden ser más pertinentes a los planteles. De tal forma que cada plantel maneja proyectos diferentes (CONALEP Sonora).*

Se destaca la iniciativa de los responsables de BIC Oaxaca. Forma parte de un subsistema de muy reciente creación que ha logrado disminuir 4 puntos porcentuales su TAE con base en un protocolo diseñado por ellos mismos;⁴² no obstante, es ineludible notar la ambigüedad de la entrevistada al referirse al MCAE como si se tratase sólo de una modalidad de beca (como sucedió con COBACH Baja California).

- *Ese manual se creó por parte de la Coordinación de Orientación Educativa, pero a la vez fue apoyado por el área de Dirección de planeación porque ésta tiene a su cargo estadísticas; también maneja lo que es el área de Becas como Yo no abandono, tenemos subramas, también como Construye T. Al programa Yo no abandono se le da seguimiento continuo en el área Estadística en conjunto con el área de Orientación educativa. Trabajamos así con cada plantel, se les mandan sus estrategias, sus actividades a realizar, no los dejamos solos, vamos de la mano con ellos. Se creó una propia forma de trabajo con las tutorías y orientación educativa, y ahí nos damos cuenta cómo van trabajando los docentes (BIC Oaxaca).*

Pareciera que la experiencia acumulada de los subsistemas en este tipo de programas y estrategias incide en la valoración positiva del MCAE. La gran mayoría de los responsables

⁴² BIC Oaxaca entregó al entrevistador un extenso documento denominado "Protocolo para la prevención del abandono escolar, permanencia y captación de matrícula en los bachilleratos integrales comunitarios" elaborado por la psicóloga responsable de la Coordinación de Orientación Educativa.

de los subsistemas expresa valoraciones positivas sobre esta última iniciativa federal. En general, los entrevistados señalan que representa un avance y que aprecian los cambios de perspectiva por las propuestas que hacen los manuales de la *Caja de Herramientas* que han enriquecido sus actividades. Citan ejemplos como la incorporación de temas y actividades para el desarrollo de las habilidades socioemocionales que sean pertinentes con las asignaturas; o, como el involucramiento de los padres de familia. Destacan los testimonios de las funcionarias de COBAEJ Jalisco y de CETMAR Sonora, así como de los funcionarios del CONALEP Sonora y Estado de México sobre lo que les significa el MCAE. En ese mismo sentido apuntan los testimonios de los funcionarios de Bachilleratos Estatales de Yucatán.

- Ya lo teníamos [tutorías], pero lo teníamos como que suelto. Nos ayudó mucho el programa *Yo no abandono* a articular y darle un seguimiento metodológico (COBAEJ Jalisco).
- Llega el *Movimiento contra el abandono* con otro esquema ya más elaborado, con acciones específicas, *donde ya se puntualiza qué actividades y qué temas se van a desarrollar; qué estrategias, inclusive, se deben desarrollar para lograr que el alumno desarrolle esas habilidades socio-emocionales. Ésa es la riqueza del Movimiento contra el abandono, que ya nos da la línea de trabajo, ya no tenemos que andar, este, a ver qué encuentro o qué estrategia me va a funcionar, sino que ya viene ahora sí un compendio de actividades que el docente desarrolla a lo largo de los seis semestres. Ésa es la parte importante* (CETMAR Sonora).
- Los *Programas de bienvenida los teníamos antes de la Caja de Herramientas...* venimos haciendo programas de bienvenida, obviamente, con enfoques diferentes. Tuvimos reunión la semana pasada con directores, *les presentamos este proyecto y les pareció muy interesante, porque la intención es una participación más activa del chico, menos encasillada en que se vaya a meter a un salón, que vean la escuela como un escenario muy amigable, donde va a poder interactuar y tener relaciones interpersonales, van a conocer amigos, se van a desarrollar profesionalmente, que no vean el inicio de clases tan rígido*

como lo hacemos, ¿no? En el plantel el director es el encargado de dirigir y orquestar, establecer quiénes son los actores, los momentos. *Nosotros damos un plan de acción, nosotros establecemos una logística de trabajo.*

- *[El enfoque de] competencias esto es de acá [Conalep]. Estamos metiendo elementos de todos los instrumentos, tanto de Construye T como de la Caja de Herramientas, y de otro programa que tenemos que se llama Pasa por ti el éxito [de] la International Young Foundation: es un modelo para fortalecer habilidades socioemocionales y son técnicas específicas para trabajar en el aula con los chicos fortaleciendo el nivel socioemocional (CONALEP Estado de México).*
- *Los proyectos es algo que tiene ya bastantes años. Aunque recientemente [con el MCAE] lo hemos hecho de una forma más estructurada, mucho más organizada y en una medida mucho más grande es algo que llega, que esta permeando mucho más en los planteles que hace algunos años atrás (CONALEP Sonora).*
- *Si hablamos de Yo no abandono pues prácticamente todo lo que acabamos de mencionar [actividades de coordinación de tutorías y orientación educativa] abarca esos 12 manuales que menciona el ingeniero [Jefe de Servicios Educativos de la Dirección de EMS]. Por ejemplo, en cuanto a Escuela para padres y madres de la media superior, está diseñado con base en los lineamientos que nos da el Manual de Escuela Para Padres. El de Fomento a la Lectura que también ahí se maneja pues a través de Construye T, de [en] asignaturas que de alguna manera exigen que el muchacho se involucre en la lectura [y] que participe. Los temas que nosotros abordamos [son]: Escuela para Padres; Fomento a la Lectura; Orientación Vocacional; Proyecto de Vida; Inducción; *El desarrollo de habilidades socioemocionales, que es en sí el programa de Construye T, [y] el de Becas (Bachilleratos Estatales Yucatán).**

Las entrevistas a CECYTE Veracruz, Chihuahua y Baja California señalan antecedentes en su subsistema desde 2004 que son reanimados en el contexto de la RIEMS ante los requerimientos del Consejo para la Evaluación de la Educación de Tipo Medio Superior (COPEEMS) para el ingreso al SNB. En el caso del MCAE, dada la gran heterogeneidad de

problemáticas en entidades y planteles, la Coordinación Nacional de CECYTE (CNC) buscó homologar y reforzar los programas de tutoría y de orientación con una planeación, una beca e impulsó “las academias”. Relatan que a partir de 2015 se publicó *el documento nacional de CECYTES sobre los Programas de Tutoría y Orientación* y que durante ese año estuvieron haciendo adecuaciones a sus propias estrategias, ya que tales actividades tienen como marco el *plan de trabajo nacional* que orienta por semestres el trabajo psicopedagógico para propiciar habilidades pertinentes para el desarrollo integral del estudiante. Afirmaron operar los programas federales pero contextualizados desde la CNC, tanto a nivel del subsistema como del plantel. También destacaron la búsqueda de certificación del SNB y el esfuerzo institucional para fortalecer en los estudiantes el desarrollo de las competencias genéricas planteadas por el Marco Curricular Común (MCC) de la RIEMS. El entrevistado de CECYTE Baja California, por su parte, subraya la relevancia del liderazgo de los directivos y de focalizar las estrategias en los alumnos en riesgo.

- [las tutorías y orientación se organizan en] función del desarrollo del adolescente. En primero y segundo [semestres] *trabajamos más el sentido de pertenencia y se trabajan más actividades de inducción, más de colaboración, más de integración.* [En] tercero y cuarto, [los tutores] van más hacia a la parte de los chicos están ya buscando, ya toman más decisiones por sí mismos. Entonces por eso, nos vamos más a tercero y cuarto y quinto y sexto, *va más enfocado más a la parte de vocacional y [a] la parte [de] toma de decisiones más adelante.* Las competencias genéricas que les toca a los tutores, la autonomía, un estilo de vida saludable y la toma de decisiones. Lo que hacemos con los *manuales* es relacionar los temas “su qué tiene que ver” con los factores de riesgo, factores protectores que va a combatir, la deserción en este caso y estas tres competencias genéricas se discuten a nivel nacional, y *se elabora un manual de trabajo para el semestre; entonces, es así como se diseñan.* Es lo mismo para orientación educativa, trabajan las mismas competencias. El orientador educativo aborda estos temas con la finalidad de fortalecer estos factores protectores y la toma de decisiones. *Por eso es que estas figuras son*

muy importantes para nuestro subsistema porque ellos son quienes ven esta parte de cómo está el chico (CECYTE Veracruz).

- El trabajo colaborativo con los operativos, con la dirección de cada plantel con el fin de desarrollar estrategias que sean oportunas *No se trata de estarle tirando a todo, hay funciones en específico*. Obviamente el director es la cabecilla, es el principal que debe llevar el programa *Yo no abandono*; pero, obviamente, están las figuras del *tutor escolar*, que es el facilitador o el que coordina a los *tutores de grupo*; está el *responsable de asesorías*, que también en su momento apoya a la Dirección y está en vínculo para poder facilitar la asesoría académica de los alumnos y está el *Departamento de Orientación*, responsable de *Yo no abandono*. Ya se han estado llevando estrategias de Tutorías, de Asesorías, *como que ya lo visualizaron más, pues que ya todo esto le está pegando algo [a la deserción]* (CECYTE Baja California).

Otro caso que llama la atención es el del COBACH Baja California, en el que las funcionarias entrevistadas explicitan una serie de fortalezas del subsistema, tales como contar con “*equipos de trabajo psicopedagógicos*” y con un amplio porcentaje de maestros que son docentes y tutores simultáneamente (752 de 1 300 docentes en total); con el impulso que los directores de cada plantel dan al MCAE, el apoyo de los Consejos Escolares de Participación Social para la formación de comités de docentes y de padres de familia, incluso, con la participación de alumnos, de exalumnos exitosos y de participantes de las comunidades locales. Es notable que, en este caso, al inicio de “la implementación” del MCAE, éste se haya recibido como si la estrategia consistiera únicamente en la asignación de becas para la permanencia de los estudiantes. Esta actuación institucional puede interpretarse como una manifestación de una dinámica burocrática⁴³, aun cuando las entrevistadas aclararon que, posteriormente, hicieron un “reforzamiento del MCAE” con distintas acciones de información y de coordinación con los planteles. No puede dejarse de

⁴³ La Real Academia de la Lengua Española define *burocracia* como “Administración ineficiente a causa del papeleo, la rigidez y las formalidades superfluas” <http://dle.rae.es/?id=6Jix9mI> (Consultado 15 de enero de 2019).

apreciar la importancia concedida al involucramiento de los padres de familia, ni la referencia a directores que parecen tener demasiados programas en operación.

- El programa de *Yo no abandono* se vendió como tal, como si fuese una beca. *Afortunadamente, hemos venido retomando el punto y ya hemos vinculado todos estos programas y hemos hecho el reforzamiento*, coordinando que en cada plantel se lleve a cabo todo esto, motivándolos [a directores y docentes] a ser partícipes y sobre todo a que lo tengamos muy bien enfatizado que este programa [el MCAE] es uno de los mejores que tenemos para que el joven permanezca. En los cuarenta planteles tenemos el programa federal y lo estamos llevando a cabo. Desde el primer semestre se va a implementar lo que es *la Escuela [para] Padres de familia para incentivar incluso a los padres, para que ellos también tengan ese reforzamiento, ese apoyo con nosotros. Estamos también haciendo incursión en la planta docente para que todos ellos vean que no solamente la parte de programa Yo no abandono es una beca, sino toda la inclusión de cada uno de los programas académicos, socioemocionales, escolares*. Hay muchos directores que están ahora sí que encantados, felices, les gusta y quieren aplicarlo. Pero también tenemos *ese otro director que dice, 'bueno, pero yo ya tenía tantos programas para qué, para qué quiero más, entonces desaparéceme los otros y déjame nada más éste'*. Es muy completo porque maneja padres de familia, maneja orientación, maneja tutores, o sea todo. *Tuvimos iniciativas en donde hay alumnos egresados de los planteles ya triunfadores en su ámbito ya sea deportivo o laboral*, los invitaban a los planteles para hacer conferencias con los jóvenes y darles esa ah esa motivación para que ellos tuvieran esa situación de egreso, esa permanencia y pertenencia al plantel (COBACH Baja California).

Hay otros hallazgos poco estimulantes y que remiten a lo que podría interpretarse como *formas burocráticas de implementación* del MCAE. Por ejemplo, los entrevistados de DGETI en Morelos dan cuenta de una recepción e implementación del MCAE menos propositiva que en otros casos arriba mencionados. También el CECYTE Baja California parece haber

iniciado la implementación como un mero trámite, al menos al principio del proceso, en la medida en que las autoridades proponen que en el MCAE se identifique “lo nuevo” para *reforzar* las prácticas existentes.

- Ya se realizaban: la supervisión de asistencia, comportamiento y respuesta académica del alumno; *lo único novedoso podrían ser las asesorías entre pares y la situación del aprovechamiento de las redes sociales y TIC* (DGETI Morelos).
- El director nos dijo: *‘Hagan una estrategia, es lo que ya se venía trabajando, nomás hay que afinarla, hay que ver qué hay de nuevo y lo que, lo que ya se venía haciendo pues hay que reforzarlo’*, en pocas palabras (CECYTE Baja California).

Interpretar como signos de burocratización los procesos relatados no busca enjuiciar a los subsistemas, cuyos responsables han manifestado con honestidad las dificultades que enfrentan en la implementación de los programas o estrategias federales. Más bien interesa propiciar la reflexión crítica sobre cómo resolver las formas o actitudes burocráticas respecto al abandono escolar. Debe tenerse especialmente en cuenta que en los planteles prevalecen condiciones institucionales muy lejanas a las requeridas, con graves carencias, sobre todo de recursos humanos con los perfiles profesionales adecuados y la disponibilidad horaria necesaria; tal como ya se ha visto en otras secciones del estudio y se confirmará más adelante.

3.3. De los procesos de capacitación

Aunque hubo subsistemas que señalaron no haber recibido una capacitación específica para la implementación del MCAE, la gran mayoría de los entrevistados expresó haber recibido información, algunas capacitaciones presenciales y “charlas” dirigidas a todos los subsistemas, particularmente a los que tienen mayores tasas de abandono escolar. No obstante, este tipo de capacitación es percibida en general como *demasiado general, insuficiente y acotada a los directores*. Algunos entrevistados refieren haber tenido una o dos sesiones presenciales con la participación de personal y asesores de la SEMS. Hubo

quien mencionó la cancelación de capacitaciones dirigidas precisamente a los responsables de los programas en los subsistemas, por falta de presupuesto.

El tipo de capacitación sobre el MCAE más identificado es impartido por las autoridades educativas federales y ha consistido en la organización de talleres presenciales para los directores; también hubo algunos responsables de programas y el propio responsable de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico que mencionaron cursos en línea para docentes, además de los 12 manuales de la *Caja de Herramientas* que están disponibles en línea en el sitio web de la SEMS. Es obligado destacar que la mayoría de los entrevistados también refirió la capacitación que brinda Construye T. Si bien hubo subsistemas que mencionaron haber tenido únicamente la capacitación de este programa en línea (CONALEP y CETMAR Sonora).

- *El año pasado fue la última vez que programamos curso y ese se enfocó precisamente a las habilidades socioemocionales (CETMAR Sonora).*
- Ya empezamos la capacitación del año 16-17, del ciclo 16-17 de los directores. El taller que tenemos con los directores tiene un componente muy fuerte de interacción [docentes-alumnos], estamos dedicando casi la mitad del taller a discutir ese tema de interacciones *y a decirles que hay cursos y que ya están en línea, que tienen 20 000 docentes ya inscritos y van a haber muchos más de ellos para que más docentes puedan aprovecharlos.* Los propios videos van a estar en la plataforma, las academias pueden bajar esos videos y discutirlos en sus trabajos de academia (COSDAC, SEMS).

No faltaron los comentarios críticos a la implementación del MCAE. Fueron señalados como negativos el que la capacitación fuera dirigida exclusivamente a los directores, así como que las capacitaciones a docentes se hicieran “en cascada”. Así lo destacan los testimonios de la entrevistada de COBACH Distrito Federal y del responsable de DGETA Aguascalientes, refiriéndose a una capacitación recibida en 2011 dirigida a los directores, para que ellos, a su vez, la bajaran a los docentes de cada plantel.

- Le hicimos adecuaciones, porque déjenme comentarles que *envían los 15 cuadernitos manuales en donde solamente capacitan a los directores, a nadie más*. Pero que hayamos recibido capacitación los docentes, no; únicamente fueron los directores y, ¿qué les dijeron?, ¿qué hicieron? No lo sé. Yo creo que ahí ha habido una situación de no seguimiento, me parece. Y *pareciera que el manual iba a actuar por sí sólo, ¿no? Pues no, hay que trabajar con los planteles de manera más directa, y no se hizo* (COBACH Distrito Federal).
- Nosotros venimos hacer la réplica aquí, la bajamos con los docentes, se les dio a conocer. La verdad no, no lo hicimos tan bien como se debería. ¿Por qué? Pues porque andamos para arriba y para bajo, o sea se debió de haber mandado a los responsables, a los que iban a ser encargados de ese programa. La DGETA hace los cursos, pero los cursos que hace DGETA son encaminados al área tecnológica; y las escuelas hacen su capacitación con recursos propios, pero ya de acuerdo a las necesidades de cada escuela, de los docentes de cada escuela (DGETA Aguascalientes).

Por otra parte, son significativos algunos testimonios sobre la capacitación del MCAE como algo demasiado general. Concretamente, el funcionario de DGETA Aguascalientes plantea la necesidad de un “nuevo modelo educativo”, acorde con un “cambio generacional” y destaca la importancia de *concientizar al personal* para que den más oportunidades a los estudiantes con el fin de que no deserten, sin poder especificar nada más sustancial.

- Mire, *con el nuevo modelo educativo*, en cuanto a lo que es la capacitación del personal: *concientización, más que nada, concientizarlos de que le tienen que dar más oportunidades [a los alumnos], y por eso ha bajado, por eso ha bajado la pues la deserción. Ahorita se está haciendo un cambio generacional, están entrando nuevos docentes, o sea, docentes que conocen ya el modelo, conocen cuáles son las características de los alumnos y ya saben que, pues, tienen que hacer todo lo posible por medio de tutorías, por medio de asesorías académicas; tienen que poner al alumno hasta que pase, o sea, les dan muchas oportunidades, presentan exámenes, presentan extraordinarios, les dan*

recursamiento, les dan asesorías académicas y tienen que ver que pasen los muchachos (DGETA Aguascalientes).

Es significativo y destacable que, frente a la percepción de la necesidad de mayor información y capacitación, varios entrevistados señalaron que algunas subsecretarías o coordinaciones de EMS estatales impulsaron procesos de capacitación no sólo para las autoridades y directivos, sino también para los docentes, como el referido por la entrevistada del subsistema BIC Oaxaca. Otros entrevistados señalaron la organización de *reuniones estatales "focales"* para socializar información y realimentar a los participantes. Algunos subsistemas como el COBACH Baja California y CONALEP Estado de México, por su propia iniciativa, organizaron talleres y capacitaciones para las comunidades escolares de los planteles. El caso de COBACH destaca por haber realizado una capacitación para los padres de familia. En el caso de CONALEP fueron dirigidas a directores y los jefes de docentes de los planteles.

- Bueno, el último que tuvimos, bueno que tuvo su servidora, *fue el de Construye T en la Ciudad de México, estuvimos tres días trabajando, también temas sobre Yo no abandono*, un monitoreo constante, estrategias y diferentes actividades para gestionar lo de la deserción escolar. *Hemos avanzado mucho con la actualización de los docentes, constantemente hay capacitación, al final de cada curso, a final de julio, a mediados, terminamos con cursos de capacitación permanentes a docentes*. Con el propósito de ir mejorando la calidad educativa se hizo una vinculación, *entre lo que aprende y lo practica. Son aprendizajes significativos, relevantes que le va a ser útil para su arraigo, esa es la política (BIC Oaxaca)*.
- Tuvimos al inicio del semestre, del primer semestre, en septiembre pasado lo tuvimos. La capacitación por la parte de México [SEMS] fue *capacitación e información relativa. Hubo [programada] una segunda capacitación para nosotros coordinadores, pero se canceló por situaciones de presupuesto*. Pero nosotros a nivel de COBACH lo hemos manejado con nuestros planteles:

capacitación a los planteles de zona Mexicali, zona Tijuana y zona Ensenada, y tuvimos una capacitación al papá el mes pasado, abril (COBACH Baja California).

- *De la Caja de Herramientas, pues sí, una capacitación general. De hecho hasta nos hicieron llegar material, tengo los videos de una persona que trabajó la Caja de Herramientas pero fue muy general, o sea no fue algo muy profundo, como que nos mandaron el material y ‘trabajen ustedes’. [Después, en] 2015, a través de la Subsecretaria Media Superior y Superior del Estado de México, hubo algunas reuniones estatales [en las que] se nos entregó el material y se nos pidió trabajar en mesas, como grupos de enfoque donde los directores hacían presentaciones y hubo la retroalimentación entre todos. Pero no fue bueno. A lo mejor estás acostumbrado a una capacitación más formal y [ahora] es más bien la interacción de lo que haces y tienes ahora y cómo lo vas a potencializar, fue como lo manejamos. Nosotros como Colegio estatal sí hicimos el ejercicio de manejar todos los documentos. Hicimos un taller de Yo no abandono para nuestros planteles en el Estado de México. Nosotros hicimos aparte una capacitación para directores, específicamente, y luego para jefes de docentes en planteles.*
 - [Entrevistadora]: *¿Y han llegado a los maestros con esta capacitación? ¿Se involucra a toda la comunidad escolar, maestros, directores?*
- *Sí, en general. Cuando hablamos [en la capacitación] de lo que es la Caja de Herramientas y todo eso, les decimos dónde están los instrumentos. Y se supone que todos saben dónde están las ligas, saben que pueden descargar del portal. O sea, aunque no las tengan físicamente [los manuales] todos deben de saber dónde están (CONALEP Estado de México).*

Además de la generalidad y de la modalidad virtual de la capacitación brindada por la SEMS, no puede dejarse de observar el lapso que transcurre entre el inicio del MCAE con la capacitación brindada por las autoridades federales y la organización de procesos de información y capacitación por parte de las instancias estatales y de los subsistemas. Llama

la atención que existen subsistemas que durante ese lapso (1 o 2 años) no hayan logrado involucrar a todos sus docentes en estos procesos de capacitación⁴⁴.

- [Entrevistadora]: ¿Reciben algún tipo de capacitación para implementar el programa de *Yo no abandono*?
- El director es el que toma los cursos en línea. *Yo, personalmente, no. Me pongo a leer la página y me pongo a verificar las problemáticas.*
- [Entrevistadora]: ¿Pero esos [cursos] a quién se los dieron, finalmente? ¿No se socializa con los demás maestros?
- Lo que pasa es que nosotros no tenemos ahorita una persona, encargada. Y ahorita presentó [prueba para concurso] *una persona que es la que ya se va a quedar de planta, a ver si pasa, y comenzaríamos de nuevo el proceso* (CETMAR Yucatán).

En ese mismo tema es importante destacar el impacto positivo que en algunos subsistemas (COBACH Baja California y Bachilleratos Estatales Yucatán) parece tener la capacitación docente que la SEMS ha impulsado a partir de 2008.⁴⁵ El caso de Bachilleratos Estatales de Yucatán destaca porque narra antecedentes sobre el esfuerzo institucional realizado en el último lustro y deja ver una experiencia fructífera de coordinación estatal y federal; además, muestra la importancia de la formación y de la especialización en EMS dirigida a los cuadros directivos y docentes. Ésta redundará en la mejor implementación de las iniciativas federales y facilita que los funcionarios adquieran mayor conciencia profesional de la necesidad de propiciar la capacitación entre los directores y los docentes para un desempeño más

⁴⁴ Aun cuando se desconoce el momento de inicio de la primera capacitación brindada por la SEMS puede deducirse, desde las entrevistas que precisaron las fechas de estos procesos en sus subsistemas, que aquélla se efectuó antes de 2015, quizás en 2014 o incluso en 2013. Sin embargo, hay subsistemas que señalan haber recibido esta capacitación en 2015, como el COBACH Baja California.

⁴⁵ Actualmente, la SEMS, a través de la COSDAC, impulsa la capacitación sobre el MCAE-YNA brindando talleres presenciales con directores, e impulsando seminarios en línea dirigidos a docentes con gran éxito, ya que algunos cuentan con entre 20 y 70 mil docentes inscritos, según lo comentado por el funcionario entrevistado de COSDAC. Pero también nos referimos a los promovidos en el contexto de la RIEMS, cuando se fundó el Programa de Formación Docente (PROFORDEMS), que ofrece la “especialidad en Competencias Docentes, impartida por la Universidad Pedagógica Nacional y un diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior, que proporcionan instituciones de Educación Superior afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)” (SEP-SEMS, 2017).

pertinente con los alumnos en general, como con los que se encuentran en riesgo de abandono escolar. La capacitación también fructifica en el diseño de programas como el Programa de Acción Tutorial (Bachilleratos Estatales Yucatán) o de proyectos para fortalecer los sistemas de alerta temprana (COBACH Baja California).

- Desde el 2011 se empezó a implementar el programa de orientación ya reestructurado [y] un nuevo plan de estudios basado en el enfoque socioformativo, en donde el estudiante tenía que hacer *–a través de proyectos–* un proyecto de su vida, lo que van a hacer [a ser] de útiles en el futuro, en donde, *obviamente, no podían estar solos, tenían que tener el acompañamiento primeramente de buenos docentes, [por eso] empezaron a darnos una serie de capacitaciones y cursos.* Ahí tuve la oportunidad de participar en el *diplomado superior de formadores de tutores que imparte FLACSO.* Yo lo *culmino [el diplomado] diseñando un trabajo de atención* aquí en el estado de Yucatán, *de acuerdo a las necesidades identificadas en ese momento dentro de las escuelas estatales y se llamaba el PAT, que era el Plan de Acción Tutorial.* Ya cuando viene todo esto de COPEEMS y viene lo del Sistema Nacional de Bachillerato, pues nos llega una estructura diferente, pero sin salirse de lo que *ya estábamos manejando, todo lo que te exige el Sistema Nacional de Bachillerato.*

[...]

Sí, ya tenía esta posición de estar coordinando. *Síguele, lo que le hizo falta fue mucha promoción, o sea yo siento que lo implementaron, pero no con tanta fuerza. Te comprometían a trabajar [pero con] muy poca capacitación.* Recuerdo que *llegaban los materiales y era ‘como tú lo entiendas, así lo vas a implementar’ y no había ese seguimiento.* Lo que pasa era que *FLACSO manejaba mucho lo que es la información de Síguele.* Cuando ya viene este COPEEMS y Sistema Nacional de Bachillerato se transformó el programa. Valió la pena porque *atendíamos cosas que en su momento no, manejábamos mucho, por ejemplo, el tema de valores. El muchacho, cuando llega a la prepa ya está cansado de escuchar el mismo discurso de los mismos temas, ellos ya necesitan algo más real. Otra cosa que ha sido una fortaleza para toda esta parte que nosotros*

*trabajamos es el programa Construye T. A veces, los muchachos vienen desde diferentes partes, de telesecundaria y no los tienen [académicamente] de la misma forma. Entonces tener docentes que puedan ir encaminándolos a que puedan tener buenos hábitos de estudio nos ha dado éxito. Obviamente a través de docentes que tienen certificados. ¿Certificados en qué? En el desarrollo de competencias (Bachilleratos Estatales Yucatán).*⁴⁶

- [los administrativos] y los maestros de planteles estamos en una maestría, esta maestría se llama Gestión de Políticas Públicas. Estamos obligados a crear el proyecto para impactar en nuestros alumnos, *la maestría es para COBACH (COBACH Baja California).*

3.4. Los sistemas de alerta temprana

Afrontar el abandono escolar es tratar de *prevenir la deserción de los estudiantes* y para conseguirlo es estrictamente necesario que las comunidades escolares (directores, docentes, tutores, alumnos y padres de familia) de cada plantel dispongan de un sistema – informático o manual– que ofrezca la *información consistente y actualizada sobre los estudiantes con indicadores de ausentismo, reprobación, conflictos* y, por ende, se encuentran *en riesgo de abandono escolar*. Idealmente, el sistema comunica oportunamente tal información vía electrónica o se conoce mediante reuniones colegiadas ex profeso de los responsables de las tutorías y de orientación educativa. De esta manera se activan los protocolos o procedimientos de recuperación para que los alumnos en riesgo de abandono escolar superen los obstáculos y logren regularizarse, para concluir sus estudios. Estos sistemas recuperan los principales predictores de abandono escolar haciendo un registro sistemático de la asistencia y del desempeño escolar de cada uno de los alumnos. Este registro es elaborado por alguno o varios actores escolares: los docentes, los tutores y los orientadores o de todas las figuras involucradas en el MCAE, incluidos los padres de familia.

⁴⁶ No parece casual que este testimonio sea de la responsable del área de Orientación Educativa y de Tutoría de Bachilleratos Estatales de Yucatán, quien entre 2011 y 2012 cursó el diplomado superior de formadores de tutores que imparte FLACSO.

La gran mayoría de los funcionarios entrevistados manifestó tener sistemas de alerta temprana. Algunos hicieron referencia al Sistema Informático de Alerta Temprana (SIAT), que operó con *Síguele*⁴⁷; aunque unos señalaron que ahora usan el Sistema Integral de Gestión Escolar de la Educación Media Superior (SIGEEMS), hubo quien implicó que la pérdida del SIAT significó dejar de hacer el procedimiento. Otros funcionarios afirmaron que los planteles de sus subsistemas tienen mecanismos de registro manual y de socialización de la información (asistencia y reprobación) pero pocos los describen más allá del pase diario de lista por parte de docentes, de tutores, de orientadores o de responsables del control escolar. Una práctica común cuando hay un determinado número de inasistencias, de materias reprobadas o bajo desempeño, referida por la mayoría de los responsables de estos programas –aunque cada subsistema presenta rasgos diferenciados– es la notificación y búsqueda de involucramiento de los padres de familia de alumnos en riesgo; se les notifica vía llamadas telefónicas, mensajes por *WhatsApps* citatorios o visitas a domicilio. Es advertible que los entrevistados señalan más el registro de la asistencia y de la reprobación de los alumnos que el seguimiento de su conducta. Aunque el comportamiento del alumno en la escuela o fuera de la escuela sí fue explicitado en lo general por algunos entrevistados, particularmente, al referirse a la canalización de los casos de estudiantes con problemáticas personales, de consumo de sustancias tóxicas o de violencia escolar o extra escolar.

- Sí teníamos [el SIAT], nos estaba regalando la banda ancha COSDAC, pero nos quita ese enlace, ese acceso a partir de diciembre y *entonces ya no tenemos acceso a nuestros archivos*. Independientemente de quién lo llevara, de dónde estuvieran, *teníamos todos los reportes de Yo no abandono, de Construye T, de tutorías*. Pero ahorita *ya no tenemos ese acceso*. Estamos buscando quién en realidad nos puede dar, digamos, una banda ancha que nos permita subir *nuestros desarrollos que son muy sencillos*. Porque *tenemos cargadas las opciones por manual y ya no podemos hacerlo así, nos sería de mucha utilidad*

⁴⁷ Algunos de los responsables, pero no todos, señalaron haber sustituido la pérdida de dicho sistema informático con el Sistema Integral de Gestión Escolar de la Educación Media Superior, disponible en el sitio web de la SEMS. En: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/sigeems_consulta_informacion_sobre_planteles (Consultado enero 15, 2019).

poder llevar el seguimiento de esa forma, utilizando las plataformas de internet, [con un SIAT] ya no importa quién esté, se va reportando la actividad, [con esa información se puede saber] qué se hizo con las evidencias, porque también les pedíamos que subieran una evidencia. Tenemos que pensar cómo implementar ahorita esto y tenemos que ir a recoger nuestro servidor a COSDAC y ver quién nos puede proporcionar banda ancha para que podamos seguir haciendo esto (DGETI Morelos).

- *Nosotros manejamos mucho lo que es el **seguimiento de asistencia diaria del estudiante**. Desde el inicio de la primera clase del día, **el orientador, [en] los 10 primeros minutos de que empezó la clase, ya empezó a pasar a los grupos para averiguar cuántos alumnos no entraron a clase** y se hace un registro. La primera falta –dependiendo del número de estudiantes que ese día faltaron– es como el orientador empieza a localizar a papás; ya sea por llamadas telefónicas, mensajes de *WhatsApps* o correos electrónicos. Lo que el papá registra en el expediente cuando se le entrevista. Es ahí donde viene ya ese seguimiento y **empiezas ya a identificar a los alumnos que realmente están faltando sin que lo sepa el papá**, entonces mandas a buscar al papá. Eso ha sido una de las estrategias que se implementa. Otra [estrategia es] **el trabajo coordinado con el tutor**, es una de las fortalezas que ha adquirido el programa (Bachilleratos Estatales Yucatán).*
- *Por ejemplo, tenemos un plantel que es el plantel Agua Prieta, que **manda mensajes de texto a los padres de familia cuando el joven está faltando, que es algo que hemos querido impulsar [en todos los planteles] pero debido a los costos ha sido algo complicado, que ese también es uno de los problemas que tenemos, ¿no?, que realmente es poco el recurso con el cual contamos** (CONALEP Sonora).*

No obstante, puede variar la periodicidad y la forma en que la información se registra y se socializa entre los docentes-tutores-alumnos-padres de familia. Una de las razones más interesantes de las diferencias halladas estriba en el modelo de educación por competencias que requiere formas de evaluación diferentes a los convencionales. Por

ejemplo, CONALEP Estado de México declara tener un sistema informático en el que los directores reportan bimestralmente los resultados que encuentran en sus reuniones colegiadas; aunque aclaran que desde el inicio del semestre empiezan a identificar a los “chicos en situación de abandono y a chicos en situación de reprobación”.

- Tenemos un reglamento académico donde hablamos de esta parte, del seguimiento del aprovechamiento académico. *Nuestra evaluación es continua, los chicos no tienen periodos de evaluación parciales, sino que ellos son evaluados conforme a los resultados de aprendizaje.* Como nosotros sí trabajamos un modelo totalmente basado con un enfoque de competencias, los chicos tienen de entrada una rúbrica que les establece cuáles son las competencias básicas, genéricas, disciplinarias, profesionales, las que tengan que desarrollar en esa actividad específica, pero no son evaluados de manera parcial, hay módulos que tienen dos o más unidades, hay módulos que tienen tres unidades y hay módulos que tienen cuatro unidades, dependiendo del número de unidades son el número de resultados de aprendizaje que tiene cada modulo. Son evaluados en momentos diferentes de los chicos. *Entonces, como la evaluación es continua, nosotros hacemos fechas de corte en el sistema para ver si los docentes están subiendo a tiempo la evaluación y ver cuál es ese promedio que tiene el chico en ese momento. Es ese nuestro sistema, se llama Sistema de Administración Escolar (SAE) y a través de ese SAE nosotros descargamos la información de las evaluaciones de los jóvenes y claramente se identifican cuáles son los chicos que están en amarillo, en rojo, en verde, nosotros le llamamos seguimiento del aprovechamiento, que me dice cada uno de los planteles y me dice las variaciones, o sea, por ejemplo, nosotros no manejamos calificaciones, un chico es competente si tiene del 70 o el 100% de evaluaciones o resultado de aprendizaje entre 50 y 69 está en amarillo y entre 1-50 está en, se podría decir, naranja y, obviamente, cero el rojo. Cada uno de los planteles tiene sus resultados (CONALEP Estado de México).*

También llama la atención el caso del CECYTE Veracruz debido a que mencionan pase de lista y registro de incidencias dos veces al día, a pesar de que señala tener poco personal. Por otra parte, existen opiniones polémicas respecto de si este tipo de sistemas funcionan mejor en los planteles pequeños o en los más grandes.

- Sobre todo en los planteles nuevos ha costado trabajo porque son pequeños, requiere de cierta sistematización. Pero en los planteles más grandes está muy establecido, que cada semestre, al inicio del ciclo, se le delegue *al encargado del orden el pase de lista de la escuela*. Checa una y dos veces al día, al inicio y a mediados de la jornada escolar [para saber] que chicos están [presentes en la escuela]. *Se lleva un registro de incidencias y cuando el chico falta –dependiendo de pues el contexto del chico, de la forma de ser del chico, porque los encargados del orden los conocen– se hace una llamada telefónica [a los padres de familia], a veces, por la lejanía, se hacen citatorios o visitas domiciliarias. Se hacen muchas visitas domiciliarias, aquí los chicos de [departamento] psicopedagógico, de verdad mis respetos porque caminan, atraviesan veredas, de verdad, para llegar, pero ellos acuden a las casas para ver la situación, y este esa es otra forma el pase de lista constante y este la detención oportuna cuando los chicos que no llega. Sí funciona, aunque podría mejorar si hay más personal. Sí funciona, pero requiere un gran esfuerzo; por ejemplo, que es un plantel, con 877 chicos que monitorearlos es complicado, ¿no? Ya está estandarizado, fue un trabajo de tiempo, pero funciona. Más personal pudiera apoyarnos, de verdad, nosotros no nos damos abasto (CECYTE Veracruz).*
- Obviamente que en un plantel de 300 [estudiantes], los programas pueden ser más eficientes. ¿Por qué? Porque son menos alumnos y el número de personas que están al frente de los [programas], por ejemplo, orientación educativa, pues tienen más capacidad de respuesta. Hablamos de un plantel que es 3 veces más y tenemos el mismo personal para enfrentar el mismo fenómeno de 300 y el de 1 150 tiene el mismo personal (CETMAR Sonora).

Vale la pena destacar algunos casos en que, aunque se afirma que sí se cuenta con sistemas de alerta temprana, al ser descritos se pone de manifiesto que no corresponden a la iniciativa federal; en ese sentido se pueden interpretar los testimonios de BIC Oaxaca y los de COBACH Baja California y Distrito Federal; en este último caso, *destaca la confidencialidad de los datos del alumno y que el protocolo para intervenir con un estudiante inicia con la tercera o cuarta materia reprobada.*

- *Cuando son los periodos bimestrales, cuando nos dan los promedios por estudiante, nos damos cuenta si funciona tutorías o no funciona tutorías. Están desertando, cuántos están desertando en cada plantel, es cuestión de estadística en qué plantel se me fueron cinco estudiantes, vamos a ver por qué (BIC Oaxaca).*
- *Sí, tenemos el SAT, el sistema de detección temprana, en cada uno de los planteles lo manejan los tutores y algún momento dado algún orientador, [pero] está limitado porque los maestros en un momento dado las calificaciones o las asistencias no las cuantifican al momento; pero sí es de gran apoyo (COBACH Baja California).*
- *Alerta temprana, que es un instrumento que nos ayuda muchísimo a detectar desde el principio, es decir, desde el primer periodo de evaluación el numero de materias que llevan los alumnos reprobados ya existía, pero no lo usaban. [Ahora] ya hay responsabilidades, responsables directos, es decir, cada tutor tiene que revisar el modelo de Alerta Temprana a través del Coordinador de Orientación y Tutorías, porque en este sistema de alerta temprana se manejan datos personales de los alumnos, tenemos que tener mucho cuidado en quien tiene esa información. Entonces hay un trabajo directo con el Coordinador de Orientación y Tutorías. [En] las evaluaciones uno ya puede identificar en el módulo de Alerta Temprana cuántos alumnos tienen más de 3 materias reprobadas y es entonces cuando uno tiene que empezar a tomar acciones, entonces vamos a atenderlos. Es la mecánica que nosotros hemos utilizado (COBACH Distrito Federal).*

Los responsables de CETMAR Yucatán ejemplifican condiciones institucionales frágiles pues, aunque en un primer momento de la entrevista respondieron de manera “políticamente correcta” y señalaron tener pase diario de lista y avisar a los padres de familia de los alumnos faltantes, a lo largo de la conversación reconocieron que no todos los docentes pasan lista y manifestaron todavía estar “planeando” cómo verificar la asistencia.

- Nosotros lo que les pedimos a los profesores [es] *que nos pasen un listado diario de quién falta. Ciertos profesores lo pasan, ciertos profesores no lo pasan. Lo que vamos a hacer ahora en los próximos 15 días, personalmente, vamos a estar verificando de la lista: quién vino, quién no vino, por qué...* (CETMAR Yucatán).

3.5. Aprovechamiento de la *Caja de Herramientas*

Es relevante destacar que parece predominar entre los entrevistados el reconocimiento a la utilidad de los manuales de la *Caja de Herramientas*, básicamente porque las sugerencias de actividades o procedimientos son factibles de realizar. Como alguno de los entrevistados señala, es necesario contextualizar las estrategias propuestas de acuerdo con las condiciones institucionales, las características de la población estudiantil y los colectivos docentes.

- Es la *Caja de Herramientas* que está distribuido[a] a nivel nacional. Si se pone usted a leer cada manual, es muy *enriquecedor, pero está en forma teórica. ¿Qué tendríamos que hacer? Pues aplicarlo, y aplicarlo con las características [contextualizadas] porque no todos los estudiantes son iguales*, ni el contexto en el que se desarrollan en cada estado son iguales (Bachilleratos estatales Yucatán).
- Hay una de las herramientas que habla de *la planeación participativa*; entonces, nosotros, la planeación participativa la hacemos a través de un procedimiento [del] sistema de gestión de calidad. Sí, por ejemplo el dos, que es el manual para recibir nuevos estudiantes en planteles de educación media superior, precisamente, yo ahorita estoy trabajando con un programa de bienvenida, este pues estoy haciendo un programa de bienvenida, es un programa para recibir a

nuevos alumnos, y, ¿qué es lo que vamos a buscar? Nos avenimos a la *Caja de Herramientas*. Ahí habla de diferentes niveles sobre la educación, reforzar la autoestima, introducción a las competencias genéricas referidas a la reforma integral, y bueno, nos dice lo que es el [*inaudible*] al plantel estudiantil, cuál es la integración alumno-alumno, alumno-docente, alumno-administrativo; las expectativas del chico definen sus competencias genéricas en media superior, el modelo académica de calidad para la competitividad; o sea, nosotros hemos trabajado todo esto y tenemos un esquema, entonces esto lo avenimos a la *Caja de Herramientas*, entonces de alguna forma nosotros no utilizamos la caja como una receta de cocina, sino que, de todos los manuales, nosotros vamos retomando cosas que podemos aplicar en función de lo que nosotros ya tenemos estructurado y sí nos ha servido (CONALEP Estado de México).

3.6. Tutorías, orientación educativa y articulación Construye T

Es indudable que las tutorías en primer lugar y las acciones de orientación educativa en segundo (vocacional y socioemocional o psicosocial) son las principales herramientas que el MCAE ha impulsado en algunos subsistemas y robustecido en los que ya tenían antecedentes de este tipo de estrategias. En ese sentido, parece innegable que el MCAE ha contribuido a fortalecer el diseño de los programas y las estrategias de tutorías y de los procesos de orientación educativa en todos los subsistemas en los que se ha implementado. Es en estas prácticas donde se manifiesta el alcance de la articulación de Construye T y el MCAE, en particular con el *momento* Construye T.

La entrevista a los funcionarios de Bachilleratos Estatales Yucatán explicita cómo han fortalecido las tutorías y la orientación educativa y vocacional y se destaca por las iniciativas con las que parecen potenciar la iniciativa federal. Valga mencionar el hecho de haber *incorporado la figura de tutor de docentes* –en tanto no existe la figura de supervisor en la EMS– para acompañar y asesorar a los docentes con alumnos que tienen mayores problemas de ausentismo, reprobación y abandono escolar. En este mismo subsistema se ha reglamentado que las tutorías son *obligatorias para los estudiantes en riesgo*, debido a que los alumnos se negaban a asistir a las sesiones de tutoría porque no les brindaban una

calificación. También es ilustrativa la manera en que los entrevistados de este subsistema detallan los procesos mediante los cuales el subsistema ha logrado, con las sugerencias de los manuales del MCAE y con la articulación de Construye T, organizar y fortalecer la operación de las tutorías, específicamente, con la incorporación de instrumentos de registro y de seguimiento para docentes y tutores (*Guía docente de tutorías; Guía de orientación profesional*); con base en estos apoyos se da información específica sobre los alumnos (a nivel individual o grupal) a tutores y orientadores. Es la única entrevista en la que se describe que *los alumnos deben registrar en sus Diarios académicos sus avances de aprendizaje*. Desde la experiencia que se narra, estos instrumentos robustecen el trabajo colegiado entre directores, docentes y tutores. Tampoco puede dejar de observarse la importancia concedida al fortalecimiento de los hábitos de estudio de los alumnos de primer ingreso, para superar los rezagos educativos con los que llegan los estudiantes, especialmente, los egresados de la telesecundaria.

- Hay dos *tipos de tutores, el tutor del alumno y el tutor del docente*. El tutor del docente tiene como función *ver que la actividad del docente en el salón de clases sea de buena calidad, que sea justa*. Entonces, *cuando tú como estudiante tienes un buen docente, obviamente el rendimiento mejora*. Y si le adicionas el *acompañamiento de estar detectando con esa alerta temprana*, bueno no asistió a clases hoy y enseguida el acompañamiento con el padre. Entonces, ese acercamiento se fue logrando e *hizo que esto [el abandono escolar] empezara a disminuir, disminuir*.
 - [Entrevistadora]: ¿Las tutorías, no son obligatorias?
- Si *[el estudiante] no cumple con sus actividades, sí*. En un principio decidimos que no, que no iba a tener calificación, porque como trabajábamos con la parte humana y ellos tenían que identificar fortalezas, debilidades, todo eso, imagínate qué difícil iba a ser reprobar a un estudiante por salir con baja autoestima. Pero *al hacerse toda esta reestructura de las guías docentes donde ya con el estudiante se trabaja de manera diferente pues ya implica una calificación*. Sí nos ha pasado de alumnos que te dicen ‘no me gusta tutorías, no quiero entrar a tutorías, yo no tengo problemas’ (Bachilleratos Estatales Yucatán).

- *[En] la tutoría manejamos las dos cosas al mismo tiempo [la dimensión académica y la dimensión de orientación educativa]. O sea, manejamos lo que es la parte académica, porque les damos ese seguimiento académico a través del instrumento que se llama *Diario académico*. Ahí nos enfocamos a que el estudiante identifique él mismo sus necesidades, dónde está fallando, [en] qué asignatura le está yendo bien. El seguimiento académico, a través de las Guías docentes, tiene un proceso, los 6 semestres están estructurados. Primero empieza [por propiciar la reflexión del alumno] desde el por qué estoy en la prepa, cuáles son mis intenciones, proyecto de vida, proyecto de vida profesional. Luego viene la parte de orientación vocacional, cuando viene la identificación de perfiles, o sea, para qué soy bueno, qué quiero estudiar, qué me gustaría. Ésa es una parte muy interesante porque trabajan muy de la mano con la asignatura que se llama orientación profesional. Entonces ellos plantean ahí su proyecto de vida profesional. Otro punto importante: los hábitos de estudio. A veces, los muchachos vienen desde diferentes partes, de telesecundaria, y no los tienen [académicamente] de la misma forma. Entonces tener docentes que puedan ir encaminándolos a que puedan tener buenos hábitos de estudio nos ha dado éxito. El hecho de que el estudiante tenga también ese estudio independiente, a través de la lectura, ha sido también exitoso. Cuando el tutor desarrolla su trabajo de la manera correcta y se compromete y tiene la camiseta puesta se vuelve el ganchito del alumno, entonces el tutor logra conocer e identificar a esos estudiantes; entonces ya ni siquiera hay la necesidad, en algunos casos, de que el tutor esté detrás del alumno; el alumno es quien busca al tutor, le dice “maestro, ¿puedo platicar con usted?, tengo este problema”. Entonces, este tipo de estrategias son las que realmente nos están ayudando. Nosotros teníamos esta teoría de que, si nosotros atendíamos como debe de ser a un estudiante, obviamente la tasa de abandono escolar iba a disminuir (Bachilleratos Estatales Yucatán).*

Otra manera de incorporar la articulación MCAE y Construye T es la que se ilustra con la experiencia de CETMAR Sonora, incorporando los *momentos* Construye T en todas las asignaturas.

- El *Yo no abandono* lo desarrolla el tutor y el Construye T lo debemos desarrollar los docentes frente a grupo. Ya no es el tutor el responsable de generar las habilidades socioemocionales. [Ahora es] el maestro de clase el que trabaja con las actividades, [es] el responsable de generar las habilidades socioemocionales en 2 horas, o sea, toda la planta docente tiene que desarrollar [esas competencias docentes]. Por eso le decía yo que el reto aquí es que el 100% de los docentes se apropie del programa Construye T, ¿verdad? ¿Por qué? *Porque ya va indicado que el maestro debe de trabajar también las habilidades socioemocionales, no nada más el tutor. Hacemos un frente común, sí, y ese frente común obviamente que tiene que tener mayor impacto. Yo le decía que tenemos falta de personal, pero tenemos una riqueza muy importante en el maestro. El maestro es el que puede también transformar, desde la óptica del salón de clases, desde el desarrollo de ambientes de aprendizaje, sí, es una herramienta que nos promueve ese desarrollo de aprendizajes más humanos, que permita el desarrollo de una comunicación más eficiente, ¿no? (CETMAR Sonora).*

3.7. Construye T y la relevancia de la dimensión socioemocional

Los antropólogos como Margaret Mead y más recientemente los especialistas en juventud cuestionan la universalidad de la crisis de la adolescencia, básicamente porque los procesos de maduración sexual e identitaria dependen más de las condiciones socioculturales que de la biología humana. El discurso sobre la “adolescencia” nutrió representaciones y estereotipos sociales sobre las personas, entre los 10 y 19 años de edad, que transitan por la pubertad como individuos en crisis, demandantes, egocéntricos, irreflexivos, etc., que contribuyen a estigmatizar a los chicos en esas edades, sin respetar sus necesidades y procesos de individuación. Afortunadamente, el conocimiento sobre “los jóvenes o lo juvenil” es un campo de estudios académico que ha permeado la perspectiva

de actores institucionales y de las organizaciones de la sociedad civil, contribuyendo a deconstruir los prejuicios sobre la población entre los 15 y los 19 años –la edad de estudiar el bachillerato– y a clarificar la relevancia de la etapa como el momento en que los individuos empiezan a tomar decisiones fundamentales para su vida presente y futura.

Así, no es gratuito ni casual que un programa como Construye T, ahora articulado al MCAE, haya y continúe posicionándose de manera tan importante como lo refleja este estudio, en la medida en que es formulado desde perspectivas que asumen al joven como sujeto con derechos y responsabilidades (no como infantes a los que hay que ningunear más que tutelar). Es un programa muy valorado por casi todos los entrevistados porque aporta estrategias concretas para que directores, docentes, tutores y personal administrativo colaboren en el acompañamiento profesional a los estudiantes en sus procesos personales, y que ellos, en cualquier circunstancia y contexto, tengan la oportunidad de afrontar de manera constructiva las situaciones de riesgo juvenil (especialmente adicciones, embarazos tempranos y asociación delictiva) y aprender a autoobservarse y a procesar más reflexivamente sus necesidades (sexuales, económicas, autoestima, afectivas, etc.) para la toma de decisiones relevantes.

Destacamos el caso de Bachilleratos estatales de Yucatán por la claridad con que lo expresan, pero también el de DGETI Morelos y el de COBACH Distrito Federal. Todos ellos dejan ver las dificultades para implementar las acciones: de personal, formativas e incluso de género, que enfrentan los subsistemas con mayores desafíos.

- Ahí es donde enseñan al alumno a desarrollar sus habilidades socioemocionales. *Habla de la toma de decisiones, habla de la prevención del embarazo, o sea, todas las problemáticas a las que los jóvenes están expuestos, ¿no? Son actividades que se desarrollan en las aulas a través del tutor, en sus clases, que se llama "momento Construye T". Ese momento Construye T se maneja al inicio de la clase, cuando mucho dura 10 minutos, pero el alumno aprende a desarrollar pues sus emociones. O sea, hasta identificar cómo me siento en el momento en que voy a empezar a tomar mi clase; hacen una relajación. Es un acompañamiento muy muy importante que ayuda mucho tanto a la clase de tutoría como a las que continúan. Porque, pues los muchachos participan y lo*

hacen de distinta manera y se da en 3 momentos: se trabaja con docentes, hay actividades para directivos y hay actividades también para padres de familia. El momento Construye T son actividades que se desarrollan una vez a la semana, cuando mucho 10 minutos y aprenden ellos a elegir, porque son 3 apartados: Elige T, Conoce T y Relaciona T. Son las 3 vertientes que maneja Construye T.

- [Entrevistadora]: ¿Y quién se encarga de implementar?
- En lo que son las prepas estatales se encargan los tutores, los tutores.
 - [Entrevistadora]: ¿Ellos reciben algún tipo de capacitación?
- Sí, de hecho *actualmente ellos están tomando un curso en línea en el que participan los directores. Los directores están tomando el curso y los tutores Construye T. La capacitación se la dan al tutor Construye T y ya él se encarga de socializarlo en la escuela con el equipo de trabajo que se vaya a desarrollar. Y otra cosa que está interesante, que empieza la vinculación desde el director, o sea, ahorita que los directores están tomando esta capacitación se han acercando y me han dicho 'oye, qué impactante está el programa, o sea, es algo grande'. Y sí ayuda. A los muchachos les encanta ir; con toda la sana estructura que tiene el programa, está siendo una fortaleza muy grande.*
 - [Entrevistadora]: ¿Y qué le gusta a los muchachos?
- A los muchachos lo que les encanta es participar activamente. O sea, ahorita ya no es entrar y 'te voy a plantear este problema', no. *Al muchacho páralo, sácalo de su clase, que vaya a hacer un rally, que juegue, que interactúe con sus compañeros, que conozca realmente a sus compañeros, porque eso es, ya llevamos casi 9 años en esto. Una de las necesidades es la poca relación que hay entre pares; o sea, el muchacho desde que llegaba a la escuela era: tareas, tareas, trabajos, trabajos, y ya hacían su equipo, sí, y ya nada más con ellos querían trabajar. La manera en que actualmente se están trabajando los programas, eso ha propiciado mucho la integración del grupo.*
 - [Entrevistadora]: ¿Y eso es producto de un programa como Construye T?
- Sí, el impacto, la verdad que sí.
 - [Entrevistadora]: ¿Construye T ha aportado también a que los maestros se sensibilicen?

- Sí, definitivamente, la verdad que sí. El Construye T ha sido una *fortaleza muy grande* (Bachilleratos Estatales Yucatán).
- Construye T ahora con esta [nueva versión] que maneja, básicamente las habilidades emocionales son más fáciles de llevar, porque *antes todo lo que llegaba extra lo querían meter en Construye T. Pero actualmente va más enfocado al desarrollo de habilidades socioemocionales [aunque] no está siendo fácil la comprensión de esto.* [Las] formaciones [profesionales] como las que tenemos, el ingeniero está acostumbrado a las ciencias exactas, al trabajo de las ciencias exactas. Y, *de repente, dar una asomadita a esta parte –del momento de lo emocional– está costando un poco de trabajo*, porque es un paradigma nuevo, implantar de parte de Construye T, y no está siendo fácil: *las mujeres como que tenemos más chance culturalmente de tocar esa parte socioemocional, pero los varones, y con una estructura de formación totalmente de ciencias exactas, de repente han volteado y dicen ‘¿queeee, de qué hablas?’* (DGETI Morelos).
- ConstruyeT es un programa que tiene excelentes materiales, excelentes estrategias. Pero tiene un grave problema, desde mi perspectiva como operadora, es que *es impositivo y eso genera mucho problema en los planteles*: se tienen que reportar semanalmente tres actividades. Lo toman a mal, piensan que sólo vivimos para Construye T. Ahorita simplemente al inicio de clases van a hacer visitas, va a hacer capacitaciones, van a trabajar con los directores, van a trabajar con los maestros. *En el Colegio ahorita es periodo intersemestral, en donde los maestros están en cursos y es una realidad, no les interesa nada que no sea Servicio Profesional Docente, cursos, es una realidad.* ‘Oye, maestro, tómate este [curso] de intervención en crisis porque te ayuda’. ‘Ay, no, yo me voy con las didácticas porque me van a evaluar para noviembre y yo quiero seguir’. Y *está en su libertad de tomar el curso que quiera, y Construye T dice ‘No, es que tiene que tomar el curso’.* ¿Cómo le hacemos?
- [Construye T] *sirve para que el maestro pueda, este, optimizar una clase.* Existe una estrategia donde yo puedo hacer que se interesen, tienen buen material, tienen cosas que les ayuda en la didáctica de clase a los maestros; por ejemplo,

los orientadores se quejaban de que ellos, 'Yo no soy maestro, yo soy orientador, soy psicólogo, ¿y ahora voy a estar frente a grupo? No, necesito didáctica'. Entonces este curso de didáctica, pero qué crees, orientador, apóyate de Construye T, tiene algunas estrategias que te pueden ayudar a dar tu clase, por ejemplo, autoestima, tiene un montón, ¡úsalas! (COBACH Distrito Federal).

3.8. Las becas, necesarias, pero tampoco panacea

La mayoría de los entrevistados confirma que las becas son necesarias para un gran sector de estudiantes que viven en hogares con carencias económicas básicas y por ende contribuyen a evitar el abandono escolar. El impacto positivo de las becas se manifiesta diáfananamente en los subsistemas que atienden a los jóvenes en condiciones de mayor vulnerabilidad, como los Telebachilleratos Estatales (TBE Veracruz) y los Bachilleratos Interculturales Comunitarios (BIC Oaxaca), aunque no sólo fueron estos funcionarios los que expresaron que las becas sí contribuyen a que los alumnos no abandonen sus estudios. Un grupo importante de los entrevistados, aunque sí reconoce un impacto de las becas en la retención de los estudiantes en EMS, al mismo tiempo manifiesta que esta ayuda económica tampoco es la panacea o el factor que determina su permanencia.

- Los programas lo que nos ayudan muchísimo es en las becas, que en su momento se llamó OPORTUNIDADES, ahora se llama PROSPERA, *eso es lo que nos ha ayudado mucho en las comunidades porque la deserción más fuerte es de que los jóvenes se van porque no tienen que comer. Sí, ahí sí es una situación terrible de pobreza porque son comunidades indígenas y antes era el sueño americano, el sueño americano de que los jóvenes terminaban por aquí a veces la primaria, a veces ni la secundaria y se iban; ahora no, ahora, aunado a que los jóvenes tienen esta beca hasta prepa, entonces se quedan (TBE Veracruz).*
- Todos y cada uno de los BIC, en un 95%, los chicos cuentan con becas, desde que inicia el ciclo escolar hasta que termina, ellos tienen su beca. Tenemos becas como *Yo no abandono*, PROSPERA, becarios PROBEMS, nada más 1.84% que no tienen beca.

En febrero de este año se hizo lo que es la escuela inter educativa, el primer año que participaron los BIC, en una escuela inter educativa a todos los chicos de secundaria que iban a cada stand de los BIC, *se mencionó que al momento de ingresar a un BIC ellos tienen derecho a una beca, como la beca Yo no abandono*, solamente con el simple hecho de ser estudiante donde ya tienes derecho una beca *Yo no abandono* (BIC Oaxaca).

- Cuando iniciamos el *Yo no abandono*, iniciamos con una cantidad de becas de mil, mil alumnos, mil seis alumnos. Hemos aumentado a cinco mil ciento cincuenta alumnos apoyados específicamente en el programa *Yo no abandono*, un porcentaje de 26, 28 % de alumnos becados. Sí [contribuyen], porque hay jóvenes que tienen que tener dos, tres transportes para llegar a su escuela, también la parte de economía por parte de los padres, que nada más trabaje uno o que no trabaje ninguno de ellos. Sí, si aportan muchísimo a la situación. *Tenemos también lo que son las becas para las madres solteras* (COBACH Baja California).
- Antes, para el abandono escolar lo principal eran las becas... Obviamente ahorita hasta el gobierno ha incrementado y ha diversificado el tipo de becas. Ya no son sólo becas por un buen promedio, sino también por las zonas en las que están. Hay becas que también el Estado da, que son las *becas económicas*. Son dadas a través de un estudio socioeconómico, o bien también, por la calidad de los aprendizajes que están teniendo los estudiantes. *El programa de becas es importantísimo. Es más, hay familias que dependen de esa beca, sobre todo en los municipios*. Pero tienen que demostrar que el estudiante sigue en el plantel. Cuando llegan los auditores, que son los que están viendo el seguimiento del programa ese, entrevistan al papá, a la mamá y a todos los que dependen de eso, para que pueda continuar la beca. Pues son algunas de las estrategias que en el estado se han utilizado, pero [lo] *fundamental ha sido el proyecto de orientación y tutorías en donde se ha hecho un seguimiento personal de cada estudiante y al día* (Bachilleratos estatales Yucatán).
- Se nos van los alumnos por cuestiones económicas, verdad, pero también es importante que se diga que también hay alumnos que con un promedio de 9.9

se nos han ido. Tenemos que ver por qué. Con un alumno que se nos vaya de esos promedios obviamente que tenemos que ver en donde estamos fallando. La beca no garantiza, pues, la permanencia, ni alguna que se llama así... (CETMAR Sonora).

- Claro, sí contribuye, [pero] no es determinante. *Hemos comprobado que la cuestión económica no es determinante para que un chico abandone o no abandone la escuela. Sí es un factor que cuenta, pero no es un factor primordial.* A pesar que se han integrado tantas becas a nuestro sistema, el chico, aunque yo le dé el recurso, al siguiente semestre se da de baja (CONALEP Estado de México).

En cuanto a los problemas relacionados con las becas, los entrevistados destacan que éstas, sobre todo las becas *Yo no abandono* no se entregan en el tiempo debido. En el caso del COBACH Distrito Federal señalan que por ello la mayoría de sus estudiantes optan por la beca Prepa Sí. Por su parte, los encargados de CETMAR Yucatán fueron contundentes al acusar que la falta de oportunidad del pago de las becas contribuía directamente a la deserción de estudiantes. Se destaca la diferente percepción de estos entrevistados con lo que expresan las funcionarias del COBAEJ Jalisco en cuanto al peso de la actitud de los directores para conseguir becas alternativas a las federales.

- La contribución para que el alumno se quede yo creo que es nula. Primero, porque nunca llega en tiempo y forma. Nosotros tenemos que devolver muchas becas, muchas tarjetas, porque cuando llegan, los alumnos ya no están. A lo mejor si llegaran en tiempo y en forma, contribuiría. Se presume en el programa de *Yo no abandono* que, si el muchacho solicita su beca, en 15 días tiene su tarjeta. Eso sabemos que no es cierto, no es para nada cierto. Cuando dicen que van a llegar las becas, los muchachos de primer semestre, muchos de ellos ya no están [aunque] después los ves regresando a incorporarse a los salones sólo con el pretexto de ir a cobrar ese dinero, y se las negamos. Se las negamos porque a alguien le ha de servir ese dinero que no sea a él; tal vez no estamos en derecho de hacer eso, porque aquí para darse de baja tiene que ser al final

del semestre; pero, si el muchacho dejó de venir, en automático por sistema de faltas ya está reprobado (CETMAR Yucatán).

- Le ofrecemos una beca por abandono escolar y también muchos directores arriman las becas que ofrece el Gobierno, los Municipios, que son las becas de transporte, becas de útiles escolares, becas de uniformes, etcétera, etcétera, pero son nuevas becas que ofrecemos aquí. *Si el director, los directores se mueven, no están atendidos, o sea, digo, si no llega la beca abandono, habla al Municipio, 'Oye tengo una niña excelente que va muy viene en la escuela, apóyame con una beca 2, 3 meses en lo que llega la otra beca para que la niña permanezca.* Lo gestionan de manera local (COBAEJ Jalisco).

También se mencionan algunas situaciones contradictorias, como las señaladas por CONALEP Estado de México al referirse a la gran diversidad de becas (señalaron ¡23 distintas!) que ahora pueden ofrecer y que algunas de éstas no se asignan por un buen promedio escolar sino por condición económica; destaca, sin embargo, que la normatividad institucional es rígida y exige que sean asignadas a “alumnos regulares” o sea que no lleven materias reprobadas (5 de calificación). Lo más sorprendente y contradictorio es que sean los propios estudiantes los que no quieran aprovechar las becas, debido a no querer hacer los trámites, o porque es una situación que a los estudiantes les apena que sea conocida por sus compañeros. Lo mismo opinaron las responsables de COBACH Baja California. Otras limitantes son la normatividad y el presupuesto asignado o que el subsistema solicitante no sea candidato a ofrecer todo tipo de becas. La limitante más importante, según el testimonio de los responsables del Telebachillerato de Veracruz, es que los jóvenes no acceden a las becas de permanencia *Yo no abandono* porque no todos los planteles tienen conexión a internet y ahora el registro de becas se hace por esta vía. No faltó la opinión de responsables que aún habiendo aclarado que la cuestión de las becas no estaba bajo su responsabilidad, sugirieran “poner candados” a la beca de permanencia para evitar que los estudiantes no las aprovechen bien (CECYTE Veracruz).

- Los planteles luego, los orientadores, la gente, los están correteando [a los alumnos] por no hacer el trámite, *el joven por no hacer el trámite, no, no entra a las becas.*

También, mucho depende del recurso que nos otorguen, digo, porque participamos todos los subsistemas a nivel media superior. Hay partidas y no a todos nos designan; dependiendo la beca. Ellos [¿los responsables de Becas en SEMS?] revisan, valoran, verifican aceptan o rechazan, nos han de aceptar un 50% de aceptación y un 50% de rechazo, si no es que más. El motivo son un sinnúmero de artículos con base en las reglas de operación (CONALEP Estado de México).

- *Vamos a entrar a la era digital para promocionar los programas ¿Por qué? porque las becas entran a salón y dice la orientadora ‘¿Quién quiere becas?, ¿Quién necesita?’ El joven se cohíbe, ‘Ay como crees, después me van a traer de carrilla’. Incluso no es ni siquiera al joven al que más le apura una beca, es al papá (COBACH Baja California).*
- *No se accedió mucho a las becas de Yo no abandono porque no había las condiciones, sobre todo por la conexión, si nuestros telebachilleratos no tienen conexión de internet, infraestructura también no tenemos (TBE Veracruz).*

3.9. Seguimiento, coordinación interinstitucional e intersectorial

En lo que respecta al acompañamiento y seguimiento de las acciones de las escuelas contra el abandono, una gran parte de los entrevistados declaró recibir reportes de los planteles, aunque no todos detallaron la frecuencia de aquéllos.

En general los entrevistados enunciaron diferente periodicidad en los reportes que reciben: semanal, mensual, bimestral, semestral y anual. Según la información brindada, estos reportes se elaboran en las escuelas en reuniones colegiadas o “de academias” en las que participan los actores involucrados (director, docentes-tutores y orientadores). Excepcionalmente, se realizan reuniones de información o evaluación con la participación de los estudiantes y los padres de familia.

- *Sí existía un seguimiento a las faltas, pero no había un seguimiento por parte de las oficinas centrales de rendirme cuentas acerca del seguimiento que le estás dando a tus alumnos en tal y tal aspecto. Entonces ahora sí existe ese seguimiento, esa articulación de las herramientas que tenemos por ahí sueltas (COBAEJ Jalisco).*

- A mí lo que me toca es *dar seguimiento a que se estén dando esas asesorías en las áreas básicas [matemáticas y lenguaje] y me toca dar seguimiento a Construye T totalmente, pero de Yo no abandono son ciertos aspectos, me toca ver, por ejemplo, el estar pendiente de la asistencia del joven. En algunos planteles se hace eso, con el fin de estar notificando a las familias inmediatamente.*

Cuando inician semestre, la misma convocatoria considera, contempla, que *deben de estarse dando informes de sus proyectos*. En esos informes se le pide al docente que desglose exactamente cuál es el proyecto, en qué van consistir las actividades que va a realizar, a cuántos jóvenes va dirigido, y *se les va pidiendo que vayan reportando mes a mes los resultados que se obtienen*. En el caso de que el maestro no esté dando sus reportes, su proyecto no esté siendo exitoso, se le pide que lo reoriente, siempre enfocándose a este programa [YNA]. *Y en caso de que el docente incumpla, se evita darle otro proyecto en el siguiente semestre, al maestro el tener un proyecto implica que se le quita la carga frente a grupo para dedicarle un tiempo a eso (CONALEP Sonora).*

- Nosotros estamos al pendiente de que nos manden la información de los alumnos. *En cada bimestre, ellos [directores de planteles] nos mandan la relación de cuáles son los alumnos que están reprobados y nos mandan la lista de los alumnos y nos mandan el nombre del asesor y cuáles son las acciones que se están haciendo, un pequeño informe, informe cada dos meses debe hacer eso (DGETA Aguascalientes).*
- Gran parte del trabajo de *las reuniones de academia* es el *análisis de los índices de abandono que traemos y también [de] las estrategias que se puedan implementar para abatirlos (CETMAR Sonora).*
- *Se creó una forma de trabajo propia con las tutorías y [de] orientación educativa y ahí nos damos cuenta cómo van trabajando los docentes. Vienen observaciones y ahí nos damos cuenta cómo están trabajando, cuáles son las exigencias, cuáles son las necesidades por cada plantel. Desde el inicio del semestre hasta el final se les va a dar el apoyo necesario que requiera cada plantel [refiere al logro de bajar la TAE], pero es constancia de trabajo, creo que si juntamos todas las dependencias que nos apoyan, el apoyo mismo del colegio y de otras dependencias (BIC Oaxaca).*

La importancia del seguimiento a las acciones y resultados alcanzados en cada institución adquiere mayor notoriedad cuando se realizan acciones interinstitucionales e incluso intersectoriales. En las entrevistas se encontró que gran parte de los subsistemas establecen relaciones con terceros, particularmente con instituciones públicas del sector salud, para canalizar a estudiantes o para operar conjuntamente iniciativas de educación para la salud o preventivas de las situaciones sociales de riesgo de los jóvenes (adicciones, salud sexual y reproductiva, prevención de embarazos tempranos, etc.). También hubo responsables de programas que señalaron trabajar en colaboración con organizaciones sociales o de la sociedad civil especializadas en trabajar con jóvenes como CEJUV en el caso de COBACH Distrito Federal. Destacamos la experiencia interinstitucional de BIC Oaxaca y la necesidad que señalan de que haya retroalimentación de las experiencias con *Yo no abandono*.

- El Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO), a través de los Bachilleratos Integrales Comunitarios (BIC), implementa actividades para prevenir el abandono escolar. El pasado 2 de septiembre del 2015, se conformó un grupo interinstitucional convocado por el CSEIIO, el Instituto de la Mujer Oaxaqueña (IMO), el Consejo Estatal de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (CEDNNA), el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), la Defensa de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca (DDHPO), la Unidad de Especialidad Médica para la Atención Primaria en Adicciones (UNEME-CAPA) de Viguera y los Servicios de Salud de Oaxaca (SSO); esto con la finalidad de disminuir los focos rojos, la deserción y la promoción de los derechos humanos en lenguas indígenas (CSEIIO Oaxaca).
- *Yo no abandono*, yo considero, he leído cada uno de los manuales y considero que si cada docente, cada director, o que también involucramos a padres de, pero, así como una observación, de qué queremos. Sí hay estrategias, hay actividades, hay desde que el chico, integración al chico a un nuevo plantel, pero falta como esa pequeña parte de retroalimentación que no es del estudiante. Debe haber una plataforma de sí, viví mi *Yo no abandono*, viví mi

manual número uno, pero de esta retroalimentación, esto me gustó, esto no me gustó, esto me sirvió, yo creo que es como que algo más reflexivo (BIC Oaxaca).

Pero el hallazgo más importante en este ámbito estriba en el impacto positivo que puede tener el hecho de que las autoridades educativas estatales impulsen, de manera sistemática y con un acucioso seguimiento, reuniones de trabajo colaborativo entre los subsistemas. Lo relevante no es que ésta sea la tendencia mayoritaria, sino la realimentación que tales reuniones pueden ofrecer a los subsistemas con mayores problemas y carencias. En esta línea de reflexión es pertinente destacar el testimonio del responsable de CETMAR Yucatán⁴⁸, como el de DGETI Morelos.

- Bueno yo tengo reuniones en la Dirección de Educación Media Superior, donde se platica acerca de esto. Sí hay una colaboración. Aquí casualmente tengo una estrategia de atención a estudiantes de bajo desempeño que hicimos en conjunto con el gobierno del estado y todos los subsistemas. Se plantean todas nuestras estrategias y las estrategias de todos los subsistemas y se hacen [diseñan] actividades de intervención (CETMAR Yucatán).
- Como *comité estatal Construye T* se están haciendo varias [cosas], como seleccionar algunas de las estrategias para los ingenieros y los que dan matemáticas, para que las apliquen, para que les sean más fácil. Estamos ahorita con la institución que nos ha tocado de la sociedad civil, viendo si podemos diseñar alguna preparación para los maestros frente a grupo, para que puedan manejar el momento Construye T de mejor manera, pero todavía está en ciernes, o sea tenemos que esperar toda una serie de cosas. Todos los planteles están intentándolo e intentando hacerlo lo mejor posible (DGETI Morelos).

⁴⁸ Que confirman partes sustanciales de la entrevista con los funcionarios de los Bachilleratos Estatales de Yucatán.

3.10. Atención a población en condiciones de vulnerabilidad

Pocos de los entrevistados respondieron a la pregunta sobre si los subsistemas contaban con alguna estrategia o experiencia de apoyo específico a los alumnos con barreras de aprendizaje o en condiciones de vulnerabilidad (discapacidad, migrantes, grupos indígenas, etc.). No obstante, las respuestas dejan ver que, aunque la mayoría de los subsistemas no parece disponer de programas o protocolos específicos para este tipo de poblaciones, gran parte de los responsables refirieron contar con al menos un plantel (por cada subsistema) que tiene las condiciones mínimas para que la población con discapacidad motriz pueda asistir a la escuela. Es exigencia para ingresar al SNB la existencia de rampas en las escuelas. Entre estos subsistemas se encuentran TBE Veracruz, DGETA Aguascalientes, COBACH Baja California, COBAEJ Jalisco, CONALEP Sonora.

También hubo responsables de programas que aseveraron que, cuando tienen alumnos con necesidades educativas especiales, buscan algún tipo de apoyo para dar la mejor atención posible; aunque manifiestan que no tienen la preparación adecuada para hacerlo. Los casos extremos son los subsistemas cuya matrícula incluye a jóvenes indígenas hablantes de lenguas originarias, como los BIC de Oaxaca.

- Tratar de adaptarnos a ellos y obviamente también ellos hacen un esfuerzo muy extraordinario por adaptarse a nosotros, en ese plantel que tenemos, sí tenemos una persona que funge como traductor, es una barrera muy grande, entonces en ese plantel en especial hay una persona que es traductora, que les va explicando a los niños lo que no pueden entenderle a los maestros (COBAEJ Jalisco).
- La educación es incluyente, no podemos excluir, nos ha llegado gente con problemas [de] discapacidades y se les ha atendido. Los maestros se capacitan porque ellos como que lo tienen que hacer, no les podemos decir, no, no los puedes atender, no somos especialistas en educación especial, pero no podemos decir no, no lo puedes atender, y para las cuestiones que estamos en las zonas indígenas también se les atiende, menos entienden español, menos entienden náhuatl, totonaco, otomí, pero los maestros le entran (TBE Veracruz).

- En nuestros planteles hay, no en todos pero sí hay en Agua Prieta en San Luis, tienen lo que son comedores. En este proyecto que empezó en Agua Prieta, se les da desayuno a los jóvenes, empezaron a ver que muchos muchachos llegaban sin alimentarse, entonces buscaron el DIF, que tenía un programa para los niños de desayuno, se acercaron a ellos para pedirle, para que les explicaran cómo funcionaban y trataron de hacer algo similar, capacitaron a madres de familia de jóvenes becados, les pidieron el apoyo y a través de apoyo de la comunidad, de donaciones, de los propios docentes se les brinda a los jóvenes desayunos y en el caso del turno vespertino, comidas, a ciertos jóvenes (CONALEP Sonora).
- Los principales retos del Colegio Superior de los BIC contra el abandono escolar, a veces yo creo que es la falta de motivación de los docentes, porque a veces la desesperación de ellos, porque a veces nuestros estudiantes hablan una lengua. Me ha tocado ir a planteles donde hablan zapoteco, y cómo darte a entender con un estudiante, a veces se desmotiva y dices, es que yo no entiendo su lengua, dices, pero no te quedas ahí, involúcrate, ve más allá de no entender una lengua, no te pongas la barrera de ninguna lengua y aquí me quedo. Yo creo que es motivarlo, a veces hasta como que tenemos el principal reto como subsistema, como docentes, es motivar más a nuestros docentes, del amor por la docencia; a veces un pequeño detallito, una palabra que le dices a un estudiante le marca su vida, tanto para bien, como para mal (BIC Oaxaca).

3.11. Las dificultades en la implementación del MCAE

Desde el inicio de este estudio se ha destacado la gran heterogeneidad existente entre los subsistemas de EMS. Esta circunstancia es expresamente considerada por la RIEMS. La información obtenida en las entrevistas muestra el hecho de que los programas federales como Construye T y el MCAE “atravesan” las diferencias institucionales y propician que los subsistemas operen con estrategias comunes o muy similares para hacer frente al abandono escolar. Esto sucede especialmente cuando la implementación de las acciones ha favorecido la disposición de los responsables de los subsistemas o de los directores de los planteles a compartir mesas de trabajo o procesos de capacitación, en que los distintos

actores se identifican en desafíos comunes y por ello se realimentan. El MCAE contribuye a la identidad de la educación media superior. Sin desdeñar las particularidades y desafíos propios de cada subsistema, según la información obtenida en las entrevistas, se identificaron algunas de las principales dificultades compartidas por la mayoría de los subsistemas para impulsar más eficientemente el MCAE y que a continuación se exponen.

a) Comunicación e integración vitales para el MCAE

A pesar de que hay avances en la implementación del MCAE es muy importante que la mayoría de los entrevistados coincida en señalar la falta de difusión entre los distintos actores de las comunidades escolares sobre lo que esta iniciativa federal busca. En este sentido es muy importante destacar que la comunicación de la SEMS es directa con los directores de los planteles, por lo que gran parte de los entrevistados se percibe al margen o fuera del Movimiento, lo que hace que dichas autoridades queden fuera de la posibilidad de acompañar y dar seguimiento a los mismos. La comunicación es toral para una acción que descansa, precisamente, en la movilización de todos los actores escolares para “hacer frente común” contra el abandono escolar.

En ese sentido, parece indispensable precisar o fortalecer estrategias de comunicación de los directores con los docentes, tutores, orientadores y con los alumnos; se destaca la responsabilidad del director, quien debe ser el líder del Movimiento. Su capacidad para lograrlo también depende del apoyo de sus propias autoridades en los subsistemas y que en muchos casos no parece ser la constante.

También debe mencionarse que en varias entrevistas se hace referencia a la falta de involucramiento de los docentes en el MCAE. Aunque no tengan la función o la disposición de ser tutores también deben ser informados para *movilizarse* o, al menos, no ser obstáculos. Es muy significativo el silencio o que en las entrevistas no se mencionen, salvo excepcionalmente, los procesos de planeación participativa con los que debieran culminar el inicio de la implementación del MCAE. Asimismo, destaca la escasa referencia a procesos de información de del MCAE hacia los estudiantes, salvo en los casos de las becas. Varios

de los entrevistados coincidieron en que es necesario involucrar más a los padres de familia en el MCAE. Deben asumir su responsabilidad junto con la escuela.

- *Los principales retos son la comunicación y los procesos culturales de cada plantel. Esos son los principales retos porque de todos modos el Yo no abandono tiene una estructura y que tenemos que implementarla como tal dentro de cada plantel y todavía no (DGETI Morelos).*
- *Nosotros la planeación participativa la hacemos a través de un procedimiento sistema de gestión de calidad (CONALEP, Estado de México).*

b) De la necesidad de recursos humanos con disposición a colaborar

La escasez de docentes es una problemática en un buen número de planteles de la EMS. Varios de los entrevistados expresaron su deseo de que se reduzca el número de estudiantes por docentes en la EMS y de robustecer el personal de apoyo a estudiantes con profesionales para atender tutorías y orientación educativa. Estiman que es especialmente importante si se busca fortalecer la calidad y resolver rezagos de aprendizaje que los estudiantes acumulan desde la educación básica. No hubo funcionario que no se refiriera directa o indirectamente a la falta de suficiente personal docente o profesional entre sus principales dificultades. Ello tiene serias implicaciones para la operación de las estrategias, como la posibilidad de llevar a cabo o no las acciones de orientación educativa o de atención psicosocial, o bien hacerlo, pero con muchas limitaciones.

- Un maestro que tiene 9 grupos de 50 alumnos, difícilmente puede saber cuál es la problemática, incluso a veces [ni]el nombre de cada uno de los alumnos y saber qué le pasó, ¿cuál de todas las estrategias o manuales puede ocupar en ese alumno si a veces no tiene ni siquiera el conocimiento? Estamos hablando de 500 alumnos que el maestro está atendiendo a la semana y al cual hay que darle seguimiento de trabajos individuales, etc. Entonces, o se dedica a la parte académica o se dedica a averiguar a veces qué pasa con ese alumno. Entonces una de las políticas que se tiene que empezar a implementar es esa cuestión

de la reducción del número de alumnos por grupo a un número que permita manejar y permita realmente al docente conocer al alumno (DGETI Morelos).

- Para mí sería lo principal [que] los directores no se quejan del programa. Se quejan de que cada vez les dan más y más obligaciones con el mismo personal, porque pues no solamente es esto, se le añaden programas que obviamente le abonan pero que también necesitan un seguimiento administrativo, sí, como *Yo no abandono, usted sabe, tiene que ser un seguimiento personalizado, o sea, podemos hacer estrategias en grupo, dinámicas en grupo, podemos. Pero lo que realmente le funciona al Movimiento Yo no abandono es el seguimiento personalizado*: ‘Juanita, ¿por qué reprobaste tres materias, en qué te podemos ayudar, ¿qué hacemos por ti? Que se quede el maestro de Matemáticas una hora a trabajar, eso es lo que funciona, entonces cada vez crece más la matrícula, [entonces] el personal dice de repente, tengo que hacer esto, tengo que hacer lo otro (COBAEJ Jalisco).

Parecen existir diferencias profundas entre los subsistemas en lo que se refiere a la disposición de recursos humanos y financieros necesarios para la operación de los programas y las acciones pertinentes en los planteles. Destaca la problemática de CONALEP, que carecen de las figuras de tutor y de orientador –tienen “preceptorías” asociadas a las materias–, lo que parece provocar que el personal docente sea insuficiente para la cabal implementación del MCAE. Especialmente grave parece ser la falta de personal con los perfiles adecuados para coordinar, supervisar o dar tutorías, como para las actividades de orientación educativa y vocacional.

- *La problemática principal ha sido que pues nuestros docentes, son eso, docentes, no tienen una preparación, el perfil no sé psicológico, pudiéramos decir, para atender a los alumnos que traen problemas de esa índole. A lo mejor los pueden apoyar en cuestión de asesorías académicas, pláticas muy generales, pero ya cuando se trata de un problema ya más específico del muchacho sí se necesita del apoyo de las canalizaciones (CECYTE Chihuahua).*

- Los planteles CECYTECH dentro de su estructura académica sólo cuentan con la figura de un orientador, un psicólogo, pero dentro de los planteles EMSAD, no, porque los docentes la hacen de todo en nuestro subsistema la figura de un orientador, de un tutor, como tal, no la tenemos, entonces *el modelo considera lo que es preceptoría que es el equivalente a la tutoría pero a partir de las mismas asignaturas.*⁴⁹ Eso es una dificultad para nosotros, el no tener esas figuras específicamente [sobre todo para orientación educativa], porque la problemática pues en nuestro subsistema es muy grande y realmente es importante contar con esos elementos de apoyo (CONALEP Sonora).
- Le comentaba yo el caso de [un plantel] que es pequeño, que *tiene pocos maestros y entonces no tiene suficientes tutores, suficientes maestros que hagan la función de tutorías.* Han dado a tutorías de 1 a 2 horas, pero no está establecida como algo que tiene calificación y entonces los chicos no quieren entrar a la hora de tutorías. *Se les van y tienen que estar haciendo labor muy fuerte los compañeros para poder atender a sus grupos y más que todos son maestros frente a grupo, y que no tienen una sola materia, tienen 2 o 3 materias con grupos muy numerosos.* Esas problemáticas son importantes para el establecimiento del *Yo no abandono* en esa área de orden de lo académico. En la parte correspondiente a lo que es orientación educativa, a otras acciones que se hacen, pues se ha tratado de cubrir lo más que pueden las compañeras, pero *pues sí tenemos cosas que no se pueden atender, no tenemos más que canalizaciones, no tenemos formas de atención más que canalizaciones* (DGETI Morelos).
- *Muchos puestos nosotros no tenemos, el organigrama habla como de seis puestos a nivel directivo, nosotros no tenemos todos esos puestos, no tenemos encargado de investigación; no tenemos encargado de vinculación y producción; no tenemos encargado de control escolar, no tenemos encargado de desarrollo académico y competencias.* Actualmente, solamente está el director, un servidor

⁴⁹ Según la Real Academia Española el término “preceptoría” no existe, pero sí el de preceptor que significa persona que enseña. El uso del primer término parece común en el subsistema de CONALEP y según uno de los entrevistados se usa para referirse a procesos similares a las tutorías, que los docentes deben brindar en las asignaturas que imparten.

que está en la subdirección académica, no tenemos subdirector administrativo, no tenemos departamento de profesión e investigación, no tenemos vinculación, no tenemos de académico y competencias, no tenemos servicios escolares (CETMAR Yucatán).

Las personas entrevistadas no son responsables de las tareas administrativas de los subsistemas, por lo que sólo se refieren a las carencias de personal, sin estar en la capacidad de explicar sus causas.

No sólo la disposición de personal es importante. También lo es el compromiso del personal de un subsistema para alcanzar los propósitos deseados. Un subsistema que ha logrado desarrollar su capacidad institucional para seleccionar y capacitar a los tutores para que sus planteles cuenten con el personal adecuado son los Bachilleratos Estatales de Yucatán. La experiencia de este subsistema es importante porque los funcionarios entrevistados afirman que el perfil profesional no es tan necesario como la cuestión actitudinal o la disposición de los profesionales a comprometerse con las actividades y la búsqueda del MCAE; tanto como importan las condiciones institucionales para laborar.

- Para seleccionar a lo que son los tutores, en un principio, sí fuimos un poquito exigentes; sí pedimos que fueran psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales. Pero la verdad, con base en la experiencia que tuvimos, nos podía resultar un matemático un excelente tutor y el psicólogo con ganas de que termine el semestre para que se retire, ¿no? *Entonces, más bien buscamos, cuando se trata de ubicar a tutores: el compromiso. Que realmente tengan esa intención de ayudar a los muchachos, de involucrarse con ellos, de conocer sus necesidades, gente sensible, gente empática, porque sí tuvimos esa experiencia, tutores teniendo el perfil y gente sin el perfil con una excelente disposición de trabajo. Entonces para lo que es tutores, no me enfoco tanto a que se elija al perfil profesional, sino la disposición de trabajar y el compromiso que tienen con el trabajo porque si es muy extenso, es muy cansado ser tutor.*
 - [Entrevistadora]: ¿Y es voluntario?

- No es que sean voluntarios, o sea, le pongo el ejemplo: si contrato a un docente que va a ser sólo tutor, le damos hasta 10 horas, porque son 2 horas por grupo, *pero el trabajo implica más allá de estar frente a grupo*. Cuando hay *docentes que son contratados para otras asignaturas, pero quieren ser tutores porque les interesa*, se les da hasta 2 grupos; para que su acompañamiento sea de manera correcta. Porque también hemos hecho el intento [dándoles más grupos] y no funciona, no les da [el tiempo] porque citatorios a papás; entrega de boletas; actividades y demás, entonces no les alcanza [el tiempo] (Bachilleratos Estatales Yucatán).

c) Criterios y normas de Control Escolar

Al tocar el tema de la reinserción de estudiantes que hayan desertado o abandonado la escuela, emerge la dimensión administrativa o normativa de los departamentos de control escolar de los subsistemas: más como un impedimento que como un área institucional alineada a los fines del MCAE. Si bien hay funcionarios o responsables entrevistados que señalaron la relevancia de la portabilidad de estudios, pareciera prevalecer la rigidez en la aplicación de los reglamentos. Al menos debería ser un tema a revisar en cada uno de los subsistemas.

Entre los casos que destacan se encuentra el COBACH Baja California, cuyo reglamento determina que los alumnos con tres asignaturas reprobadas deben aprobarlas mediante exámenes a título de suficiencia y con más de tres materias reprobadas deben ser dados de baja en el plantel. Otro es el subsistema CECYTE (Veracruz), que vincula la normatividad al abandono escolar, ya que los alumnos tienen hasta 5 años para concluir el bachillerato. Para algunos, este periodo no es suficiente para egresar, debido a que por la reprobación van alargando su estancia o postergando los exámenes y al final no logran concluir en el tiempo autorizado institucionalmente. También los funcionarios de CETMAR y de CONALEP tienen criterios estrictos sobre la asistencia y la reprobación escolar. Unos señalan que si el alumno necesita ausentarse un tiempo de la escuela debe informarlo a la administración escolar y registrarse como “baja temporal” para que posteriormente pueda ser reinsertado.

- Los jóvenes de primero a segundo semestre, es donde tenemos la mayor deserción escolar por cuestiones académicas, reprobaron y el reglamento no te permite tener más de tres reprobadas [y señalan que el alumno dice o piensa] “ya reprobé, ya no quiero ir a hacer el examen a título”; se desmotivan, básicamente, es por la cuestión académica (COBACH Baja California).
- Pues, aunque quieran ya no se puede, por nuestro sistema de control escolar. Manejamos dos. Manejamos uno que es manual, tradicional, donde el maestro pasa su calificación, y manejamos [otro] donde [la información de cada alumno] se sube a la plataforma. Y, cuando lo subimos a la plataforma, si el muchacho tiene menos de 80% de asistencia, está reprobado; así él se incorpore, él ya no puede hacer nada. Y si falló en 5 materias, ya no tiene nada que hacer con nosotros, por sistema. *Nosotros no controlamos ese sistema. Y es correcto porque un alumno que faltó tres meses a clase, pues qué puede recuperar, no puede recuperar nada, no sabe lo que debió haber aprendido en primer semestre. Opciones para aprobar con nosotros hay muchas, tenemos los parciales; tenemos después los exámenes extraordinarios; tenemos los cursos intersemestrales; tenemos los cursos de regularización.* Son para él [ellos] y no se inscriben, no es mentira. Ahorita le voy a dar ejemplos para que usted vaya entendiendo el contexto (CETMAR Yucatán).

El tema resulta polémico, la aplicación estricta de la regla es considerada justificada por algunos de los entrevistados pues desde su perspectiva los estudiantes, previamente, tuvieron el apoyo de tutores, fueron informados con oportunidad de los calendarios de cursos de recuperación y tienen la oportunidad de presentar los exámenes a título de suficiencia. Pero desde la perspectiva de otros, como los funcionarios de Bachilleratos Estatales de Yucatán, con base en la RIEMS y en el SNB la gestión escolar debe orientarse a flexibilizar los reglamentos para que el estudiante tenga todas las oportunidades para perseverar, continuar o reinsertarse en el bachillerato.

- *Tuvimos que hacer también la parte reglamentaria, los reglamentos escolares no eran tan flexibles, eran muy rígidos,* había escuelas que para que tú continuaras

como estudiante, nada más tenías 3 oportunidades, no había la flexibilidad. *Los planes de estudio deben de ser los planes flexibles y debe de haber portabilidad*, que es la acción por la cual cualquier estudiante con tal de que no abandone la escuela, puede abandonar el plantel, pero puede continuar sus estudios en otro plantel. Precisamente al formarse el Sistema Nacional de Bachillerato se da esa flexibilidad. El reglamento lo cambiamos para darle más flexibilidad, *fue un acierto porque al darle más oportunidades al estudiante, menos reprobaba; al darle asesorías obviamente lo regularizábamos, lo atendíamos* (Bachilleratos estatales Yucatán).

d) Falta de recursos económicos y equipamiento informático

Aun cuando en Yucatán se ha priorizado el fortalecimiento de la educación pública y se da un seguimiento sistemático a las acciones y resultados respecto del abandono escolar en EMS, los responsables de los programas en los subsistemas se topan con una severa limitación presupuestal en la entidad para construir las alternativas institucionales necesarias. No puede dejar de mencionarse el gran obstáculo que, según lo dicho por varios de los entrevistados, supone la falta de equipamiento informático y de internet en los planteles de algunos subsistemas. Disponer de ese equipamiento permitiría eficientar los sistemas de alerta temprana y los procesos de registro y de seguimiento.

- Aquí en Yucatán se creó una iniciativa del Espacio Común, donde dijeron ‘vamos a tener talleres, un taller con última tecnología. De última tecnología para que todas las escuelas puedan venir a hacer sus prácticas acá, en lugar de tener varios talleres actualizados, tenemos un sólo taller de mecánica central donde todos los jóvenes pueden ir’. Aquel elefante blanco, no hay nada, pero se hizo la inauguración (CETMAR Yucatán).
- [Hablando sobre SIAT] algunos pros y algunos contras. Es bueno que de manera digital tenemos a la vista y ahora sí que en donde tengamos una computadora una manera muy visual el rojo, el amarillo...el verde [para] ubicar [la situación] de los jóvenes. [Pero] *la desventaja que yo le veo es que depende totalmente de que*

efectivamente los maestros le estén alimentando en tiempo y forma, y si no tienen las herramientas –porque tenemos todo tipo de planteles, en 41 planteles en el estado– no en todos lados tenemos la misma infraestructura ni las herramientas, si el director o el maestro no tienen una computadora para alimentarlo, prácticamente no sirve (COBACH Baja California).

e) Avances y mejoras necesarias

Al principio de este reporte se dio cuenta de los funcionarios y responsables de programas que mencionaron haber reducido las TAE de sus subsistemas a partir de la operación de las distintas iniciativas federales⁵⁰. Aunque escasos, hubo entrevistados que entregaron evidencias sobre los avances alcanzados con la implementación del MCAE, como el CECYTE Baja California; el COBACH Baja California y el BIC Oaxaca.⁵¹ Asimismo, se puede interpretar como un avance positivo el fortalecimiento de los procesos de tutorías y de orientación educativa en la mayoría de los subsistemas y de los planteles. La lectura analítica de las entrevistas permite advertir que, aunque existan testimonios autojustificatorios, hay indicios de un progresivo cambio en las percepciones y discursos sobre la deserción y los jóvenes estudiantes.

⁵⁰ Entre otros: Bachilleratos Estatales de Yucatán; CECYTE Veracruz; CECYTE Baja California; CECYTE Chihuahua; COBACH Baja California; Bachillerato Intercultural Comunitario Oaxaca; Telebachilleratos Estatales Veracruz, aunque no han tenido capacitación para implementar la estrategia ni tienen seguimiento formal.

⁵¹ CECYTE Baja California entregó a la entrevistadora: registros estadísticos del subsistema en la entidad (aprobación de regularizados; alumnos con necesidades educativas especiales; resultados de evaluaciones de los alumnos a los programas de acompañamiento); listas de asistencia de alumnos a conferencias de orientación educativa; la encuesta que aplican a estudiantes; fotografías de reuniones YNA; cronograma de actividades semestrales y difusión de bibliografía de apoyo para los docentes sobre hábitos de estudio, con dirección electrónica o liga de acceso a los materiales de consulta. COBACH Baja California entregó estadísticas sobre las becas distribuidas por el subsistema en la entidad. Y el BIC Oaxaca dió al entrevistador un oficio de la Dirección de desarrollo académico del Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca en el que informa de la conformación de un grupo interinstitucional con el fin de reducir la deserción y promover los derechos humanos y de una serie de talleres y foros sobre temáticas de derechos humanos, equidad de género y salud sexual y reproductiva y prevención de embarazo dirigidos a los estudiantes; y en el que se avisa del plan para trabajar con Construye T. También aportó el “Protocolo para la prevención del abandono escolar, permanencia y captación de matrícula en los bachilleratos integrales comunitarios” ya mencionado en secciones anteriores de este documento.

f) Discursos sobre el abandono y la condición juvenil

Ya se ha señalado la pertinencia de analizar las percepciones y los discursos de los funcionarios o encargados responsables de los programas contra el abandono escolar, en particular, sobre los jóvenes estudiantes y sus motivos para abandonar los estudios de bachillerato. Ello da cuenta del distanciamiento, de la dificultad de interacción y de comunicación entre los actores adultos de las comunidades escolares y los alumnos. Ello está lejos de ser un fenómeno nuevo, pues desde los clásicos grecolatinos se ha hablado de distancias generacionales entre los adultos y los jóvenes. Esas distancias, a partir de la sociedad industrial, también, han estado mediadas por cambios tecnológicos y culturales profundos. Pero, lo que en esta época es inédito es la velocidad de los cambios y la accesibilidad a las nuevas tecnologías y los dispositivos que la sociedad de la información ha impuesto. Los jóvenes –de todos los sectores socioeconómicos y culturales– han estado especialmente expuestos a la revolución de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Estos fenómenos son relevantes respecto del abandono escolar, porque están haciendo obsoletas la enseñanza expositiva y memorística que todavía prevalece en muchas aulas. Varios de los entrevistados reconocen la importancia de la necesaria transformación pedagógica y didáctica para el desarrollo de las competencias (genéricas, disciplinares y técnicas o profesionales) con base en estrategias diácticas más atractivas para los estudiantes. No fueron excepcionales quienes asociaron el desinterés de los alumnos por la escuela a los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje; algunos señalaron la atracción de los estudiantes por los lenguajes multimedia, la aplicación del conocimiento, las demostraciones empíricas de las teorías, de aprender haciendo, de poner en práctica los procedimientos, etcétera.

Aunque todavía sutiles, se perciben cambios en las representaciones de los funcionarios o encargados responsables de los programas sobre los desafíos educativos con los jóvenes, incluso en los planteles con condiciones institucionales difíciles. Pareciera ser oportuna la convicción del MCAE para insistir en cambios culturales en los subsistemas en las

comunidades escolares de los planteles en concreto. Quizás por ello expresan un interés auténtico por actualizar la formación de sus colectivos docentes, las estrategias didácticas, con el fin de que las clases sean más atractivas e interesantes para los jóvenes estudiantes.

- [Subdirector parafrasea a un estudiante cualquiera de CETMAR] ‘Vengo a estudiar mecánica, y salgo de acá y nada más aprendí a desbaratar motores viejos’. Aunque nosotros los mandamos a talleres, los mandamos acá, no tenemos aquí equipo. *Cuando el alumno ve que no hay recurso para poder practicar –que es como que el sueño de todos ellos, porque la parte teórica como que les pesa–, pero cuando hay una práctica interesante, ellos salen súper motivados.* Incluso llegan a comentar: ‘ya no quiero estudiar esto porque no tengo la posibilidad de practicarlo, y sé que alguien allá afuera me está ganando, porque ya lo está practicando y yo no’ (CETMAR Yucatán).
- Estoy de acuerdo con la maestra en que hay factores que pues no ayudan a que el programa sea totalmente sólido en la práctica. El programa en sí, lo que es, propone prácticas que ayudan tanto en la parte académica como en la parte emocional, creo que tiene posibilidades de éxito y se tiene que seguir trabajando en la solidificación, en la incorporación de estas prácticas propuestas, en la cultura de los planteles y *eso pues solamente se puede hacer, haciéndolas y repitiéndolas, repitiéndolas como una práctica constante,* y que se implementaran talleres de esta forma porque es poco lúdico lo que se propone y *creo que esa parte sí hace falta, casi siempre en academias estamos abordando la situación de, ahh, bueno, el aprendizaje basado en proyectos, la clase inversa pero ha faltado esta parte de la preparación lúdica que aborda Construye T, el momento Construye T previo a la clase* (DGETI Morelos).
- [El desafío es] cómo hacer contenidos y estrategias de aprendizaje que sean más, mucho más atractivos para los jóvenes, ¿no? Antes los maestros cuando nos, digo, cuando yo entré aquí a la escuela, lo que teníamos era pizarrón y gis, ahorita tenemos otros tipos de medios, tenemos medios audiovisuales, también; tenemos también las tecnologías de la información y la comunicación y también tenemos otro tipo de dinámicas y estrategias de aprendizaje, ¿no? Antes era muy raro que el alumno participara en la construcción de su propio aprendizaje, hoy ya les damos

más libertad a los chavos al decirles: ‘tenemos estos temas, hay que salir a indagar, hay que tener una reunión en el salón de clases que aporte lo que cada uno de nosotros encontramos y a partir de ese conocimiento tratar de construir un nuevo conocimiento’ (CETMAR Sonora).

g) La necesidad de seguimiento y articulación

Según el MCAE el estudiante en riesgo de deserción debe ser el actor escolar que reciba la mayor atención académica y de orientación educativa. Si bien puede afirmarse que los subsistemas realizan esfuerzos en ese sentido, dadas la dimensión de los estudiantes con bajo desempeño escolar y la profundidad de las problemáticas que presentan, constituye un gran desafío para todos los subsistemas la atención y el seguimiento personalizado. En ese sentido parece significativo que algunos responsables de programas (Bachilleratos estatales Yucatán, CETMAR Sonora) señalen la necesidad de volver obligatorias las tutorías y asignarle algún valor curricular a estas actividades para que los alumnos realmente asistan a las tutorías, y que los coordinadores y operadores de estas acciones en las instituciones les den el debido seguimiento.

A la escasez de personal idóneo para operar y dar seguimiento profesional a las actividades de alerta temprana, tutoría, orientación y otras se suma la dificultad, que algunos funcionarios entrevistados destacaron, de planear y articular las acciones de los distintos programas. La alineación de los distintos programas o actividades con el MCAE no siempre es la adecuada, por lo que se llevan a cabo acciones poco eficientes y se generan duplicidades; a estas dificultades se añaden las que imponen los contextos locales, particularmente, los rurales.

- Pues mira, así que fuera, ¡wow!, no, *porque* [directores o los responsables o los docentes] *tienen otros programas. Entonces dicen los coordinadores: ‘es más trabajo, tenemos que implementar los programas estatales como federales e incluye también el de Construye T’.* Nuestros centros están alejados, no están en cabeceras municipales, los que están en cabeceras son más fuertes, pero la gran mayoría

(720) tenemos en alta marginación de telebachilleratos y tenemos 1 060 (Telebachilleratos estatales Veracruz).

- Este programa FOMALASA, está Construye T, está *Yo no abandono* y muchos otros programas que llegan por parte del Seguro Social; inclusive, muchas organizaciones que también entran con actividades dentro del plantel. Aquí la situación creo que es muy importante que el alumno pudiera tener otra, a parte de la certificación que se le da en la cuestión académica, también *una certificación adicional en estos aspectos, que están implícitos dentro de las materias, pero que no se lleva el seguimiento del alumno [si] ya tomó esta conferencia.* Puede ser que a lo mejor todas las conferencias que entren al plantel, todas se le den a un mismo grupo; porque ese grupo, el maestro estuvo incapacitado y *es al que se le puede poner ahorita esa conferencia y entonces la incidencia no se ha medido personalmente, individualmente.* Hace falta para la integración de todo lo que se actúa [sic] con los alumnos, que es muchísimo, se hacen muchas actividades, pero finalmente no se sabe específicamente a quién. *Alguna vez proponíamos esta cartilla de actividades extracurriculares que pudieran ayudar a saber qué intervenciones se han tenido con cada alumno.* Es que es eso, creo que nos hace falta ver qué estrategia puede hacerse o como puede hacerse personalizado porque solamente podríamos tener mucho éxito si logramos personalizar la atención. Porque se las tenemos que dar grupal por las condiciones de los planteles (DGETI Morelos).

La falta de seguimiento es percibida, desde la perspectiva de algunos responsables de los programas, como desinterés y desconocimiento –por parte de las autoridades federales– de lo que sucede en los subsistemas y sobre todo en los planteles. Por eso, una de las propuestas de mejora que se destaca señala, primero, la necesidad de que los encargados de estos programas hagan un diagnóstico inicial que les permita conocer la problemática de cada subsistema y de cada uno de los planteles que lo constituyen. Con base en este diagnóstico, se tendrían que diseñar programas de evaluación y seguimiento, por plantel y por subsistema, a nivel estatal y federal. Otra necesidad que señalan es que se les brinde realimentación de las experiencias más exitosas del MCAE.

- [Respecto a] *Yo no abandono*, yo considero, he leído cada uno de los manuales y considero que si cada docente, cada director, o que también involucramos a padres de [familia]. Pero, así como *una observación de qué queremos*: sí hay estrategias, hay actividades, hay desde que el chico, integración al chico a un nuevo plantel. *Pero falta como esa pequeña parte de retroalimentación que no es del estudiante. Debe haber [algo] como una plataforma de ‘Sí, viví mi Yo [no] abandono, viví mi manual número uno*; pero de esta retroalimentación: esto me gustó, esto no me gustó, esto me sirvió. Yo creo que es [necesario] como que algo más reflexivo (BIC Oaxaca).

h) Capacitación y estímulos

Una de las más importantes solicitudes identificadas en las entrevistas es la petición de mayor información sobre el MCAE a todos los actores que interactúan con los estudiantes en los planteles. También se solicitan procesos de capacitación más robustos –de preferencia presenciales y no “en cascada” – dirigidos, en primer lugar, a quienes realicen las tareas de tutoría y de orientación educativa, pero sin ignorar a los docentes frente a grupo para que incorporen los protocolos de alerta temprana y actualicen sus estrategias de enseñanza y de aprendizaje, y en esa medida, puedan colaborar mejor con los tutores y orientadores educativos.

- Otra de las estrategias pero a nivel federal, sería la capacitación del tutor de grupo, no del encargado de tutorías sino del tutor, del maestro que va a ser tutor del grupo para que el maestro sepa manejar las estrategias y las herramientas pertinentes para ser tutor, porque *somos tutores hechizos, no somos, no tenemos una [formación adecuada], somos porque nos gusta, porque nos gusta el trabajo, porque hay el compromiso con el plantel y con el alumno; pero no tenemos las habilidades completas para hacer esto* (DGETI Morelos).
- Se debería de *partir de un diagnóstico de cómo está el abandono escolar en cada subsistema y establecer un programa de evaluación y de seguimiento*, establecer muy bien nuestras metas, anualmente obviamente. Para que veamos, *qué avances*

estamos teniendo y quiénes están incidiendo, qué actividades y qué factores inciden o no [en la reducción] el abandono escolar. Se está haciendo, pero tenemos que sentarnos a decir, mira para que yo logre esto tenemos que hacer estas acciones, y ya que ya logre esas acciones, bueno qué es lo que me funcionó, qué es lo que no me funcionó. La misma evaluación y la evaluación continua que se haga de los proyectos cada día, bueno, ¿qué hiciste tu? A través de todos los actores que van a estar involucrados en este proyecto (Bachilleratos Estatales Yucatán).

Hubo una propuesta sobre la importancia de brindar a los estudiantes más estímulos además de las becas para lograr su permanencia en la escuela.

- El gobierno del estado [Yucatán] ha utilizado un programa que puede ser una muestra a nivel nacional. Un programa que se llama *Bienestar Digital*. *Todos los estudiantes de nivel bachillerato reciben una computadora, y esa computadora se va a quedar en propiedad del estudiante si concluye su preparatoria.* Y una persona humilde, tenga la seguridad [que] con tal de no perder esa herramienta, concluye de alguna manera (Bachilleratos Estatales Yucatán).

4. Consideraciones a tomar en cuenta

Entendemos por temas emergentes algunos señalamientos realizados en ciertas entrevistas que pueden considerarse significativos para la problemática que nos ocupa del abandono escolar. En primer lugar, las referencias al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y al Consejo para la Evaluación de la Educación de Tipo Medio Superior (COPEEMS) porque refieren, aunque implícitamente, a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) como uno de los antecedentes más inmediatos del esfuerzo institucional en este sentido, al mismo tiempo que dan cuenta de la relevancia que tales instancias tienen para mejorar la calidad de la educación media superior (EMS). En segundo lugar, porque dichos temas dejan ver situaciones que pueden afectar negativamente el horizonte de futuro inmediato de las acciones del Movimiento contra el Abandono Escolar (MCAE), como las problemáticas laborales y de juvenalización parental a las que aludieron algunos entrevistados y que se desarrollan más adelante.

4.1. El Sistema Nacional de Bachillerato y el COPEEMS

Es estimulante encontrar que, al comentar la situación en que se encuentran algunos planteles o el subsistema al que representan, algunos de los entrevistados refirieron al proceso de ingreso al SNB o a la búsqueda de la calidad educativa que este sistema debe garantizar mediante el COPEEMS. La limitación es que esta meritoria aspiración se ve obstaculizada por la insuficiencia del personal adecuado para las tutorías y la orientación educativa. Los subsistemas identificados en estos procesos son: CONALEP Estado de México, COBACH, Bachilleratos Estatales Yucatán.

- En el Colegio como subsistema *tenemos solamente un orientador educativo por turno*, y nosotros que *formamos parte del Sistema Nacional del Bachillerato, necesitamos transitar a otro nivel del SNB y esto de generar la orientación educativa nos cuesta mucho trabajo por que la gente que tenemos no puede atender al total* así a todos, todos, los chicos. Estamos solicitando a las instancias superiores para que nos faciliten el recurso para tener más gente y cubrir esa función (CONALEP Estado de México).

4.2. Resistencias al cambio y problemáticas laborales

En la mayoría de las entrevistas, al referir los procesos de tutoría y de orientación educativa también se señala claramente o se alude a la necesidad de resolver el tema de las horas de “descarga frente a grupo” de cada uno de los involucrados. Aunque algunos subsistemas expresan tener este problema más o menos resuelto, también expresan que tales actividades son realizadas de “manera voluntaria”, incluso, en horarios extracurriculares. Ello permite afirmar que la mayoría de los subsistemas no tiene el problema resuelto, sobre todo aquellos con planteles más pequeños o en las comunidades más alejadas.

Adicionalmente, hubo entrevistados que señalan una problemática sindical o laboral. Ésta fue referida, entre otros, por CONALEP Estado de México y por COBACH Distrito Federal, que parece estar enfrentando problemas –debido al Servicio Profesional Docente (SPD)– con los estímulos que brindan a los maestros que colaboran con las tutorías. Se destaca la situación caótica de CETMAR Yucatán, cuyo subdirector académico, al parecer interino, la define como una “institución en transición” con problemas de contratación vinculados a los concursos del SPD para consolidar su plantilla docente y los jefes de área o para poder retomar la implementación del MCAE. Señala que, en un primer momento, no lograron impulsarlo debido a que la mayoría de los docentes con muchos años de servicio no quiso colaborar arguyendo derechos sindicales. La situación empeoró con la jubilación de los más de 20 docentes renuentes a dar tutorías, debido a las dificultades institucionales para la contratación o la asignación de plazas por concurso del SPD; los candidatos no tienen los perfiles o las plazas que se les asignan no cuentan con las horas necesarias para que asuman las áreas y tareas de coordinación y operación de las tutorías y la orientación educativa.

- En el ámbito de la tutoría, el tipo de contratación de nuestros docentes es una *contratación diferente al esquema que tienen todos los demás subsistemas*. Nuestro docente es contratado porque es un profesionalista, *que se da tiempo para trabajar con nosotros; no es una persona que tiene una base*, entonces, *como no tiene base de descarga [de horas] la tutoría académica como tal se da*

en un tiempo extra curricular, lo cual no puede de ser totalmente controlado por el tipo de contratación que tiene el docente. Esos son dos de los grandes retos que tenemos: generar los cuadros para que los docentes realmente se den tiempo para la tutoría y tener más gente para apoyar eso [MCAE] (CONALEP Estado de México).

- *El reto fundamental es la estructura organizacional, si nosotros no tenemos un espacio, una figura en donde se identifique como aparte de sus funciones docentes, esto no va a seguir funcionando. Aquí es voluntario [el trabajo de tutorías], si tú aceptaste y lo haces de manera comprometida, ¿qué crees? Te vamos a dar una constancia, siempre y cuando tú nos reportes a cuántos atendiste, cómo los atendiste y a dónde los canalizaste, solamente con ese reporte que nos entregue al plantel es que emitimos una constancia al maestro. La constancia era curricular y era para ir incrementando puntos y el maestro pudiera escalar otros, otras categorías, ahora con el Servicio Profesional Docente, entonces a nosotros nos tienen así en la tablita o sea porque ya no. Hay muchos que sí y que lo siguen y dicen yo quiero ser tutor porque me gusta independientemente de la constancia, pero ahora esto lo mete en una dinámica muy complicada, de verdad, este, Servicio Profesional Docente vino a dejarnos temblando y ahora ya no van a querer ser tutores, por supuesto que no, porque ahora lo que les interesa es pasar el examen y se van a los cursos donde les garantizan que van a pasar el examen y ya esta parte no, porque ya la constancia ya no es tan importante, si yo paso el examen aunque yo no tenga la constancia, entonces eso es un problema muy fuerte y es un reto importante que yo creo que la SEP tendría que resolver (COBACH Distrito Federal).*
- *Una escuela que está en transición. El semestre pasado se jubilaron 21 maestros de aquí, de tiempo completo con más de treinta años de servicio que impactaron un tanto en la motivación de los alumnos; en viejos vicios que hay en el sistema, pues por partes sindicales. Maestros que están muy cómodos en su situación y que no les interesa el alumno como tal. La transición de profes antiguos a profes nuevos, el organigrama habla como de seis puestos a nivel directivo, nosotros no tenemos todos esos puestos. La*

nueva reforma no permite que los profesores presenten. Hay una cláusula, que dice que tienes que tener un mínimo de tantas horas para poder presentarlo, entonces los profesores al estar de contrato, no tener la plaza, y además no llegar a las horas mínimas de contrato (CETMAR Yucatán).

4.3. Cambios demográficos: juvenilización parental

Es indudable la existencia de un cambio acelerado y profundo en las dinámicas familiares y sociocultural. A las carencias socioeconómicas se suman razones diversas que propician que las madres y padres se dediquen menos a la educación de sus hijos jóvenes. Este fenómeno genera riesgos muy diversos para los estudiantes y quizás explique en alguna medida el repunte del embarazo temprano que muchos de los entrevistados comentaron. Son elocuentes en este sentido las experiencias narradas en alguna de las entrevistas a funcionarios.

- Algo muy palpante, cuando mandamos a buscar a los papás de nuevo ingreso: los papás de nuestros alumnos son cada vez más jóvenes. O sea, llega el punto en que llega la mamá con la alumna y dices ¿quién es la mamá? O sea, muy jovencitas. Estamos hablando de *muchachas de 25-30 años que ya están llevando a su hijo a la prepa; entonces son papás muy jóvenes. Son niños cuidando niños*. Así es y eso sí es una problemática que se está dando. Porque entonces mandas a buscar a la mamá y a veces *hasta esa formalidad de entrevista con papás de repente se pierde*. Cada vez la población de padres y madres de familia son más jóvenes, o sea, son cuates. Ahora a la mamá le dices *“no juegue así con su hijo”* y dice *“pues así me llevo”* y estás entrevistando a la mamá y el zape para el chavito, y le estás contando a la mamá: si señora hay que hacer esto y se *mueren de la risa*. O sea, *no ves realmente la autoridad. Son amigos, ¿no?, y ellas te lo dicen: ‘es que es mi amiga, maestra, ella me puede contar lo que quiera, no pasa nada’*. Sí, pero no la guías, no la aconsejas, no eres ejemplo. Entonces también esa es una problemática. *Afortunadamente ya no podemos culpar de todo al adolescente, es el adulto que lo está guiando,*

es ese ejemplo que él está viendo en su casa, a veces, hasta como docentes (Bachilleratos Estatales Yucatán).

Es pertinente concluir este reporte con el balance y la perspectiva que aporta el funcionario federal de COSDAC; así como el significativo testimonio de las responsables de los programas contra el abandono escolar de Jalisco que parecen implicar que el MCAE está avanzando en el cambio cultural que se propone.

- Hemos avanzado, pero no hemos avanzado como yo hubiera querido. ¿Por qué? Porque *no estamos encontrando en los directores un mecanismo de seguimiento continuo*. Lo otro que les está fallando muchísimo, no me lo vas a preguntar, *pero te lo voy a decir, es la relación con los papás, sigue siendo muy compleja, porque implica trabajo*. He sido maestro de secundaria, he sido maestro de licenciatura, me acuerdo en la secundaria era un dolor de cabeza ver a los papás. *Pero hay maneras de ver a los papás que reducen el estrés del intercambio personal, que es muy difícil, además porque los papás en media superior tienen una distancia académica con sus hijos: 60% no tiene preparatoria, o sea, la distancia es grande. No han podido los directores desarrollar mecanismos, es decir, un boletín, una hojita, un cartelón: 30% de los planteles lo hace.*

¿Qué vamos a hacer para el seguimiento? Lo que estamos proponiendo para este ciclo escolar es montarles una plataforma para que ellos [los directores] suban su plan de trabajo y pedirles que cada bimestre o trimestre, es una cosa que tenemos que decidir todavía con el subsecretario, sin que es[sea] una carga para ellos, nos manden un informe de qué están haciendo, para que ellos sepan lo que están haciendo, ¿sí? [Que] sea un proceso de reflexión para ellos.

Queremos llegar a los directores porque ahí es donde se toman las decisiones. Ahora pensar que podemos llegar a los directores sin el apoyo, el acompañamiento de la coordinación y el compromiso de las autoridades educativas de los subsistemas, es una tontería, ¿sí?

Espero que en 3 años cuando ya no estemos, no sea necesario que alguien lo retome: porque ya las escuelas lo han internalizado y lo hacen suyo. Ese es todo el chiste, esa es la chamba que tengo que lograr. ¿La voy a lograr? No sé. Pero esa es la chamba que tenemos que lograr, que lo interioricen (COSDAC, SEMS).

- Que se entienda [MCAE] como un programa que no es parte de la política de un partido en especial, sino que es un programa ya parte medular de la educación media superior, creo que en esa parte les falta mucho trabajar, entender, que se vea como una parte más como sustancial, o sea, que lleguen verdes, rojos, amarillos, naranjas, morados, los que lleguen, pues el programa va a continuar porque es un derecho de los jóvenes el terminar su bachillerato, que ya hubo un cambio estructural en la constitución donde dice que es obligatoria, ya es obligatoria, los chicos tienen que permanecer; entonces, sí le falta mucho todavía esa visión social, que se entienda no como algo coyuntural, sino algo estructural (COBAEJ Jalisco).

UNIDAD DE NORMATIVIDAD Y POLÍTICA EDUCATIVA
DIRECCIÓN GENERAL DE DIRECTRICES PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS EDUCATIVOS

