



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
NOVENA GENERACIÓN 2014-2015

TESIS

**FACTORES POTENCIALES DE RIESGO QUE COADYUVAN LA
DESERCIÓN EN LA ESCUELA TELESECUNDARIA**

que para obtener el grado de
Maestro en Ciencias de la Educación

Presenta

FÉLIX VENANCIO ALTAMIRANO SÁNCHEZ

Directora de Tesis:

DRA. CORALIA JUANA PÉREZ MAYA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, JUNIO DE 2016



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Dirección

Maestría en Ciencias de la Educación

OF. NÚM. UAEH/ICSHU/ARACED/69/16

**MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
P R E S E N T E.**

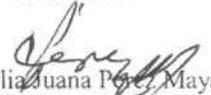
Estimado Maestro:

Con fundamento en lo establecido en el Capítulo VIII, Artículo 73, Fracción V del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; los que suscriben: integrantes de la Comisión Revisora, nos permitimos informarle que examinado el proyecto de investigación titulado **“Factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria”** que para optar al grado de maestro en Ciencias de la Educación, presentó el **C. Lic. Félix Venancio Altamirano Sánchez** con número de cuenta, 309076 matriculado en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación Novena Generación 2014-2015, reúne las características de un trabajo de tesis; por lo que en nuestra calidad de sinodales designados como Jurado, manifestamos la aprobación de dicho documento.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que el candidato antes referido; se le otorga autorización para la impresión de la tesis y continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado.

ATENTAMENTE
“AMOR, ORDEN Y PROGRESO”
Pachuca de Soto, Hgo., a 9 de junio de 2016


Dra. Maritza Cáceres Mesa
Presidenta


Dra. Coralina Juana Pérez Maya
Vocal


Dr. Jorge Hernández Márquez
Secretario


Dr. en D. Edmundo Hernández Hernández
Director de ICHSu



C.c.p.- Archivo
EHH/arp.

Carr. Pachuca-Actopan, km. 4, Col. San Cayetano, C.P. 42084,
Tel. (01-771) 717-20-00, ext. 5200
edmundoh@uaeh.edu.mx





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
NOVENA GENERACIÓN 2014-2015

Título de la Tesis: **Factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria**

Nombre y firma del estudiante: **Félix Venancio Altamirano Sánchez**

Nombre y firma del (a) Director (a) de Tesis: **Dra. Coralia Juana Pérez Maya**



Tesis

**Factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela
Telesecundaria**

Presenta

FÉLIX VENANCIO ALTAMIRANO SÁNCHEZ

ASESOR

DRA. CORALIA JUANA PÉREZ MAYA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, JUNIO DE 2016

A la memoria de mi madre:
Susana Sánchez B.

En el transcurso de mi formación a través de este posgrado pude comprender de forma cruda y sin censura que la vida no es estática, que los mayores éxitos van acompañados de pérdidas, fracasos, fallas y derrotas en las cuales encuentras lecciones valiosas que aprender, e incluso bendiciones que descubrir donde la humildad es la mejor herramienta para llegar al aprendizaje. En esta crisis de mi vida, me sentí tan abrumado, requerí de ser humilde y rodearme de personas que me arroparan desde sus fortalezas para llegar a la meta, fomentando en mí la gratitud y el aprecio por su compañía y solidaridad.

Caer no significa fracasar, simplemente es un llamado a la reflexión para realizar los ajustes necesarios tanto de técnica como de estrategia para reorientar los esfuerzos y con ello encontrarse de frente con el éxito.

¡Infinitas Gracias!

A mi coordinador de maestría Mtro. Víctor Martínez Martínez, quien en todo momento creyó en mí persona y alentó cada uno de mis pasos hasta verme llegar a la meta deseada.

A mi directora de tesis Dra. Coralia Juana Pérez Maya por su calidad humana, liderazgo académico quien me mostró con paciencia y dedicación el camino idóneo para llegar a la consolidación de la presente tesis.

A la Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa y al Dr. Jorge Hernández Márquez por sus aportes, experiencias y valores mismos que enriquecieron de múltiples formas el desarrollo de la presente investigación.

Al Dr. Guillermo Eduardo Lizama Carrasco por su paciencia, liderazgo académico... pero en especial por devolverme la autoestima académica.

A la Dra. Alma Epifania López Quiterio, Dra. Sonia Bass Zavala y al Dr. Octaviano García Robelo y a todos aquellos que me cedieron parte de su tiempo para aportar su conocimiento y experiencia en la resolución de mis inquietudes.

A mi Supervisor Profr. Felipe Juárez Cuevas, por su solidaridad y apoyo en la construcción de esta meta personal y profesional.

Gracias infinitas a la Profra. Ana Rosa Trejo González y a la Psicóloga Jacqueline Meneses Altamirano que siempre me alentaron para llegar a la meta, dotándome de confianza, afecto y solidaridad moral para continuar en el camino trazado hasta llegar a la meta deseada.

A la memoria de mis padres quienes han inspirado cada paso que doy en la vida.

A Gustavo Germán Leimbek quien inspiró por mucho tiempo mis decisiones y las alentó hasta su consolidación.

A mi familia y amigos quienes con sus palabras de aliento me han mostrado su solidaridad y confianza en la toma de decisiones tanto en mi vida personal como profesional.

Abstract

High school in Mexico as a field of study and knowledge is neglected by educational research Lozano (2006) he notes that there are some studies and experts on the matter, in relation to the failure and dropout rates, indicating as determinants teachers factors, training, educational practice, work conditions; the curriculum and some other external components.

This research analyzed the potential risk factors that contribute desertion in the Telesecundaria School promoting decision making in the educational field from the case study, taking as references to students in first and second grade Telesecundaria who participated in the applying various questionnaires Likert order to analyze the determinants of dropout given the sociodemographic variables of students, conditions and amenities of home and school characteristics, which have been approached from models Tinto and spady; to obtain sufficient and reliable information to propose school retention strategies that are relevant and applicable to the context of Telesecundaria school.

We conclude that public policies that serve school dropouts and contain management compensation programs should include education and training teachers for the detection and timely attention to students at risk of dropping out to integrate articulated records, including all stages and training periods of students in primary, secondary and higher education, favoring its retention and graduation of educational levels.

Keywords: factors, school, telesecundaria desertion.

Resumen

La escuela secundaria en México como campo de estudio y conocimiento se encuentra abandonada por la investigación educativa Lozano (2006) señala que existen algunos estudios y expertos al respecto, con relación a la reprobación y deserción, señalando como factores condicionantes al docente, su formación, su práctica educativa, sus condiciones laborales; al plan de estudios y algunos otros componentes externos.

La presente investigación analizó los factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria propiciando la toma de decisiones desde el ámbito educativo a partir del estudio de caso, teniendo como referentes a los alumnos de primero y segundo grados de Telesecundaria a quienes se les aplicaran cuestionarios tipo Likert con el propósito de analizar los factores que inciden en la deserción escolar tales como los sociodemográficos, las condiciones y servicios del hogar y de las características de las escuelas; los cuales han sido abordados desde los modelos de Tinto y Spady; para obtener información suficiente y confiable que permita proponer estrategias de retención escolar que sean pertinentes y aplicables al contexto de la escuela Telesecundaria.

Se concluye que las políticas públicas que atienden la deserción escolar además de contener la gestión de programas compensatorios debe incluir la formación y capacitación al profesorado para la detección y atención oportuna de los estudiantes en riesgo de deserción que permitan integrar expedientes articulados que incluyan todos los estadios y periodos formativos del alumno en educación básica, media y superior, favoreciendo su permanencia y egreso de los niveles educativos.

Palabras clave: factores, deserción escolar, telesecundaria.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	13
-------------------	----

CAPÍTULO I

La educación en telesecundaria. El alumno de secundaria. El espacio áulico

1.1 Marco Legal.....	14
1.2 La educación Telesecundaria y los factores que la condicionan	15
1.2.1 Los fundamentos teóricos (SEP, 1998) Del Modelo Pedagógico de Telesecundaria son:	16
1.2.2 Los Apoyos didácticos de esta modalidad educativa que auxilian al docente en su trabajo cotidiano son:	16
1.2.3 El Modelo Pedagógico de Telesecundaria en el marco de la Reforma de Educación Secundaria	17
1.2.4 Plan y Programa de estudios	17
1.2.5 Análisis de las condiciones actuales de la Telesecundaria en México.....	18
1.3 El adolescente, una intersección entre lo individual y colectivo	21
1.3.1 Caracterización del alumno de secundaria.	21
1.3.2 Espacio áulico y docente. Un vínculo afectivo lúdico	23
1.3.3 Adolescencia: adaptación, reconstrucción y supervivencia	24

CAPÍTULO II

Construcción del indicador de la deserción

2.1 Conceptos fundamentales sobre la deserción escolar	26
2.1.1 Definición de deserción escolar	26
2.1.2 Investigaciones sobre deserción escolar.....	27

2.2. Construcción del indicador de deserción escolar vía escuelas.....	35
2.2.1. Construcción del indicador de deserción escolar vía individuos.	35
2.2.2. Factores que condicionan la deserción en los jóvenes.	36
2.3 Políticas Educativas en México para abatir la deserción escolar. Datos reveladores	38

CAPÍTULO III

Construcción de las preguntas de investigación

3.1 Planteamiento del Problema	43
3.2 Preguntas de investigación.....	44
3.3 Justificación	45
3.4 Argumentación Teórica	46
3.4.1 Modelo de Tinto.....	46
3.4.2 Modelo de Spady.....	47

CAPÍTULO IV

Metodología

4.1 Metodología	50
4.1.1 Diseño.....	50
4.1.1 Tipo de estudio	51
4.1.2 Descripción de la muestra.....	51
4.1.3 Muestreo no probabilístico	51
4.2 Los instrumentos para la recolección de la información	51
4.2.1 Cuestionario.....	52
4.2.2 Test VARK.....	53

4.2.3	Test de Inteligencias múltiples	53
4.2.4	Test TPG.....	54
4.2.5	Procedimiento para la colecta de datos de los informantes	55

CAPITULO V

Resultados y discusión

5.1	Resultados.....	56
5.2	Análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario de deserción escolar.....	59
5.3	Análisis descriptivo de la población en riesgo de deserción escolar.	67

CAPITULO VI

Consideraciones finales

6.1	Reflexiones sobre los hallazgos	75
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS		79
ANEXOS		91

Índice de tablas

Tabla 1. Tasa de deserción total por entidad federativa, nivel y sexo (2008/2009)	19
Tabla 2. Factores socio demográficos.	60
Tabla 3. Factores socioeconómicos.	61
Tabla 4. Factores técnico pedagógicos.	62
Tabla 5. Factores personales.	64
Tabla 6. Factores asociados a la atención y prevención de la deserción escolar del programa sectorial de educación 2013-2018	65
Tabla 7. Canales de percepción sensorial de los estudiantes seleccionados.	69
Tabla 8. Test inteligencias múltiples.	70
Tabla 9. Test TPG.....	72

Índice de esquemas

Esquema 1. Modelo de Tinto, 1987.....	47
Esquema 2. Modelo de Spady (1970).....	48
Esquema 3. Factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria.	56
Esquema 4. Modelo de análisis de la deserción escolar adaptado del modelo de Vicente Tinto cuando no hay equilibrio. Elaboración personal.....	66
Esquema 5. Factores que favorecen la permanencia escolar. Modelo para el análisis de la deserción escolar (Adaptado del modelo de Tinto).....	73
Esquema 6. Factores que favorecen el compromiso personal. Modelo para el análisis de la deserción escolar, adaptado del modelo de Spady. (Elaboración personal).....	74

INTRODUCCIÓN

La educación en México actualmente enfrenta retos significativos respecto a su cumplimiento como garante de la educación básica de todos los niños y jóvenes en edad escolar. El acceso a los diferentes subniveles como el preescolar o la secundaria (INEE, 2009a:28), ponen de manifiesto elementos significativos como la dispersión, magnitud y/o marginalidad de la población a atender, aunado a lo anterior se incluye el logro académico el cual ha centralizado la atención de autoridades e instituciones como un reto para aspirar al cumplimiento cabal del derecho a la educación de calidad con equidad (INNE, 2009B:15).

Pero ¿qué sucede con aquellos alumnos que no concluyen su formación secundaria? La deserción es un problema recurrente en el ámbito educativo en todos sus niveles por décadas, dando lugar a numerosos estudios y propuestas de mejora (Tinto, 1987; Anuies, 2000; González, 2006). Sin embargo, a pesar de políticas públicas y generación de programas compensatorios, el problema sigue vigente lo que ha motivado su estudio de forma generalizada en función a la educación básica, por ello el presente trabajo de investigación se centra en su análisis y busca exponer dicho fenómeno a partir de la escuela telesecundaria, modalidad que forma parte del último estadio de un periodo de al menos 12 años de formación, lo que invita a un proceso reflexivo que permita comprender sus efectos y causas, se ha elegido esta modalidad dado que presenta bajos niveles de logro educativo así como una significatividad respecto a la eficiencia terminal de la población a la que brinda sus servicios.

La tesis se presenta en cinco capítulos, en el primero se plantea lo relacionado con la educación en telesecundaria, el alumno y el espacio aúlico, en el segundo capítulo está la construcción del indicador de la deserción escolar, en el tercero se construyen las preguntas de investigación, en el cuarto se presentan los resultados y sus discusiones, y en el quinto se cierra con las consideraciones finales de la investigación.

CAPÍTULO I

La educación en telesecundaria. El alumno de secundaria. El espacio aúlico

1.1 Marco Legal

La educación es uno de los elementos constitutivos del desarrollo integral del individuo en cualquier sociedad o país, por tanto todo proceso de formación truncado en el sujeto da paso a un conflicto social, dicho problema es más persistente en las generaciones jóvenes cuyos efectos a largo plazo tienen serias repercusiones en la movilidad social recrudeciéndose en el área laboral.

El sistema educativo mexicano ha fortalecido sus esfuerzos para que niños y jóvenes del país ingresen a la escuela. De acuerdo a lo establecido en el Artículo 3 constitucional:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado –federación, estados, distrito federal y municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias”

Hoy en día la educación básica obligatoria que ofrece el gobierno mexicano alcanza los 15 años de escolaridad. Sin embargo aun con estos esfuerzos en materia de política educativa la problemática recae en que no existen aún programas eficaces que permitan la retención de los alumnos en las escuelas, siendo esto un verdadero reto a vencer en la actualidad.

De acuerdo a la ley general de educación del capítulo I de las disposiciones generales, artículo 2:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.”

Tomando en cuenta lo señalado anteriormente podemos establecer que la educación es considerada un recurso fundamental para potencializar el desarrollo integral del individuo y proveerlo de recursos que le permitan la adquisición, transmisión y elevación del nivel cultural, contribuyendo así su desarrollo continuo, y al mismo tiempo potenciar la transformación de la sociedad a la que pertenece, siendo esto último lo que acrecenté el bienestar social (Ley General de Educación).

1.2 La educación Telesecundaria y los factores que la condicionan

En México, con la firma del ANMEB de 1992, el Sistema Educativo Nacional (SEN) sufrió grandes transformaciones; porque no sólo plantearon algunos cambios, sino una completa reestructuración del mismo; en plena concordancia con lo planteado por las políticas Internacionales, específicamente en tres rubros (SEP, 1992): la calidad de la educación, la revalorización de la profesión docente y la descentralización de la educación a partir de la práctica de un nuevo federalismo. Para lo cual fue necesario, realizar modificaciones al Art. 3° Constitucional y aprobar de la Ley General de Educación (SEP, 1993).

El cambio más significativo al que se vio sometida la educación secundaria fue: la obligatoriedad de la educación básica y un Plan de Estudios homogéneo organizado por asignaturas; originando la reformulación del Plan y Programa de estudios. Lo que llevó a la reorientación de la metodología del Modelo Pedagógico de Telesecundaria, la cual se vio reflejada en la redefinición de los elementos del proceso enseñanza – aprendizaje: maestro, alumno, comunidad y la elaboración de nuevos apoyos didácticos institucionales para Telesecundaria.

Así, en el proceso enseñanza - aprendizaje, un docente atiende a un solo grupo, su papel consiste en coordinar y mediar el proceso de aprendizaje en todas las asignaturas mediante el apoyo de: programas de televisión, materiales impresos y la recreación de situaciones donde se puedan vivenciar conocimientos y valores (SEP, 1996).

1.2.1 Los fundamentos teóricos (SEP, 1998) Del Modelo Pedagógico de Telesecundaria son:

a) Filosófico. Considera preciso educar al ser humano, porque es un ser inteligente y, por lo tanto, modificable; mediante la ayuda de otra persona experta y bien intencionada – un mediador – capaz de seleccionar y adecuar los contenidos curriculares y los estímulos del entorno a su capacidad real de aprendizaje.

b) Psicopedagógico. Orientado a prestar mayor atención al aspecto individual y social (Zorrilla, s/f) e intervenir de manera directa en situaciones conflictivas.

c) Constructivismo (Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, 2006). Considera que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos del currículum escolar.

Desde esta perspectiva, la función mediadora del docente, es trascendental. De acuerdo con Gutiérrez (1999:9), se entiende por “mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo”. En este sentido, el proceso de enseñanza - aprendizaje, a través de la televisión debe estar acompañado de una reflexión pedagógica seria.

1.2.2 Los Apoyos didácticos de esta modalidad educativa que auxilian al docente en su trabajo cotidiano son:

El programa de televisión. Duración de 15’, en los que se presentan cápsulas informativas, ordena conceptos para generar esquemas de aprendizaje que promueven la observación activa, el análisis y la evaluación crítica de los mensajes, para integrarlos a la realidad inmediata y a las experiencias personales.

Libro de Conceptos Básicos. Organizado de manera temática, sus capítulos se organizan y siguen un rigor lógico, propio de cada materia; los contenidos informativos que se presentaron en el programa de televisión se amplían y explican en libro.

La Guía de Aprendizaje. Guía de estudio y cuaderno de trabajo que cumple la función de organizar el proceso didáctico, el procesamiento, la aplicación de la información recibida además favorece la evaluación de lo realizado en cada sesión.

La Guía Didáctica. Recurso didáctico del profesor, presenta la organización de contenidos, el concepto central del núcleo, los aspectos fundamentales, las dificultades de aprendizaje, entre otros recursos.

1.2.3 El Modelo Pedagógico de Telesecundaria en el marco de la Reforma de Educación Secundaria

En el marco de la Reforma de Educación Secundaria, emprendida en el ciclo escolar 2006 – 2007, el Modelo Pedagógico de esta modalidad educativa es denominado Modelo Renovado de Telesecundaria, considerando tres aspectos importantes que se describen a continuación:

1.2.4 Plan y Programa de estudios

El Plan de estudios 2011 de Educación Secundaria, plantea un perfil de egreso, en el se define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son:

- Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo.

1.2.5 Análisis de las condiciones actuales de la Telesecundaria en México

La modalidad de Telesecundaria en nuestro país, en contraste con las otras modalidades de este nivel, muestra poca investigación educativa; sin embargo, estudios realizados por diferentes investigadores e instituciones, como: Martínez (2005), Sandoval (2000), Santos (2004), SEP (2006), entre otros; han servido para poner en evidencia su: operatividad, eficiencia, eficacia, calidad de los aprendizajes, relaciones pedagógicas, infraestructura; que dan muestra clara de la desventaja en la que se encuentra la modalidad de Telesecundaria con respecto a las secundarias generales y técnicas, lo que se traduce en altos índices de deserción escolar donde una de las mayores implicaciones para tener estos resultados hace colación a una de las críticas más fuertes a este modelo, y que hace referencia al ahorro educativo de recursos económicos, materiales y humanos que representa esta modalidad, y que no ha sido empleado para cubrir las necesidades básicas de las escuelas, que permita el desarrollo elemental del Modelo Pedagógico y, por consiguiente, colocar a los alumnos en las mismas condiciones de logro académico (INEE, 2005; Santos, 2004). La tabla 1 muestra las tasas de deserción de nivel secundario por entidad federativa y por género.

Entidad federativa	Secundaria		
	Total	Hombres	Mujeres
Aguascalientes	6.3	7.5	5.2
Baja California	6.6	7.5	5.7
Baja California Sur	5.4	6.3	4.4
Campeche	7.2	8.4	6.0
Coahuila	5.6	7.0	4.3
Colima	5.6	6.9	4.4
Chiapas	6.2	6.5	5.8
Chihuahua	6.5	7.5	5.5
Distrito Federal	7.5	9.3	5.7
Durango	5.7	7.2	4.2
Guanajuato	6.0	7.4	4.7
Guerrero	9.6	10.4	8.8
Hidalgo	4.0	5.1	2.8
Jalisco	8.3	10.0	6.5
México	5.5	6.9	4.1
Michoacán	11.2	13.2	9.3
Morelos	5.2	6.0	4.5
Nayarit	5.3	6.1	4.5
Nuevo León	5.1	6.0	4.3
Oaxaca	5.5	6.5	4.5
Puebla	5.3	6.6	4.1
Querétaro	7.3	9.6	5.0
Quintana Roo	6.5	7.4	5.5
San Luis Potosí	5.7	6.9	4.6
Sinaloa	6.4	7.9	4.9
Sonora	6.0	6.8	5.2
Tabasco	5.8	6.5	5.1
Tamaulipas	5.3	6.4	4.2
Tlaxcala	5.5	7.2	3.7
Veracruz	5.9	6.7	5.1
Yucatán	7.5	9.4	5.6
Zacatecas	6.8	7.8	5.7
Nacional	6.4	7.6	5.2
Desertores	394 785	236 600	158 185

Nota: Las tasas negativas se deben a las reinserciones, a la migración interestatal, entre tipo de sostenimiento y/o entre tipo de servicio.
Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2008/2009 e inicio del ciclo escolar 2009/2010), DGPP SEP.

Tabla 1. Tasa de deserción total por entidad federativa, nivel y sexo (2008/2009)

Para el ciclo escolar 2010-2011 el estado de Hidalgo tuvo una tasa de deserción de 14.9%, por tanto uno de los mayores retos que experimenta nuestro país en la actualidad se desarrolla en el ámbito educativo. Los datos estadísticos anteriores nos ayudan a concluir que la deserción, desde una perspectiva individual, hace referencia a las metas y propósitos que tienen los niños y jóvenes al incorporarse al sistema de educación básica, ya que la gran diversidad de fines y proyectos caracteriza las intenciones de los estudiantes que ingresan a una institución, y algunos de ellos no se identifican con la graduación ni son necesariamente compatibles con los de la institución en que ingresaron por primera vez¹. Más aún, las metas pueden no ser perfectamente claras para la persona que se inscribe en la universidad y cambiar durante la trayectoria académica².

De acuerdo con los datos proporcionados por el Censo de Población y Vivienda 2010, en nuestro país había en ese ciclo escolar un total de 822 mil 563 adolescentes entre los 15 y los 17 años de edad, siendo 269 mil 441, que no asistían a la escuela, representando así un 30.5%.

Los datos estadísticos proporcionados por la SEP señalan que la deserción se ha ido contrarrestando de manera lenta, la cual pasó de 18.8% en el ciclo 1990-1991, al 14.4% en el ciclo 2011-2012; lo que representa una reducción de 4.4 puntos porcentuales. }

Si tomamos en cuenta que la tendencia de reprobación, en contraste con la deserción escolar es muy semejante, dado que esta bajó de 44.2% en el ciclo escolar de 1990-1991, a 32.5% en el ciclo escolar 2011-2012. Lo cual hace evidente una disminución de solo 26.4% en dos décadas.

¹ La educación puede acogerse al núcleo de conocimientos de la Teoría general de sistemas –por tanto al pensamiento sistémico- simplemente porque bajo las categorías sistemáticas pueden describirse los fenómenos relacionales que concurren en los procesos educativos. Colom C, A. J. & Núñez C. L. (2005). Teoría de la educación. Editorial Síntesis de Educación: Madrid. Pp. 26

² El control social de nuestro sistema de ocupaciones es tan importante porque el empleo determina nuestra conducta en casi todos los demás aspectos de nuestra vida: a cuáles asociaciones voluntarias podremos incorporarnos, quienes serán nuestros amigos y el lugar donde podremos vivir. Sin embargo, totalmente aparte de las presiones de nuestro oficio, nuestros demás compromisos sociales imponen también sistemas de control, muchos de ellos menos inflexibles que el del oficio, pero algunos bastantes más. Berger, L. Peter (1977) Introducción a la sociología, México, Limusa, 3° Ed., Cap. IV y Cap. V.

Si trasladamos los datos anteriores a números absolutos podemos reconocer que de 4.18 millones de alumnos y alumnas que iniciaron el ciclo escolar 2010-2011, 625 mil 142 dejaron sus estudios, siendo 342 mil 929 hombres en contraste de los 282 mil 213 mujeres.

1.3 El adolescente, una intersección entre lo individual y colectivo

La estancia en la escuela secundaria coincide con la transición que sufren los niños a la adolescencia, aspecto de especial relevancia dado que en el tránsito escolar que han de llevar durante tres ciclos escolares, el adolescente en potencia ha de experimentar un largo proceso de socialización en el que ha de internalizar el mundo subjetivo y objetivo que lo rodea, iniciando así también nuevos procesos de inducción a otros sectores del mundo objetivo de la sociedad a la que pertenece (Berger y Luckmann, 2003); comenzando su inserción al mundo real, el espacio donde han de converger con los adultos; cuya inclusión estará marcada por profundos procesos de redefinición y resignificación tanto individuales como sociales, además de rupturas y distancias con su socialización a través de los procesos de subjetivación que viven y que los convierten en sujetos reflexivos y críticos (Dubet y Martuccelli, 1998).

1.3.1 Caracterización del alumno de secundaria.

El alumno promedio de educación secundaria en México oscila entre los 12 y los 15 años cumplidos, lo que implica que al tener ese rango de edad experimenta cambios fisiológicos, en los cuales su cuerpo se transforma y madura, sus glándulas gonadales se han desarrollado y por ello comienzan a interesarse del sexo opuesto.

En el ámbito psicólogo ha de experimentar el descubrimiento del yo; manifestándose así: un impulso de autoafirmación; aparentando así aplomo y seguridad ante los adultos aun cuando lo que siente es todo lo contrario. Pone a prueba su valor mediante la competición. Aumenta su deseo de originalidad, de distinguirse de los demás y llamar la atención. Lo critica todo, es negativo. Experimenta un proceso de introspección: Se repliega en sí mismo al descubrir su YO, le da vueltas a sus emociones a los proyectos para el futuro, lo anterior se manifiesta siendo auto reflexivo. Persigue su autonomía, dado que considera que

necesita ser libre, pero no puede responsabilizarse como un adulto, como quiere ser autónomo se opone a las normas establecidas por las figuras de autoridad: padres y maestros principalmente.

Su mundo afectivo es voluble, por eso riñe y luego se siente culpable y pierde el respeto. Sus afectos son más profundos, menos expresivos, más secretos. Aumentan los sentimientos de inseguridad y ansiedad. Es emocionalmente inestable. Comienza a establecer amistades íntimas. Comienza a preocuparse por lo que será, surgen sus ideales. Esto en un futuro hace que piense en compromisos sociales.

Lo anterior nos permite reflexionar respecto a la relevancia que tiene la interacción dentro del espacio áulico y de convivencia en la escuela secundaria los adolescentes pasan una parte importante de su tiempo interactuando con otros adolescentes entre procesos de subjetivación, redefinición y resignificación, entre nuevas exigencias sociales, prácticas educativas y las condiciones que las instituciones educativas les imponen; fusionando su condición adolescente con una forma de ser estudiante en la experiencia escolar cotidiana (Dubet y Martuccelli, 1998).

Es así como en la complejidad del proceso educativo se entrelazan trayectorias de intereses y significados de los adolescentes que no están necesariamente determinados por las condiciones estructurales en las que se desarrollan (Duschatzky, 1999). De este modo, la escuela secundaria no pueden ser vistas únicamente como espacios de reproducción donde los aspectos estructurales cobran vida (Bourdieu y Passeron, 1998 y 2003) es considerada también, como esa intersección de lo institucional y lo individual, un espacio de producción, contingencia, creación e innovación.

Si los agentes educativos tomarán en cuenta su función de orientador desde el área Psicosocial propiciaría en los educandos el desarrollo de actitudes, comportamientos y habilidades favorables para la vida, a través del establecimiento de una relación armónica entre el entorno social, sus relaciones interpersonales y la estructura de su personalidad, promoviendo acciones preventivas que atienden los diferentes aspectos que se presentan en la alteración del bienestar personal, escolar y social.

En esta convergencia de lo estructural con lo individual en la vida cotidiana escolar, emerge la idea de que la escuela secundaria es un espacio de vida adolescente y como tal hace referencia a lugares donde se construyen, se reconstruyen como sujetos junto con otros adolescentes bajo ciertas condiciones institucionales y estructurales.

Establecer una caracterización del adolescente, vinculándola con el emerger de una cultura propia de la adolescencia la cual se entretije con la cultura escolar permite visualizar dos mundos distintos donde se plantea la existencia de un mundo simbólico que construyen y habitan, otro en el cual no participan, al que sólo ingresan sin recibir influencia alguna y cruzan sin dejar huellas de su paso. En lugar de ello, se podría plantear la existencia de un cruce de culturas, que sólo analíticamente es posible distinguir. Los adolescentes se apropian de los espacios institucionales (Medina, 2000), desarrollando ciertas prácticas que buscan ser divergentes (Brito, 2002), que alimentan estilos de vida distintos que conforman las culturas juveniles, las cuales se construyen en los intersticios de la vida institucional (Feixa, 1998), constituyéndose espacios de vida.

Los adolescentes viven la escuela secundaria como parte de los cambios que están experimentando, en ella es posible mostrar la autonomía que van adquiriendo a la vez que construyendo, como parte de los procesos de emancipación en los que se ven envueltos y que los distancia de los valores, objetivos e imaginarios que se construyen en la institución de la que forman parte. Por tanto el proceso de adolescencia se configura en distintos ámbitos sociales, en los escolares, que contribuyen a la conformación de los sentidos y expectativas que los propios adolescentes han construido sobre la escuela que repercute en la forma como encaran las exigencias académicas de la educación secundaria en general, sobre la relación que guardan con ellas, que por los propios procesos mencionados de reconfiguración la experiencia escolar de los sujetos, no es estable sino que se transforma al paso de los sujetos por los diferentes niveles educativos.

1.3.2 Espacio áulico y docente. Un vínculo afectivo lúdico

Un espacio de vital importancia en la formación integral del adolescente es el aula de clases, dentro del cual se gestionan los ambientes necesarios por parte del docente mediador

que pueden ser considerados como “un proceso de ayuda y acompañamiento continuo para los educandos, en todos sus aspectos, con el objetivo de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida, esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos” Bisquerra (1998).

Es así como los jóvenes adolescentes hacen un constructo de la escuela secundaria a partir de la proximidad de las comunidades afectivas (Maffesoli, 2004a) que tienen entre sus prioridades el estar-juntos para gozar del momento, pero este lado lúdico de la socialización, genera también solidaridades.

Por tanto los adolescentes que muestran esa distancia y/o rompimiento con su socialización van construyendo espacios de autonomía, de libertad para tomar ciertas decisiones al interior de la escuela en la que participan, algunas de las cuales producen enfrentamientos con los demás miembros, con las normas y las visiones tradicionales que imperan en ellas. El esparcimiento así como la libertad que encuentran en las escuelas, a veces representan un escape, un desahogo a situaciones que viven los adolescentes fuera de ellas; problemas económicos, conflictos con los padres o la carga que representa el trabajo que algunos de ellos realizan fuera de la escuela.

1.3.3 Adolescencia: adaptación, reconstrucción y supervivencia

A través del bosquejo realizado en el presente capítulo podemos hacer las siguientes consideraciones:

La escuela secundaria es uno más de los ámbitos de actuación de los adolescentes en la sociedad mexicana siendo el último eslabón en su proceso de formación básica, su estancia en ella es parte del tejido de tiempos y espacios que la constituyen (Schütz, 2003), aunque ésta adquiera características particulares modeladas por la relación específica de los sujetos con las normas, estructuras y formas de educar que caracterizan a la escuela secundaria.

El espacio áulico no puede ser solo considerado como un escenario donde se despliegan las identidades adolescentes, constituye un espacio que dota de elementos y oportunidades para

su construcción-reconstrucción en el momento donde el sujeto está viviendo procesos profundos de redefinición.

La convivencia cotidiana del adolescente en la cultura imperante de la escuela secundaria significa un proceso de adaptación y sobrevivencia, como parte esencial para la construcción - reconstrucción del mundo social al que pertenece mismo que está redescubriendo fuera de la escuela secundaria, siendo a su vez un continuo del mundo intersubjetivo de la vida cotidiana escolar y no escolar los educandos van incorporando nuevos elementos a sus acervos biográficos como producto de sus relaciones con los otros, elaborando nuevas y diversas adscripciones de identificación, algunas de las cuales serán efímeras u oscilantes.

En suma, la vida en la escuela secundaria posibilita apreciar algunas de las expresiones que adquiere el proceso de reconstrucción que experimenta la caracterización de los adolescentes, la cual permite incorporar nuevos componentes, o redimensionar los existentes, para identificarse y diferenciarse de los otros. Es así como la secundaria testifica la redefinición del sujeto, donde tres años de vida escolar son suficientes para testificar la metamorfosis que marcan el inicio de la edad juvenil.

CAPÍTULO II

Construcción del indicador de la deserción

2.1 Conceptos fundamentales sobre la deserción escolar

2.1.1 Definición de deserción escolar

En la búsqueda de significados para establecer una definición del concepto de deserción, fue observable cierta homogeneidad por parte de sus autores ya que todos coinciden en que es un fenómeno que evidencia por parte de sus protagonistas una actitud de abandono, ausentismo y repetición, considerándolo un problema de gran magnitud en los sistemas educativos mundiales. Sin embargo esta idea generalizada sobre el tema puede llevar al lector a tener un concepto ambiguo al respecto debido a la falta de precisión, para constatar dicha aseveración a continuación se enuncian algunas definiciones las cuales fueron condensadas de parte de Lavallo y Gallegos (2005) quienes hacen un compendio respecto a la definición misma que a continuación se enuncian:

Bachman, Green y Wirtanen (1971) definen que las deserciones escolares se originan por aquellos estudiantes que interrumpieron su asistencia a la escuela por varias semanas por diferentes razones, diferentes sólo aquellas por enfermedad.

Morrow (1986) define a la deserción cuando un estudiante que estuvo inscrito en la escuela, la abandona por un largo periodo de tiempo y no se inscribió en otro colegio. Empero, no se toman en cuenta, todos aquellos estudiantes que estuvieron enfermos o fallecieron.

Fitzpatrick y Yoels (1992) analizan a la deserción, enfocada principalmente, en el sentido de que los estudiantes dejan la escuela sin graduarse, independientemente si regresan o reciben un certificado equivalente.

Franklin y Kochan (2000) tratan de unificar en un solo concepto la deserción escolar, definiendo ésta cómo, un estudiante que se inscribió en algún momento del año anterior y no se inscribió a principios del año corriente o actual, dejando inconclusa su preparación y sin haber sido transferido a otra escuela.

Boon (2002) define a la deserción similar a los autores anteriores, sin embargo, considera además que el sistema educativo no sea la única manera formal de educarse, sino también acepta el sistema de tutorías por parte de los padres o de forma privada como sustituto del colegio.

Lavaros y Gallegos (2005) crean su propia definición a partir de las definiciones anteriores, estableciendo que la deserción escolar se da cuando los individuos que habiendo asistido a la escuela el año anterior, en el año actual o corriente no lo están haciendo, sin tomar en cuenta a aquellos que han dejado de asistir por motivos como: cumplieron el ciclo secundario y se encuentran estudiando el bachillerato o una carrera técnica, estuvieron enfermos, accidentados o haciendo su servicio militar y que no decida regresar a la escuela.

Para el INEE (Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación) la deserción es considerada como el número de alumnos matriculados que se estima abandonan la escuela antes de concluir el ciclo escolar, por cada cien alumnos que sematriculan al inicio de cursos de un mismo nivel educativo.

Se puede apreciar que cada autor tiene una concepción de la realidad, sin embargo para la presente investigación hemos de considerar a los desertores como aquellos que abandonan el sistema escolarizado antes de concluir el ciclo escolar, lo que los excluye del sistema educativo.

2.1.2 Investigaciones sobre deserción escolar

La deserción escolar ha sido un problema recurrente en la investigación educativa. El tema nos remite a la década de los setentas a países como Estados Unidos y Alemania mismos que dan muestra de haber llevado a cabo estudios con diversas perspectivas y enfoques. Mientras que en Latinoamérica el primer antecedente nos remite a Chile a finales de la década de los cincuenta, y en nuestro país se registra por vez primera en 1979 bajo el concepto de abandono (Muñoz, 1979).

En la búsqueda de información realizada se observa que existe una vasta cantidad de estudios sobre el tema en diversas categorías que incluyen países, áreas geográficas, niveles y modalidades educativas, instituciones y escuelas, entre otros tópicos. Siendo los trabajos pioneros de los modelos de análisis del fenómeno con autores como Spady (1970), Tinto (1982), Bean (1980) principalmente.

A partir de lo anterior es posible establecer que se han gestado diferentes enfoques que explican dicho fenómeno los cuales a continuación se presentan por orden de aparición:

- a) El sociológico que considera a la deserción como un reflejo de la disponibilidad o habilidad de un estudiante para completar sus estudios, este modelo considera factores como la integración del alumno con sus compañeros y profesores así como el aprecio por sus valores. Spady (1970).
- b) El interaccionista que incluye todas las variables posibles explicativas sin dar prelación a ninguna, explica el proceso de permanencia en la educación superior como una función del grado de ajuste entre el estudiante con la institución, adquirido a partir de las experiencias académicas y sociales (integración). Tinto (1975, 1987, 1989, 1993).
- c) Los psicológicos. Hacen énfasis en los rasgos de la personalidad como aspecto fundamental para diferenciar a los estudiantes que terminan sus estudios regulares de los que no lo logran. Fishbein y Ajzen “Teoría de la Acción Razonada” (1975), Ethington (1990) examinó la validez del Modelo de Elección Académica (MEA) de Eccles et al. (1984), Bean y Eaton (2001), estudiaron los procesos psicológicos relacionados con la integración académica y social.
- d) El económico se centra en el análisis por parte del estudiante del costo-beneficio de la formación que recibe principalmente. Cabrera et al. (1992 y 1993), Bernal et al. (2000) y St. John et al. (2000)
- e) El Organizacional tiene como eje central la institución académica como el factor más influyente sobre los estudiantes a la hora de decidir desertar o no. Braxton et al. (1997), Berger y Milem (2000); Berger (2002); Kuh (2002).

Concluyendo que algunas obras hacen mención de la magnitud del problema, otros estiman el valor de las determinantes, algunos más hacen énfasis en las características del ambiente del estudio que incluyen el hogar, la escuela, o el grupo de amigos, (Espinoza, Castillo, González, L. E. & Loyola 2012) otros ahondan en las probabilidades que dadas ciertas características llevan al estudiante a desertar del sistema educativo (Román, M. 2009) en estudios más recientes proponen dispositivos de solución encaminados a los jóvenes, que incluyen a miembros del núcleo familiar así como actores principales del medio escolar en que se desarrolla, infraestructura y planes de estudio principalmente (Román C., M. 2013).

Aun cuando la contextualización del problema de la deserción y sus implicaciones directas es muy basta, encuentra su sustento en la educación superior misma que origina los principales modelos de estudio para explicarla.

Goicovic (2002) expone una perspectiva de la deserción escolar en el nivel de educación secundaria, identificando dos enfoques principales:

El primero es considerado como un problema causado fundamentalmente por situaciones socioeconómicas enfatizado por las condiciones de pobreza y marginalidad, vinculación laboral temprana, adicciones y consumos, anomalía familiar, etc. El segundo enfoque, hace referencia a las situaciones intrasistema que dificultan la permanencia de los jóvenes en las instituciones educativas, presentándose bajo rendimiento disciplinario, poca convivencia, etc.

Haciendo un sesgo desde la investigación educativa en México, podemos tener como punto de partida el análisis que se hacen de las causas de la deserción a partir de un comparativo respecto a la matrícula inicial en correspondencia a la final (SEP 2005, pp35), siendo que, la deserción se relaciona con una amplia variedad de factores. Pero estos estudios enfatizan el análisis de trayectorias estudiantiles y carecen de información sobre el desertor mismo.

Ante este acercamiento, la deserción del nivel secundaria es multifactorial donde la desintegración familiar, la migración interna o la incorporación al mercado laboral Braxton et al. (1997) forman parte del vivir cotidiano de los jóvenes respecto a la utilidad futura que podría generarle el concluir la educación básica.

“La deserción escolar, como fenómeno que incide en el rezago educativo de la población, está presente en todos los niveles que componen el Sistema Educativo Mexicano. Se han usado distintos términos para referirse a este fenómeno, entre otros: retiro, abandono, desgaste escolar; igualmente, hay una variedad de definiciones:

- *Para la Organización de las Naciones Unidas (ONU) es dejar de asistir a la escuela antes de la terminación de una etapa dada de la enseñanza, o en algún momento intermedio o no terminal de un ciclo escolar.*
- *Javier Osorio Jiménez citado por Navarro Sandoval (2011) señala que es el hecho de abandonar los estudios iniciados antes de ser concluidos, cualquiera que sea el nivel de éstos.*
- *Para Vicent Tinto citado por Navarro Sandoval (2011) consiste en dejar de asistir a cualquier nivel del sistema escolar, lo cual puede ser definitivo o temporal.”*

En un orden paralelo a este proceso, se emplean dos conceptos correlacionados: abandono temporal y “fracaso escolar” de los educandos. En nuestro país el indicador de la deserción “forma parte de la triada de indicadores de eficiencia (reprobación, deserción y eficiencia terminal) más representativa en relación con el éxito o el fracaso escolar” (SEP, 2005, pp. 35). La noción de abandono temporal cobra sentido dado que la mayoría de quienes desertan mostraron abandonos previos, por tanto el abandono muestra reincidencia, finalmente es perceptible que no todos los que abandonaron por un período determinado sus estudios desertan.

Focalizando nuestra atención respecto a la deserción en la escuela telesecundaria, es notable que es un terreno poco explorado, dado que la mayoría de las investigaciones que

se han realizado respecto a la educación secundaria, van encaminados a su modalidad general y técnica entre las que podemos destacar: *Condiciones escolares asociadas a la deserción en la educación secundaria. Análisis a partir de dos casos en México*, de Gerardo A. Delgado Durán (2011) quien utiliza la metodología comunicativa crítica³ permitiendo concebir la realidad social a partir de los conceptos individuales así como la superación de desigualdades sociales. Debelando así por voz de los entrevistados la existencia de factores escolares asociados al abandono escolar que recaen en los docentes, la organización de los planteles y características del sistema educativo.

Ahora bien tenemos dos muestras interesantes que tiene por objeto de estudio a la escuela telesecundaria la primera es una investigación publicada en el No. 35 de Perspectivas docentes denominada: *Factores que provocan la deserción escolar en la escuela telesecundaria de la ranchería Potrerito, Paraíso, Tabasco de Estrada, H.I., Márquez, B.H. & Murguía G.M. (2007)*, quienes realizan un análisis del modelo a nivel nacional, estatal y comunitario siendo en este último donde surge el problema con el objeto de saber en qué consiste el subsistema de telesecundaria. Para ello toman en cuenta los 25 alumnos que desertaron desde que se fundó la escuela hasta la fecha de realización de la investigación con el fin de saber cuáles son los factores que incitan a la deserción escolar. La descripción de la comunidad permite conocer las condiciones de la misma y lograr establecer los vínculos que se dan entre las causas de deserción. Está investigación es un estudio de caso, realizada bajo el paradigma cuantitativo, que utilizando los cuestionarios como instrumentos, concluyendo así que el fenómeno es multifactorial donde hay incidencia en lo económico, familiar, psicológico y educativo.

Finalmente la otra es una tesis doctoral premiada por el COMIE, de Reyes Juárez, Alejandro (2011). *Más allá de los muros. Adolescencias rurales y experiencias*

³El universo empírico del estudio tomo como referencia el estado de Aguascalientes debido a que la entidad posee promedios inferiores en los indicadores de eficacia terminal y probabilidad de terminar la secundaria respecto a la media nacional (INEE, 2004). El caso A pertenece a un plantel con alta incidencia de deserción “tercer lugar estatal, arriba del 20% de los alumnos deserta del nivel” y corresponde a una secundaria general. El caso B es un plantel con baja incidencia del fenómeno “inferior al 2%” y es de una secundaria de modalidad técnica.

estudiantiles en telesecundarias. Si bien no ahonda en el fenómeno de la deserción escolar propiamente si da cuenta de la relación entre los adolescentes y la escuela en distintos contextos cuyo hilo conductor ha sido la preocupación, el compromiso de que la escuela secundaria sea un espacio de aprendizajes significativos y pertinentes para los alumnos distinguiendo tres contextos que condicionan de forma significativa al modelo en su organización y disciplina el primero se ubica en el rural tradicional, uno más en el urbano rural y finalmente el rural mixto siendo en estos últimos donde más se dan los indicios de resistencia. En opinión del autor la diversidad de las experiencias estudiantiles no se agota en la diversidad de los contextos escolares y comunitarios, ya que entran en juego también los distintos ámbitos de actuación en los que participan los estudiantes y la manera como cada uno maneja las propias lógicas de acción.

En ambas investigaciones el modelo de la telesecundaria es un objeto central de análisis haciendo énfasis en la diversidad de factores que influyen en la toma de decisiones de los adolescentes, como éstas a su vez inciden en sus experiencias escolares y extraescolares desencadenando así su permanencia o exclusión del mismo.

Concluyó a partir de la revisión realizada que el panorama de la investigación educativa en nuestro país respecto a la deserción escolar en el subsistema de telesecundarias es un terreno que invita a ser explorado, si bien ha estado presente como tema de interés esta ha seguido caminos diversificados que hacen énfasis en el *Análisis del proceso de evaluación del aprendizaje en telesecundaria. Estudio de caso: telesecundaria federalizada*# 86. Maldonado, O. A., & Lugo, F. R. R. (2010). *El desarrollo de habilidades lectoras en la escuela telesecundaria. Algunas reflexiones sobre el papel del docente y los logros de los alumnos*. Silas-Casillas, J. C., & Gómez-López, L. F. (2013). *Eficacia del plan de estudios de telesecundaria: opinión de los alumnos*. Hernández, J. M. T., & Ojeda, G. A. V., los cuales muestran escasos puntos de encuentro, siendo esta investigación una oportunidad para contribuir en la construcción de conocimiento científico a partir de un fenómeno ampliamente estudiado en otros subsistemas y niveles educativos, pero con vastas áreas de oportunidad en la educación secundaria de nuestro país.

El impacto de la deserción escolar es proporcional a la forma en la que se conceptualiza el abandono prolongado por parte del alumno en cualquier nivel educativo pero sobre todo en la forma en la que se construye el indicador. Dicha construcción es directamente proporcional en función de quién lo investiga, de cómo se intervenga en la amortización de su magnitud o como evalúe los resultados obtenidos. Mientras más información se recabe y más amplio sea el espectro de situaciones que se consideren en su delimitación más preciso será el indicador. Por tanto se concluye que, la construcción del indicador no es el resultado de una cuestión trivial.

Para las autoridades educativas mexicanas la deserción “es el total de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo, expresado como porcentaje del total de alumnos inscritos en el ciclo escolar” (SEP: 2005: pp. 35).

Por tanto un indicador de deserción permite cuantificar la magnitud del abandono temporal e identificar los momentos durante el ciclo escolar en los que hay mayor reincidencia en dicho fenómeno. No obstante, el abandono temporal, no se puede reducir a un cociente, sobre todo porque es un problema multifactorial que no solo incluye al sistema educativo sino también la desigualdad económica o las oportunidades en las que se ve inmerso en la sociedad los jóvenes.

La deserción tiende a medirse con un indicador que se ve influenciado a partir del conocimiento de las situaciones en que se ve inmerso, de la información recabada y del nivel educativo al que se refiere, derivando así una serie de responsabilidades en materia de política pública. A partir de lo anterior se concluye que es una tarea titánica construir un indicador que incluya las posibilidades del abandono ajenas y propias de la escuela, por ello es necesario prestar atención a los elementos metodológicos y técnicos que incluyan: las situaciones escolares relacionadas con el problema, las unidades de medición, los datos de referencia, los riesgos que las mismas formas de construcción incluyen, porque lo anterior

tiene serias implicaciones en la planificación, gestión y puesta en marcha de políticas públicas.

Si consideramos que hay un sin número de variables que impactan en la interrupción de estudios por parte de un estudiante existen situaciones que dada su reincidencia deben considerarse: como lo es la baja temporal de los estudios a causa de reprobación, el embarazo precoz o la economía familiar; así también el cambio de escuela a otra localidad, municipio o entidad. En múltiples estudios que se han realizado es concluyente la conexión que existe entre deserción y reprobación previa. Se ha observado que las determinantes de la repetición de cursos son incidentes respecto a las de deserción lo que nos lleva a suponer que la reprobación-repetición escolar puede ser un indicador previo de la deserción, y viceversa: “a mayor rendimiento educativo, menor deserción” (Elías, 2005: pp. 44).

Es así que en las investigaciones realizadas se hace énfasis en la necesidad de diferenciar las situaciones asociadas a la deserción, ya que de lo contrario se correría el riesgo de una sobreestimación del indicador. Morgan en un estudio que hizo sobre la deserción escolar en Estados Unidos a nivel distrital también identificó que existen otros elementos del porqué los estudiantes pueden registrarse como deserción y no es así: entrada al ejército y trabajo de tiempo completo (Morgan, 1986).

En las investigaciones revisadas se hace mención que la unidad de medición es un determinante crucial. En nuestro país es común que se utilicen dos indicadores: escuelas o individuos. Las estadísticas oficiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional de la Evaluación Educativa (INEE) utilizan datos agregados de escuelas que se obtienen a través de las Estadísticas Continuas del Formato 911. Dichas estadísticas se construyen a partir de los registros escolares de cada escuela a nivel nacional, y por ello no se puntualiza respecto a la información del estudiante o el programa, sólo se hace explícito a nivel profesional técnico derivado del carácter bivalente en el cual se reportan datos específicos que consideran la carrera de estudio, el género, edad, grado escolar, nuevo ingreso, reingreso y egreso del ciclo anterior.

Para la realización de estudios académicos respecto el abandono escolar, al igual que los hechos por el gobierno, toman como unidad de referencia a los individuos. Las cuales parten de observaciones individuales que se obtienen de muestras propias, como lo es el Censo de Población y Vivienda, las encuestas nacionales, como las denominada Encuesta Nacional de la Juventud (ENJUVE) o de padrones puestos en marcha de carácter social. Tanto la ENJUVE como la encuesta del Programa de Becas Oportunidades sólo dan cuenta de variables a nivel individual. El problema con estas fuentes, principalmente de la ENJUVE y del Censo dan muestra de carencia de información respecto al plantel educativo: perfil y número de profesores, características del modelo educativo, régimen y fuente de sostenimiento, por citar algunos; lo que genera dificultades para estimar la asociación de las decisiones personales con características de la escuela, necesarias para establecer una estimación de modelos que determinen la dificultad del nivel escolar en el fenómeno de la deserción.

2.2. Construcción del indicador de deserción escolar vía escuelas.

La Secretaría de Educación Pública trabaja con dos indicadores de la deserción global: deserción intracurricular y deserción intercurricular. El primer indicador contabiliza al abandono que se produce durante un ciclo escolar y el segundo, al abandono producido al finalizar el ciclo escolar, es decir, hace un recuento de aquello que habiendo terminado el año escolar en turno decidieron o no pudieron inscribirse, independientemente de la causa.

2.2.1. Construcción del indicador de deserción escolar vía individuos.

La ENJUVE 2005 y la ENJUVE 2010 han sido de gran ayuda tanto para los investigadores de esta temática como del gobierno ya que les permite aproximarse a las dimensiones principales del abandono escolar, dado que la muestra es representativa a nivel nacional e incorpora variables de diversa índole, socioeconómicas, composición del hogar, capital cultural, demográficas y de socialización.

El valor agregado que tiene esta fuente de información parte del conocimiento de variables de la deserción escolar de parte de los mismos estudiantes así también permite estimar la probabilidad de deserción dadas ciertas circunstancias como: características económicas del hogar, perfil de los padres, perfil de los amigos y el perfil del propio estudiante entre los que se considera el género, la edad o condición indígena.

Pese a las ventajas que pueda tener el uso de la ENJUVE para aproximarse a la deserción desde los jóvenes, esta fuente de información presenta algunas deficiencias para un análisis más profundo de la deserción. Esta encuesta no permite conocer el perfil de las escuelas en las que cursaron el último año escolar los jóvenes y la modalidad educativa en la que se está o estaba inscrito; la duración del programa que se estudia; la situación del nivel de escolaridad (incompleto, terminado y no titulado o titulado); el perfil de los profesores o la trayectoria de los jóvenes que se reportan como estudiantes.

De todas las limitaciones hay dos claves: no existe una variable que indique la situación con el nivel escolar reportado, en este caso bachillerato, y no existe una variable que especifique si el joven ha abandonado sus estudios sin concluir el nivel educativo correspondiente.

Así entonces se puede concluir que al construir la variable de deserción a través de los datos reportados por el ENJUVE se consideran tres indicadores:

- a) el nivel de escolaridad
- b) abandono temporal de los estudios que puede ser de seis meses o más
- c) la asistencia a la escuela.

2.2.2. Factores que condicionan la deserción en los jóvenes.

En los estudios realizados sobre este tema se identifican la coincidencia de al menos, tres dimensiones determinantes de la deserción que son: las características individuales del educando, las condiciones del hogar y de la escuela.

En la primera dimensión se suelen reconocer variables socio demográficas como el género, la edad y el origen étnico, además del rendimiento académico del estudiante o el esfuerzo individual. En la que corresponde al hogar existen variables relativas a los ingresos, servicios, condiciones de la vivienda, número de integrantes, la escolaridad del jefe de familia. Finalmente en la que corresponde a la escuela se encuentran variables como la calidad de los docentes, su nivel de dedicación, el número de alumnos por profesor, el estado de las instalaciones, el asesoramiento y seguimiento técnico pedagógico, entre otras. Autores como Mena, Enguita y Riviére (2010), identifican como variables causales de la deserción en medio superior, además de los problemas relacionados con el estudiante o la atracción relativa de la incorporación al empleo, la desmotivación progresiva con la oferta de la escuela, los cambios de escuela, el peso de los “malos profesores” y la consideración del abandono como un éxito personal (Mena, Enguita y Riviére, 2010: pp. 120).

Las variables de deserción escolar obtenidos en la ENJUVE 2010 coinciden con los estudios antes mencionados. En esta encuesta se señala que los motivos que expresan los jóvenes de 15 a 28 años se agrupan en económicos, académicos y familiares. De las tres determinantes, el nivel socioeconómico de los estudiantes es el motivo principal de la deserción estudiantil; la falta de recursos para pagar los estudios o los costos asociados a estudiar como el transporte o materiales. Esta clasificación de las variables ha sido retomada por la SEP (2010) y el INEE (2011).

A nivel particular, de los motivos del porqué después de un abandono de seis o más meses los estudiantes no se reincorporan a la escuela, podemos señalar las limitaciones económicas, la falta de recursos para solventar los estudios y la necesidad de buscar trabajo y/o de trabajar. Es decir, tres de cada 10 (32.5%) afirman que desertaron por cuestiones económicas.

Una segunda razón de mayor peso en el abandono de los estudios es: la reprobación de materias, variable relacionada en la teoría con la deserción. Si a esta causa se suman el aburrimiento a cuestiones relacionadas con la escuela que no se hacen explícitas en la ENJUVE 2010, entre las que podemos señalar la no admisión a la escuela y la indisciplina

escolar, se concluye que aproximadamente 4 de cada 10 (41.9%) abandona los estudios por factores relacionados con el rendimiento académico o por falta de disciplina y motivación con los estudios. Es perceptible que una tercera causa tiene que ver con la formación de una nueva familia o el embarazo precoz. En este tipo de variables existe una diferencia marcada entre hombres y mujeres ya que esta se manifiesta más en el indicador familiar, motivo por el que aproximadamente 9 de cada 10 jóvenes que abandonan sus estudios por maternidad y/o paternidad así como por matrimonio, son mujeres. Es de llamar la atención que ningún hombre haya reportado no haber abandonado sus estudios por contraer matrimonio en contraste con las mujeres, quienes 4 de 100 lo hacen por este motivo.

Dentro de las otras razones que se exponen existen dos que se relacionan con el género, concretamente con el femenino: dado que las mujeres son las únicas que reportan como causa de la deserción el hecho de que los padres decidieran que no debían seguir estudiando; y son estas mismas las que reconocen el impacto que tiene la violencia escolar dentro y fuera de la escuela como factor determinante para de decidir seguir o no estudiando, en comparación con los hombres.

De acuerdo al tipo de contexto se percibe una marcada diferencia entre el grado de urbanidad. Es observable que en la medida en la que un adolescente viva en un área urbana, mayor será su probabilidad de desertar en comparación con alguien que viva en el campo. Esta diferencia responde a un patrón de comportamiento por género: mientras que en la ciudad se concentra el 68.6% de los jóvenes desertores, el 48% fueron hombres, una proporción similar a las mujeres (51.8%); mientras que en el ámbito rural los desertores son mujeres (59.3%).

2.3 Políticas Educativas en México para abatir la deserción escolar. Datos reveladores

El fenómeno de deserción escolar en nuestro país evoca la idea de un hecho social multifactorial como lo revelan las diversas investigaciones que se han realizado para analizarlo, concluyendo que no se puede establecer una sola causa ni señalar a un culpable.

Sin embargo, si podemos centrar nuestra atención en analizar las diversas políticas educativas que se han puesto en marcha y el impacto que estas han tenido en la población objetivo; siendo esto último el propósito de este capítulo.

El individuo a través de su desarrollo formativo se ve expuesto a múltiples fenómenos y factores que pueden influir en su toma de decisiones para dejar de asistir a las aulas, las cuales pueden ser tanto extrínsecas como intrínsecas derivadas de los usos y costumbres que influyen tanto en su auto concepto y autoestima, los cuales se ven secundados por los ambientes que caracterizan a las instituciones encargadas de formarlos, influenciados por una triada de instituciones (SEP, SNTE, en el macro sistema político-económico de nuestro país) que permea de forma significativa al entramado social del que forma parte.⁴

“Si a cada generación en nuestro país, nacidos año con año entre 1988 y 2002, la visualizamos como un salón de clase con cien lugares, para el primer día de primaria no estarán presentes dos de cada cien niños (INEE, 2009). Ya hacia el último día de la escolaridad obligatoria, en tercero de secundaria, están fuera de la escuela o en rezago 38 adolescentes de esa misma generación. Apenas cruzando el verano, cuarenta o cincuenta días después, sólo 46 de los 62 posibles estudiantes estarán efectivamente cursando el bachillerato o la educación profesional técnica. Sólo 25 de ellos cerrarán adecuadamente ese ciclo; apenas 13 concluirán una licenciatura en tiempo y forma, y sólo dos o tres continuarán hacia un posgrado”. (Informe “Contra la Pared” Asociación Mexicanos Primero 2009).

La educación es uno de los factores que más impacta en el avance y progreso de individuos y sociedades, dado que provee de conocimientos y cultura, que han de enriquecer su espíritu, valores y todo aquello que fundamenta al ser humano.⁵ México es un país donde

⁴Ramírez Reyes, A. La Secretaría de Educación Pública vista por sus titulares. 2008.

⁵ ARTICULO 3o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado –federación, estados, distrito federal y municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias. (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero del 2012)

La educación que imparta el estado tendra a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011)

casi la mitad de su población, (52 millones según el Coneval)⁶ posee condiciones de pobreza, por consiguiente la educación pública es la única vía para que los jóvenes adquieran conocimientos y movilidad social como ciudadanos; por ello el gobierno federal ha de diseñar y poner en marcha políticas educativas que cumplan dicho objetivo, saneando la realidad que da evidencia de los grandes vacíos que reflejan la forma en que se concibe la educación rural, pública y privada así como la indígena, cada una con un marco contextual diferenciado con incidencia en el mismo fenómeno: la deserción escolar.

Nuestro país a través de su historia ha contado con destacados líderes y docentes que por su visión de justicia social, lograron traducirla en proyectos, derechos y programas de alcances significativos en materia educativa; entre los avances logrados es observable que la escolaridad promedio nacional pasó de 7.6 a 8.7 entre 2000 y 2012. Sin embargo doce estados se ubican por debajo de la media nacional, destacando Chiapas, Guerrero y Oaxaca con los niveles de escolaridad más bajos, en contraste con el Distrito Federal, Nuevo León y Baja California que muestran las mayores tasas de escolaridad.⁷ Las estimaciones oficiales para el ciclo escolar 2012-2013 dan a conocer que la cobertura educativa es universal en educación básica, alcanzando el 71.3% en media superior y 34.6% en superior.⁸

No obstante, estas cifras ocultan grandes desigualdades, *“Los resultados de los jóvenes mexicanos deben preocupar más, si se tiene en cuenta que en nuestro país muchos jóvenes de 15 años (alrededor de cuarenta de cada cien) se encuentran fuera de la escuela”*. (INEE 2006) Siendo entonces que en educación primaria todavía 13 estados están por debajo de la media nacional y 14 no alcanzan el promedio nacional en secundaria; mientras que el nivel medio superior son 18 estados que presentan coberturas inferiores a la media nacional. Lo anterior nos invita a cuestionarnos respecto al ¿Por qué niños, adolescentes y jóvenes no acuden a las escuelas? ¿Por qué si se han realizado acciones para contrarrestar la deserción escolar, ésta sigue aumentando?

El estado garantizara la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (Adicionado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013)

⁶ Coneval, Pobreza 2010, en línea http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/pages/medición/pobreza_2010.es.do.

⁷ SEP, Resumen del sistema educativo nacional 2012-2013, SEP, México, 2013.

⁸ Gobierno federal, VI Informe de Gobierno, Anexo estadístico, septiembre de 2012.

En consecuencia podemos considerar que uno de los factores causales de la deserción escolar radica en el propio sistema educativo que no proporciona una educación de calidad⁹, que no atrae y/o retiene a los estudiantes originando así la decisión de desertar; *“Los resultados de PISA evidencian que los jóvenes mexicanos de 15 años tienen en promedio niveles de competencia muy inferiores a los de los países más desarrollados, y una proporción muy considerable de esos estudiantes no alcanzan el nivel 2 de las pruebas, que se define como el mínimo necesario para desenvolverse adecuadamente en la democracia y las economías desarrolladas” (INEE 2006)*. Ante estos resultados es comprensible entender que los jóvenes perciban poco atractivo el ámbito escolar tomando la decisión de abandonarlo. La deserción escolar que afecta a 20 por ciento de la educación secundaria y 40 por ciento de la educación superior a nivel nacional, convierte a los desertores en presa fácil del crimen organizado porque tienen problemas para encontrar un empleo digno, señala el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en su informe 2014 titulado *“El Derecho a una Educación de Calidad”*.¹⁰

Ante tal panorama queda de manifiesto que lo señalado en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en su Objetivo 3: *“Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.”* Así como lo expuesto en su *“Estrategia 5: Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo así como aumentar la transición entre un nivel y otro.”* Solo queda en el discurso ya que la realidad nos muestra que los sectores vulnerables dejan de asistir a la escuela para trabajar y con ello ayudar en el sustento familiar como lo señaló oportunamente el periódico El Universal: *“El estudio de la OCDE señala que el entorno socioeconómico bajo, las circunstancias personales o sociales y de injusticia, “provoca el fracaso escolar cuya manifestación más visible es la deserción”*.

⁹Entendemos que una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

¹⁰Art. 23 de la Ley de Planeación, la formulación del Programa Sectorial de Educación tendrá como base la meta nacional México con Educación de Calidad, así como aquellas líneas de acción transversales que, por su naturaleza, le corresponden al sector educativo. Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en su objetivo 1: busca asegurar la Calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.

México se ha caracterizado desde la época colonial¹¹ por ser un país marcado por las desigualdades, principalmente en estados como Guerrero, Oaxaca y Chiapas. Evidenciando que la educación es fuertemente influenciada por el contexto en el que se desarrolla, no logrando así su objetivo, de proponer cambios sustanciales en la mejora social, ya que es sometida por la miseria que subyuga a más de la mitad de la población de nuestro país. *“Los alumnos que viven en familias y entornos desfavorables suelen asistir a escuelas con carencias importantes. Las desventajas del hogar frecuentemente se ven reforzadas por las de la escuela, en lugar de ser contrarrestadas por ésta” (INEE 2006).*

Finalmente otro factor de incidencia, son los planes y programas que caracteriza el currículum oficial¹² cuya nula capacidad de atracción y dote de herramientas necesarias para subsistir en este mundo globalizado favorece la toma de decisiones para abandonarlo, aunado a las prácticas pedagógicas obsoletas que están muy distantes de los requerimientos actuales, siendo la educación indígena, seguida de la rural y por último la urbana la que más reciente dicho fenómeno.

A manera de conclusiones del presente capítulo es evidente que la toma de decisiones en materia de política educativa en nuestro país no ha rendido frutos, quedando una vez más en el discurso demagógico y populista, encaminando sus esfuerzos a la cobertura y no a elevar la calidad educativa, lo anterior se ve reforzado cuando nuestro país como miembro de la OCDE ocupa el segundo lugar en el rubro de desatención a los desertores. Las líneas de investigación que posibilitan este resultado van encaminadas a la exploración de los criterios que emplea el gobierno federal y las instituciones a su cargo para generar e implementar políticas educativas para incentivar la permanencia del adolescente en las instituciones, así también determinar si los alumnos beneficiados experimentan una movilidad social y en consecuencia un mayor nivel educativo.

¹¹Alexander de Humboldt realizó mediciones e investigaciones de la cultura indígena en la Nueva España. Visita las minas de Pachuca, Real del Monte, Morán y Guanajuato y los impresionantes alcantarillados de la ciudad en Huehuetoca. y escribe sobre su penosa construcción, lamenta sobre todo las inhumanas condiciones de trabajo para los indios. En línea http://www.uni-potsdam.de/romanistik/hin/hin5/inh_leitner_2.htm#_ftn1

¹²Pertinencia de planes y programas educativos, entendido como la respuesta para cubrir las necesidades que demanda un sector de la población en función del currículo vigente.

CAPÍTULO III

Construcción de las preguntas de investigación

3.1 Planteamiento del Problema

En México existen tres modalidades de educación secundaria escolarizada: general, técnica, y telesecundaria. A continuación se ahondará sobre esta última modalidad. Según la Secretaría de Educación Pública, esta modalidad se ha consolidado como una de las más eficaces para la ampliación de la cobertura y la búsqueda de la equidad en el acceso a la educación de básica. (SEP, 1998). Siendo esta la modalidad que más ha crecido en las dos últimas décadas. Lo más significativo de este crecimiento es que la telesecundaria duplica su matrícula, mientras que las otras modalidades apenas crecen 5.7% y 31.1% respectivamente. Para 1999 la telesecundaria logra rebasar más de la mitad de las escuelas de todas las modalidades, es decir, para ese año en particular había más telesecundarias que secundarias generales y técnicas en conjunto.

Esta significatividad creciente de la telesecundaria no contrasta con la investigación educativa. Según Quiroz (2000) aunque la investigación sobre educación secundaria en México es escasa, a partir de 1990 aparecen algunos estudios sobre este nivel educativo. Algunos de ellos son etnográficos y están enfocados a los procesos escolares dentro de las aulas. Tal es el caso de los trabajos de Quiroz (1991, 1994, 1996, 1998 y 2000). Relacionados con este tema también están las tesis de maestría de Díaz (1996), Canedo (1998), Rodríguez (1999), Nieva (1999) y el estudio de Hernández (1995).

Otros estudios importantes durante esa década son los trabajos de Santos (1999) sobre las perspectivas de la demanda de la educación secundaria y la investigación de Sandoval (1998) sobre la gestión del subsistema y las escuelas, así como de las relaciones entre la institución, los sujetos y sus prácticas.

Es así como las investigaciones realizadas en función a la telesecundaria, dan cuenta que el producto más extenso es publicado en 1982. Que hace referencia de un conjunto de trabajos realizados por un grupo de investigaciones que se agruparon bajo el título

Televisión y enseñanza media en México: el sistema nacional de telesecundaria estos estudios hacen referencia sobre el financiamiento de la educación, 1982. Si tomamos en cuenta que de esa fecha a la actualidad dicho subsistema ha sufrido transformaciones significativas por tanto tales trabajos hoy sólo sirven como referencia histórica.

En la búsqueda realizada es perceptible observar que de las investigaciones desarrolladas en la década de los noventa ninguna se hace referencia a la telesecundaria y de los trabajos presentes sobre este subsistema, sólo dos se refieren a esta modalidad. Se trata de las investigaciones de Santos y Carvajal (2001) sobre la operación de la telesecundaria en zonas rurales marginadas y la de Santos (2001) sobre las oportunidades educativas en telesecundaria y los factores que las condicionan.

Por tanto la problemática está centrada en la búsqueda de referentes que expliquen el fenómeno de la deserción escolar en esta modalidad y la gestión de políticas educativas que frenen de forma significativa dicha problemática.

3.2 Preguntas de investigación

Pregunta central y objetivo general

¿Cuáles son los factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria?

Determinar los factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria propiciando la toma de decisiones desde el ámbito educativo.

Preguntas y objetivos específicos

1- ¿Cuáles son los factores personales de riesgo en los estudiantes que coadyuvan a la deserción?

Identificar los factores personales de riesgo en los estudiantes que coadyuvan en la deserción escolar.

2- ¿Cuáles son los factores socioeconómicos de riesgo en los estudiantes que coadyuvan a la deserción?

Identificar los factores socioeconómicos de riesgo en los estudiantes que coadyuvan en la deserción escolar.

3- ¿Cuáles son los factores didácticos de riesgo que coadyuvan en la deserción escolar?

Identificar los factores didácticos de riesgo en los estudiantes que coadyuvan en la deserción escolar.

4- ¿Cuáles son los factores sociodemográficos de riesgo que coadyuvan en la deserción escolar?

Identificar los factores sociodemográficos de riesgo que coadyuvan en la deserción escolar

5- ¿Qué factores de riesgo que coadyuvan en la deserción escolar se han tomado en cuenta para formular las políticas educativas que forman parte del Programa Sectorial de Educación 2013-2018?

Identificar los factores de riesgo que coadyuvan en la deserción escolar que son reflejados en las estrategias de atención y prevención que emanan de las políticas educativas que forman parte del Programa Sectorial de Educación 2013-2018.

3.3 Justificación

La escuela secundaria en México se ha caracterizado por ser el último eslabón dentro de la educación básica, ha sido un rubro con acentuadas problemáticas que lo demuestran en diversos estudios de índole nacionales como internacional que revelan un bajo aprovechamiento, baja eficiencia terminal y altos índices de reprobación (INEE. 2006.)

Tomando en cuenta el estado de conocimiento sobre esta temática desarrollada Lozano (2006), señala que el campo de la escuela secundaria está abandonado por la investigación educativa en México, existiendo si acaso algunos estudios y expertos al respecto, con relación a la reprobación y deserción, lo está aún más, pues no existen investigaciones dirigidas hacia este objeto en específico, pero las que se han realizado sobre otras temáticas lo mencionan de manera secundaria señalando como factores condicionantes de la

reprobación y deserción al docente, su formación, su práctica y sus condiciones laborales; al plan de estudios sobrecargado y carente de significatividad y algunos otros factores externos.

Sin embargo la investigación basada en el alumno es poca, desordenada y por consiguiente desarticulada, pues no se ha centrado en los tópicos que llaman nuestra atención. Por todo lo anterior, concluyó que es imperante recuperar las experiencias tanto del que reprueba como del que se excluye ya que en conjugación con los demás actores que le participan, realizar una apreciación e interpretación de los factores de incidencia y como incurren en la generación de esta problemática.

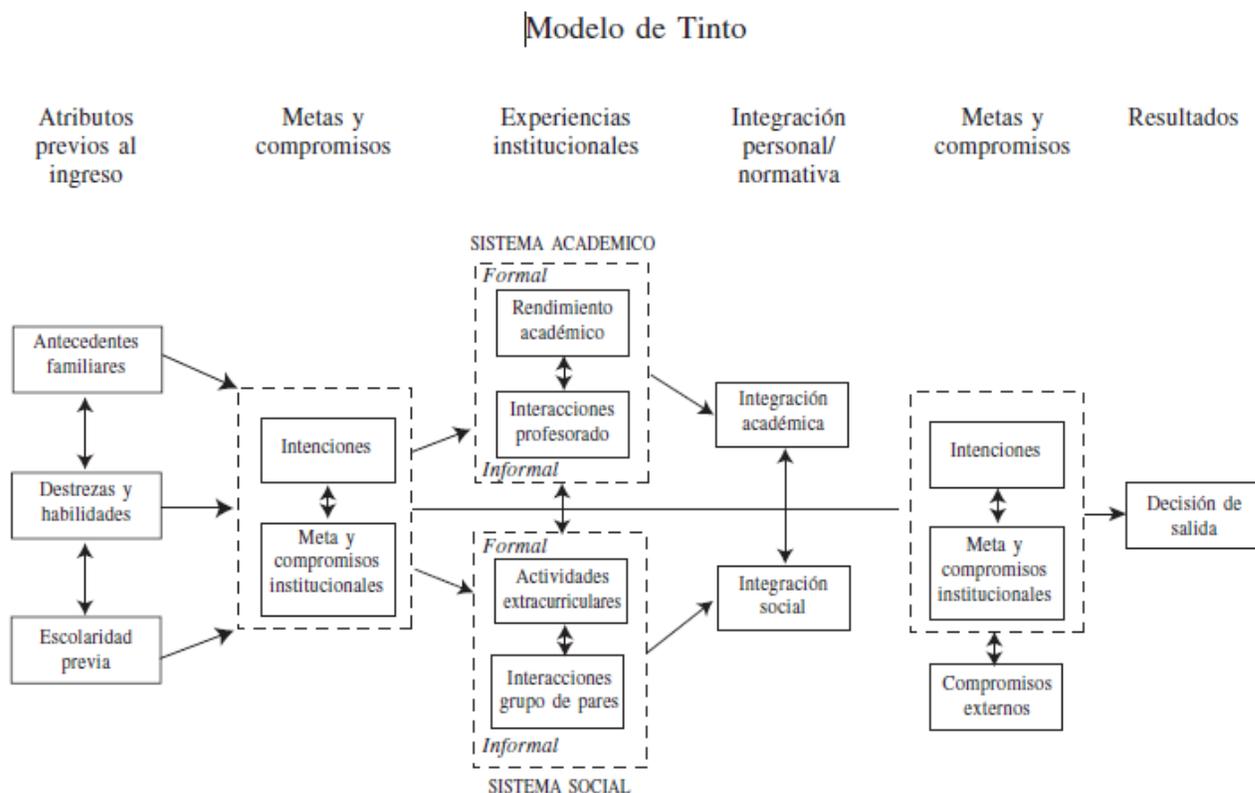
3.4 Argumentación Teórica

3.4.1 Modelo de Tinto

El modelo de Tinto (1975), hace énfasis en el proceso de interacción entre el educando, la institución y las diferencias individuales presentes en la conducta del abandono. Tiene diferentes categorías de análisis: las actividades de carácter académico; las metas de los estudiantes; el compromiso con los estudios; los recursos financieros; la congruencia entre lo que la institución ofrece y los intereses y necesidades del estudiante; las implicaciones o relaciones sociales que establece con otros en la institución educativa y el ajuste. En estas tres últimas se sintetiza la integración de los estudiantes a la institución, ya sea en el ámbito académico o social de la vida estudiantil (Tinto, 2004).

El análisis de los resultados obtenidos se realiza bajo el modelo de deserción de Tinto este modelo básicamente toma como eje principal el involucramiento de los estudiantes en el cual las metas y el compromiso organizacional, son fundamentales y son proporcionados por los académicos y la integración social, así también sugiere que los estudiantes ingresan a la secundaria con los atributos familiares y propios como individuo, pero tan pronto como el estudiante es admitido, una serie de factores del sistema social lo afectan y los maestros el grupo de compañeros lideran su desarrollo intelectual, y la teoría de Tinto plantea que las decisiones de los estudiantes de quedarse o dejar las instituciones se ve afectada por los

niveles de conexión que ellos tienen con dicha institución educativa, tanto en el área académica como social (Tinto, 1993).



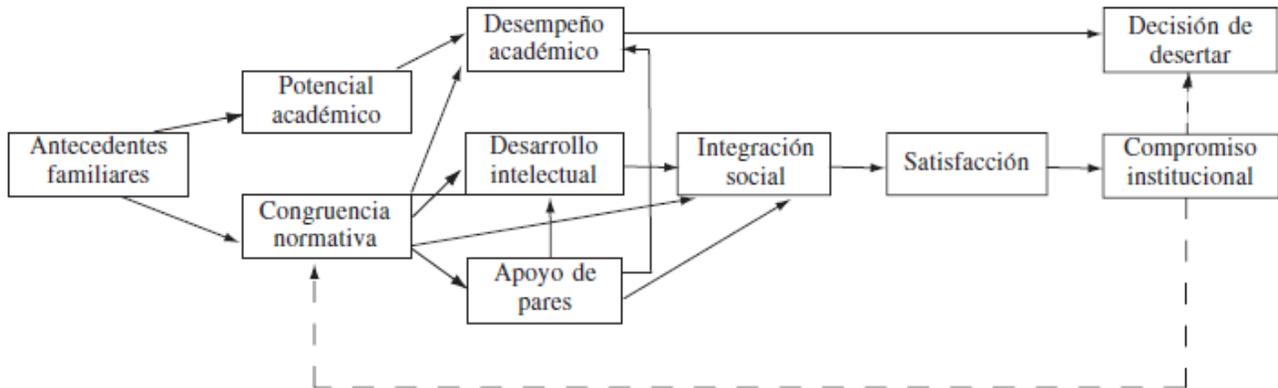
Tinto, 1987, p. 114.

Esquema 1. Modelo de Tinto, 1987.

3.4.2 Modelo de Spady

Según Spady (1970), el ambiente familiar influye sobre el potencial académico y la congruencia normativa. El primero, también gravita sobre el rendimiento académico. Además, la congruencia normativa actúa directamente sobre el rendimiento académico e intelectual, el apoyo de pares y la integración social. A su vez, el apoyo de pares tiene un efecto sobre la integración social. Esta última influye en la satisfacción del estudiante en su inserción escolar y contribuye a reafirmar su compromiso institucional.

Modelo de Spady (1970)



Esquema 2. Modelo de Spady (1970)

Spady sostiene que existe una alta probabilidad de abandono de los estudios, cuando las diversas fuentes de influencia van en un sentido negativo, lo que deriva en un rendimiento académico insatisfactorio, bajo nivel de integración social, por ende, de insatisfacción y compromiso institucional. Al contrario, si los efectos van en dirección positiva, son congruentes con la situación inicial, el estudiante logra un desarrollo académico y social acorde tanto con sus propias expectativas como con las institucionales, lo que favorece significativamente su retención escolar.

El análisis desde la teoría económica responde –principalmente– a la aplicación del enfoque costo-beneficio. Al respecto se sostiene que no siempre el racional de los beneficios opera en la forma esperada, esto es, cuando los beneficios sociales y económicos generados por los estudios secundarios son percibidos como inferiores a los derivados de actividades alternas, los sujetos optan por retirarse. Sin embargo, ello no ocurre con la velocidad ni el rango esperado ya que el estudiante puede adoptar otro racional de funcionamiento. Esto es, los beneficios no siempre son tan evidentes, como también existe una inercia y desfase entre la percepción que tiene el sujeto de un fenómeno con la realidad del mercado laboral. Un componente crucial en esta visión es la percepción del estudiante acerca de su capacidad o incapacidad para solventar los costos asociados a los estudios secundarios. Sin

embargo, este factor está mediatizado por una serie de otras variables, créditos de largo plazo a tasas relativamente blandas, o subsidios parciales o totales (becas de matrícula, de alimentación, etc.).

Los estudios que analizan los subsidios focalizados en los estudiantes tienen por objeto aumentar la retención, cuando se orientan a los grupos que presentan limitaciones reales para permanecer en el sistema (costo de estudios, costo oportunidad de otras opciones, etc.). Estos subsidios buscan un impacto en la equidad (Cabrera, Nora y Castañeda 1993). Este enfoque privilegia el impacto efectivo de los beneficios estudiantiles sobre retención (deserción), sin cuestionarse el ajuste entre los beneficios y los costos de los estudios.

Los modelos organizacionales enfocan la deserción desde las características de la secundaria, atendiendo a los servicios que ofrece a los estudiantes. En estos modelos tienen un rol crucial las variables de calidad “de la docencia” y “de las experiencias de los estudiantes en el aula”. A estas variables se suman –en oportunidades– los beneficios proporcionados por la organización a los estudiantes en salud, deportes, cultura, el apoyo académico y los docentes (recursos bibliográficos, laboratorios, y número de alumnos por docente). Estas variables pertenecen al ámbito operacional de las instituciones, siendo factible su intervención.

CAPÍTULO IV

Metodología

4.1 Metodología

La metodología que se puso en práctica para la presente investigación es el método descriptivo, que emplea métodos y técnicas estadísticas tanto para la recolección de datos como para el análisis, las técnicas de mayor incidencia es el uso de cuestionarios estructurados así como pruebas estandarizadas.

De acuerdo a, Vara (2015) el diseño descriptivo simple recoge datos más o menos limitados e interesan más las variables que describen grupos.

Los estudios descriptivos buscan establecer una imagen o representación fiel del fenómeno estudiado a partir de sus características. El énfasis esta en el estudio independiente de cada característica con el fin de determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno, en ningún momento se pretende establecer las formas de relación entre estas características. Los resultados obtenidos en algunas ocasiones son útiles para hacer predicciones. (Zorrilla 1986)

4.1.1 Diseño

De acuerdo a, Sampieri (2006) el diseño descriptivo, tiene como objetivo indagar las incidencias y los valores que se manifiestan en una o más variables, cuyo procedimiento consiste en medir en un grupo de personas una o más variables y proporcionar su descripción, en este caso describir los factores que coadyuvan en la deserción escolar en la Escuela Telesecundaria, por tanto el diseño de la investigación es de tipo no experimental dado que se pretende recolectar datos específicos en momentos determinados para poder emitir recomendaciones para favorecer la eficiencia terminal, este tipo de diseño requiere ser estudiado en un contexto natural.

4.1.1 Tipo de estudio

Se realizará desde el enfoque teórico descriptivo bajo los modelos de deserción de Tinto y Spady que tiene su sustento en el involucramiento de los estudiantes, sus metas, el compromiso organizacional y los valores como pilares para la no deserción, buscando así explicar los factores asociados, para posteriormente concluir con las recomendaciones necesarias para favorecer la eficiencia terminal.

4.1.2 Descripción de la muestra

El estudio se realizará en una Escuela Telesecundaria del municipio de Tianguistengo, Hidalgo, con informantes que cursan el primer y segundo grado de educación secundaria.

4.1.3 Muestreo no probabilístico

Sampieri (2006) señala que una muestra es una parte representativa de un conjunto de una población, por tanto para esta investigación se pondrá en práctica la muestra de tipo no probabilística, dado que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación, al ser un estudio descriptivo es la que más se alinea a los objetivos de la investigación.

La selección se hizo de manera intencionada, es decir, se seleccionó intencionalmente al grupo de alumnos que conformaría el seguimiento de la investigación.

4.2 Los instrumentos para la recolección de la información

Considerando que el estudio es de carácter descriptivo tiene como objetivo indagar las incidencias y los valores que se manifiestan en una o más variables se aplicará un cuestionario para identificar a los informantes quienes resolverán test estandarizados (VARK, Inteligencias múltiples y TPG) a fin de obtener información sobre los factores que coadyuvan en la deserción escolar.

4.2.1 Cuestionario

El Cuestionario es un instrumento estandarizado para la recogida de datos durante el trabajo de campo de las ciencias sociales, es una de las técnicas de mayor aplicación en las investigaciones cualitativas, dada su construcción, aplicación como la tabulación dotándole de un alto grado científico y objetivo; aunado a lo anterior se le considera un medio eficaz para recoger información en un tiempo breve.

La construcción y aplicación busca recolectar información organizada de acuerdo a las variables asociadas que coadyuvan en la deserción escolar, utilizando el tratamiento cuantitativo para describir la población contrastando estadísticamente algunas relaciones entre variables de mayor significado.

Para la elaboración el cuestionario sobre deserción escolar se retomo la pregunta – problema central y las de investigación estableciendo así los indicadores de análisis.

Objetivos específicos	Variables	Indicadores
1-Identificar los factores personales que inciden en la deserción escolar.	1.1 Factores Personales.	La motivación Problemas de aprendizaje. Relaciones interpersonales. Compromisos familiares. Embarazos tempranos.
2- Identificar los factores socioeconómicos que inciden en la deserción escolar.	2.1 Factores socioeconómicos.	2.1.1 Nivel de ingreso. 2.1.2 Número de hijos. 2.1.3 Domicilio. 2.1.4 Con quién vive. 2.1.5 Dónde vive
3- Identificar los factores didácticos que inciden en la deserción escolar.	3.1 Factores técnico-pedagógicos.	Estrategias. Actividades. Recursos. Evaluación.
4-Identificar los factores socio demográficos que inciden en la deserción escolar.	4.1 Factores socio demográfico.	Edad. Sexo. Ocupación. Nacionalidad. Residencia.
5. Identificar los factores que inciden en la deserción escolar que son reflejados en las estrategias de prevención que emanan desde las políticas educativas.	5.1 Factores de atención y prevención de la deserción escolar del Programa Sectorial de Educación 2013-2018.	Programas de salud y asistencia social Estímulos económicos

Adaptado de Santana, Hilario, Elizabet Factores que inciden en la deserción escolar de los estudiantes.

4.2.2 Test VARK

El punto de partida para entender las relaciones que guardan los indicadores antes mencionados se aplicó al grupo de estudiantes el test VARK instrumento desarrollado por Neil Fleming y Colleen Mills (2001). Que determina la preferencia de los alumnos al procesar la información desde el punto de vista sensorial.

Los autores consideran que las personas reciben información constantemente a través de los sentidos y que el cerebro selecciona parte de esa información e ignora el resto. Las personas seleccionan la información a la que le prestan atención en función de sus intereses, pero también influye cómo se recibe la información.

4.2.3 Test de Inteligencias múltiples

Gardner (2006) explica que una inteligencia supone la habilidad de resolver problemas o crear productos de necesidad en cualquier cultura o comunidad; es una colección de

potencialidades biopsicológicas que mejoran con la edad. Él considera que es mejor describir la competencia cognitiva humana usando el término, inteligencias, que agrupa los talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo (Gardner, 2006).

El test de Inteligencias múltiples supone el desarrollo de habilidades diferenciadas para cada tipo de inteligencia para ello se presentan ochenta afirmaciones, diez por cada categoría, mismas que el alumno deberá contestar de acuerdo a una escala likert (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca, nunca) la interpretación de cada inteligencia se mostrará como positiva o negativa en el alumno.

4.2.4 Test TPG

Test de tipo Gestalt (TPG), diseñado por Héctor Salama. El objetivo del test en cuestión es identificar las actitudes que las personas presentan con respecto a temas específicos de su vida actual. Asimismo, sirve para detectar los niveles de bloqueos que la persona esté presentando según el tema bajo el cual lo conteste. Se reporta que todos los reactivos tienen la suficiente validez. El TPG cuenta con una sensibilidad del 78.7%, una especificidad del 91%, una confiabilidad del 93%, una validez interna del 92% y una exactitud del 93% (Salama, Héctor 1992).

Este instrumento consta de 40 reactivos que se contestan con “sí” o “no” según considera la persona que sea más acorde a su situación y área específica de su momento presente. En la presente intervención, los participantes contestaron acerca de su vida, en general. De los 40 reactivos, 32 son distribuidos aleatoriamente en cada uno de los ocho bloqueos correspondientes al ciclo de la experiencia; dichos bloqueos son retención, desensibilización, proyección, introyección, retroflexión, deflexión, confluencia y fijación. Los ocho reactivos restantes son considerados nulos; es decir, los números 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40. Una vez contestado el instrumento, se vacían los resultados en una plantilla de calificación, la cual se divide en ocho subgrupos relacionados con los bloqueos.

Por cada subgrupo se encuentran cuatro reactivos que representan cada fase bloqueada, y según la respuesta, tiene un puntaje de 0 o 2. La interpretación de cada fase de acuerdo al puntaje de los bloqueos es: desbloqueada (0 puntos): se refiere a que la fase se encuentra sin bloqueo, por lo que la energía fluye hacia la satisfacción de la necesidad; funcional (2 puntos): significa que tiene un bloqueo parcial, pero la energía aún se encuentra disponible; ambivalencia (4 puntos): implica que la energía se encuentra atrapada entre dos fuerzas opuestas y de igual intensidad; disfuncional (6 puntos): manifiesta que la continuidad del flujo de la energía es mínimo; y bloqueada (8 puntos): es cuando la energía se detiene y el cambio es inexistente.

4.2.5 Procedimiento para la colecta de datos de los informantes

- Se llevó a cabo la aplicación del cuestionario a los alumnos de primer y segundo grado de Telesecundaria.
- Se elabora la base de datos con el uso del programa SPSS y se identifico a la población objetivo (diez alumnos).
- Se aplicaron los Test VARK, Test TPG y de inteligencias múltiples.

CAPITULO V

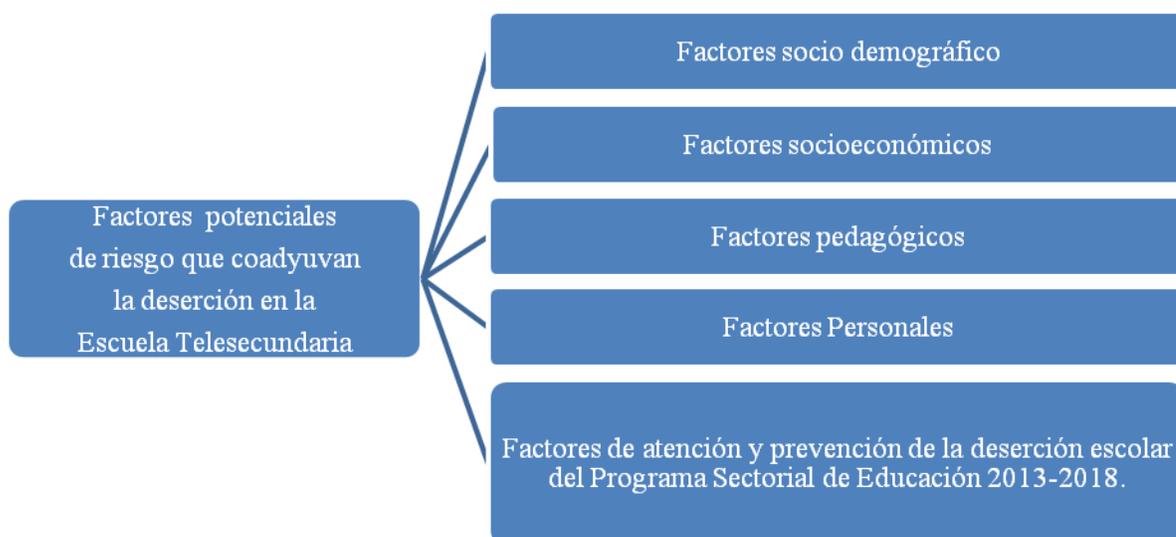
Resultados y discusión

5.1 Resultados

La decisión de iniciar el análisis de los resultados obtenidos de la investigación desde el ámbito cuantitativo retoma lo señalado en el capítulo dos el cual hace referencia a la construcción del indicador de deserción dentro del cual se explica que para el sistema educativo nacional el indicador de deserción escolar vía escuelas se contabiliza en dos momentos durante el ciclo escolar y al finalizar el año escolar sin considerar causas, por tanto el cuestionario sobre deserción escolar, nos provee de datos relevantes para conocer las posibles causas que llevan al alumno a tomar esa decisión.

La teorización en la que se basa el análisis de datos de este estudio permite identificar los factores en cinco grandes grupos: socio demográfico, socioeconómico, pedagógico, personales, de atención y prevención de la deserción escolar del Programa Sectorial de Educación 2013-2018.

En el siguiente esquema conceptual se observan las variables, acto seguido se define cada una de estas para efectos de la presente investigación.



Esquema 3. Factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria.

Tinto (1989) establece que la deserción es el resultado de una la respuesta emocional del individuo, por ello para comprender dicho fenómeno es primordial establecer los factores que influyen en su decisión al abandonar la escuela.

El diccionario de la Real Academia Española¹³ define que: factor, ra Del lat. *factor*, - *ōris* 'el que hace'

m. Elemento o causa que actúan junto con otros. *El factor que más influyó en la decisión fue su preparación académica.*

Por su parte, el Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE (2003)¹⁴ aporta las siguientes definiciones: de riesgo. Aquellos eventos o condición previa en la vida del niño que tiene la posibilidad de ejercer una influencia nociva en el curso de su vida o desarrollo. 2. Característica o condición no adecuada en individuos o grupos que está asociada con una oportunidad mayor de experimentar un resultado no deseable, que pueden ser causas o señales, y que son observables o identificables antes del evento que preceden. disposicional. En el método conductista, condición o cambio ambiental que alteran los efectos de otras relaciones estímulo-respuesta más específicas, tales como los ciclos de sueño o de digestión, los cambios orgánicos que siguen a un accidente, enfermedad, cirugía o drogas, la de privación o saciedad de contacto social, de alimento, o de otros estímulos. (Sinónimos: setting factor).

Por otra parte en el ámbito de la investigación desde el punto de vista del autor Álvarez, J. M. (1997:49), citando a José Baquero, asocia a cuatro factores las causas principales de la deserción estudiantil, siendo:

Factores personales: constituidos por motivos psicológicos, que comprenden aspectos motivacionales, emocionales, desadaptación e insatisfacción de expectativas; motivos sociológicos, debidos a influencias familiares y de otros grupos como los amigos, vecinos;

¹³ Consultado en su formato digital disponible en <http://dle.rae.es/?id=HTiXnHN> Edición del Tricentenario.

¹⁴ Consultado en su formato digital disponible en <http://waece.org/diccionario/index.php>

y otros motivos no clasificados como la edad, salud, fallecimiento, entre otros.

Factores académicos: estos son ocasionados por problemas cognitivos como bajo rendimiento académico, repotencia, ausencia de disciplina y métodos de estudio; deficiencias educativas tales como: dificultades en los programas académicos que tienen que ver con la enseñanza tradicional, insatisfacción académica generada por la falta de espacios pedagógicos adecuados para el estudio, falta de orientación profesional que se manifiesta en una ausencia de aptitud académica.

Factores socioeconómicos: generados por bajos ingresos familiares, desempleo, falta de apoyo familiar, incompatibilidad de horario entre trabajo y estudio; es relativo a la sociedad y la economía desde el estatus hasta la ubicación

Los factores socio-económicos son las experiencias sociales y económicas y las realidades que te ayudan a moldear la personalidad, las actitudes y la forma de vida. También pueden estar definidos por las regiones y los vecindarios. Los organismos de seguridad del país, por ejemplo, siempre citan los factores socioeconómicos de la pobreza relacionados con el alto nivel de crímenes.¹⁵

Factores Institucionales: causados por el cambio de institución, deficiencia administrativa, influencia negativa de los docentes y otras personas de la institución, programas académicos obsoletos y rígidos, baja calidad educativa.

Una vez analizadas las consideraciones teóricas sobre la deserción escolar, se abordan los resultados obtenidos.

¹⁵ Consultado en ehowenespanol.com disponible en http://www.ehowenespanol.com/definicion-factores-socioeconomicos-sobre_36174/

5.2 Análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario de deserción escolar.

De acuerdo a los datos mostrados en la tabla 2 es observable que la población mayoritaria está conformada por mujeres, este dato cobra relevancia si se habla de derechos de igualdad y oportunidades de desarrollo y formación. Respecto al lugar de nacimiento de los alumnos el 86,4% es originario de la región respecto al 8,4% que es foránea, siendo esta última aquella que nació en otro lugar de origen y derivado de la migración de sus padres éstos se reintegran a su contexto de origen y traen consigo a los adolescentes insertándolos al mismo.

Es de reconocer que la mayoría de la población total de la muestra convive con ambos padres 82% y 92% respectivamente, mientras que el 6% lo hace con sus abuelos, el 7% con sus madres y el 12% lo hacen con tíos, hermanos o cualquier otro tipo de parentesco. De igual manera se puede observar que el 95% de la población contabilizada posee casa propia y solo 5% es rentada.

De acuerdo a los datos recabados hasta el momento el indicador de origen nos puede ir dotando de posibles focos de incidencia sobre la población que puede llegar a experimentar la deserción escolar y en este caso lo pueden ser la población migrante, y los adolescentes que viven con los abuelos o con otro tipo de parentesco dado que estos pueden estar presentado algún tipo de adaptación al entorno a su vez al proceso de formación y crianza, lo anterior cobra sentido si consideramos que tanto Tinto como Spady señalan que uno de los atributos significativos que influyen en la toma de decisiones por parte de los estudiantes desertores son los antecedentes familiares hasta el momento se han identificado dos factores de incidencia la migración y quien está a cargo de la crianza, a continuación se procederá a establecer la correlación que existe con los factores socioeconómicos.

		Grado que cursa		Total		
		Primero	Segundo			
Cuál es tu género	Masculino	15	12	27		
	Femenino	18	14	32		
Total		33	26	59		
		Casa propia o rentada		Total		
		Propia	Rentada			
Lugar de nacimiento	Nativo	51	3	54		
	Foráneo	5	0	5		
Total		56	3	59		
		Con quien vive			Total	
		Mamá	Ambos	Abuelos		Otros
Primer Grado		1	27	2	3	33
Segundo Grado		1	24	0	1	26
Total		2	51	2	4	59

Tabla 2. Factores socio demográficos.

De acuerdo a los resultados presentados en la tabla 3 es observable que la obtención de recursos económicos de subsistencia recae en el padre, en contraste con el que refiere que ambos padres participan del mismo, siendo un mínimo porcentaje donde la madre y participa de la obtención de recursos para la manutención del hogar.

La principal actividad económica de los padres se origine en los oficios, esto cobra sentido si se toma en cuenta que el estudio se realizó en una zona rural, en la cual las actividades económicas primarias son la principal fuente de trabajo; así mismo la población que especifica que se desempeña en una profesión técnica, corresponde a la que migro a otras zonas de desarrollo económico o fuera del país y es en estos lugares donde se ve influenciado para seguirse preparando mientras que la que nativa considera innecesaria la formación dadas las condiciones laborales a las que se ve expuesta y ejerce.

En este análisis complementario a los factores socio demográficos es perceptible que los hogares donde la madre se ha integrado al factor laboral puede ser considerado un factor detonante que influya en la deserción escolar, dado que puede ser considerado un indicador de que la economía familiar necesita ser fortalecida ya que la fuerza de trabajo del padre no es suficiente por lo que requiere ser complementada por los demás miembros de la familia.

¿Quién trabaja?	Frecuencia	%
Papá	41	69,5
Mamá	4	6,8
Ambos	14	23,7
Total	59	100,0
En que trabaja tu papá	Frecuencia	%
Oficio	52	88,1
Profesión técnica	4	6,8
Total	56	94,9
Perdidos	3	5,1
Total	59	100,0
En que trabaja tu mamá	Frecuencia	%
Oficio	11	18,6
Profesión técnica	8	13,6
Ama de casa	40	67,8
Total	59	100,0

Tabla 3. Factores socioeconómicos.

Los datos recabados respecto a los factores técnico pedagógicos desde el punto de vista del alumno el 54,2% consideran que las actividades en clase son interesantes, mientras que el 37,3% considera que le son motivantes en contraste con el 3,4% que las considera aburridas, estos resultados encuentran eco respecto a los resultados obtenidos en los indicadores de estrategias de trabajo, el 67,8% las considera buenas y el 32,2% excelentes. Así mismo también es observable se sigue la misma pauta respecto a los recursos empleados por el docente dado que el 96,6% considera que son muchos los recursos utilizados respecto al 3,4% que señala que son pocos.

En lo que respecta a la calidad de la evaluación puede estarnos mostrando ya algunos indicios de los estudiantes que experimentan ciertas dificultades en este rubro, el 47,5% considera que la evaluación es muy justa, el 49,2% señala que es justa y el 3,4% la percibe como injusta.

Actividades en clase	Frecuencia	%
Interesantes	32	54,2
Motivantes	22	37,3
Aburridas	2	3,4
Otras	3	5,1
Total	59	100,0
Estrategias de trabajo	Frecuencia	%
Excelentes	19	32,2
Buenas	40	67,8
Total	59	100,0
Recursos empleados	Frecuencia	%
Muchos	57	96,6
Pocos	2	3,4
Total	59	100,0
Calidad de la evaluación	Frecuencia	%
Muy justa	28	47,5
Justa	29	49,2
Injusta	2	3,4
Total	59	100,0

Tabla 4. Factores técnico pedagógicos.

Otro factor que nos permite ir focalizando a los alumnos que pueden ser objeto de estudio se derivan del indicador de participación en clase, dado que el 57,6% ejerce una participación regular, el 30,5% la considera buena y un 11,9% señala que es mala.

El empleo de estrategias de estudio arrojó que el 61% de la población consultado ejerce buenas estrategias, el 33,9% lo considera regular y el 3,4% se considera malo y 1,7 la considera muy mala. Lo anterior se ve fortalecido si se considera que el indicador de problemas de aprovechamiento el 81,4% considera que no tiene problemas mientras que el 18,6% señala que si los tiene. En lo que respecta a las relaciones interpersonales el 66,1% de los estudiantes consultados considera que mantiene buenas relaciones, en consideración del 32,2% que las señala como regulares siendo así que el 1,7% indica que tiene muy malas relaciones.

Al cuestionar al alumno respecto a las razones que posee para dejar la escuela el 72,9% indicó que lo haría por causas económicas al interior de su familia, la idea de trabajar y ganar dinero antes que estudiar y el hecho de tener un accidente o enfermedad que le

impida seguir estudiado es la segunda razón señalada por los alumnos representada por 8,5% respectivamente, el 5,1% indicó no gustarle el estudio, respecto al 1,7% que señalo su rechazo a la escuela en la que estudia, así también los que consideran que no necesario.

Los resultados anteriores permiten ir focalizando a los estudiantes que son el objeto de estudio de esta investigación, dado que es el los factores personales donde mayor incidencia hay de problemáticas detectadas, mismas que se han de correlacionar con las otras líneas de análisis.

Participación en clase	Frecuencia	%
Buena	18	30,5
Regular	34	57,6
Mala	7	11,9
Total	59	100,0
Cumplimiento de tareas	Frecuencia	%
Buena	37	62,7
Regular	22	37,3
Total	59	100,0
Empleo de estrategias de estudio	Frecuencia	%
Buena	36	61,0
Regular	20	33,9
Mala	2	3,4
Muy mala	1	1,7
Total	59	100,0
Relaciones interpersonales	Frecuencia	%
Buena	39	66,1
Regular	19	32,2
Muy mala	1	1,7
Total	59	100,0
Problemas de aprovechamiento	Frecuencia	%
Si	11	18,6
No	48	81,4
Total	59	100,0
Padre o madre adolescente	Frecuencia	%
No	59	100,0
Total	59	100,0
Relaciones interpersonales	Frecuencia	%
2 a 4 hrs	23	39,0
4 a 6 hrs	15	25,4
6 a 8 hrs	13	22,0
8 o más horas	7	11,9
Total	58	98,3
Perdidos Sistema	1	1,7
Total	59	100,0
Relaciones interpersonales	Frecuencia	%
2 a 4 hrs	23	39,0
4 a 6 hrs	15	25,4
6 a 8 hrs	13	22,0
8 o más horas	7	11,9
Razones para dejar la escuela	Frecuencia	%

D8.1 Por problemas económicos en mi casa	43	72,9
D8.2 Prefiero trabajar y ganar dinero antes que perder tiempo estudiando	5	8,5
D8.3 No me gusta la escuela donde estudio	1	1,7
D8.4 No me gusta estudiar	3	5,1
D8.5 Pienso que no es necesario	1	1,7
D8.8 Si tuviera algún accidente o enfermedad que le impidieran seguir estudiando	5	8,5
Total	58	98,3
Perdidos Sistema	1	1,7
Total	59	100,0

Tabla 5. Factores personales.

En cuanto a los factores asociados a la atención y prevención de la deserción escolar del programa sectorial de educación 2013-2018 el 40,7% indicó que participa de algún programa de apoyo económico, respecto al 57,6% que indicó lo contrario, respecto a los apoyos alimenticios el 18,6% se considera beneficiario y el 81,4% no lo es.

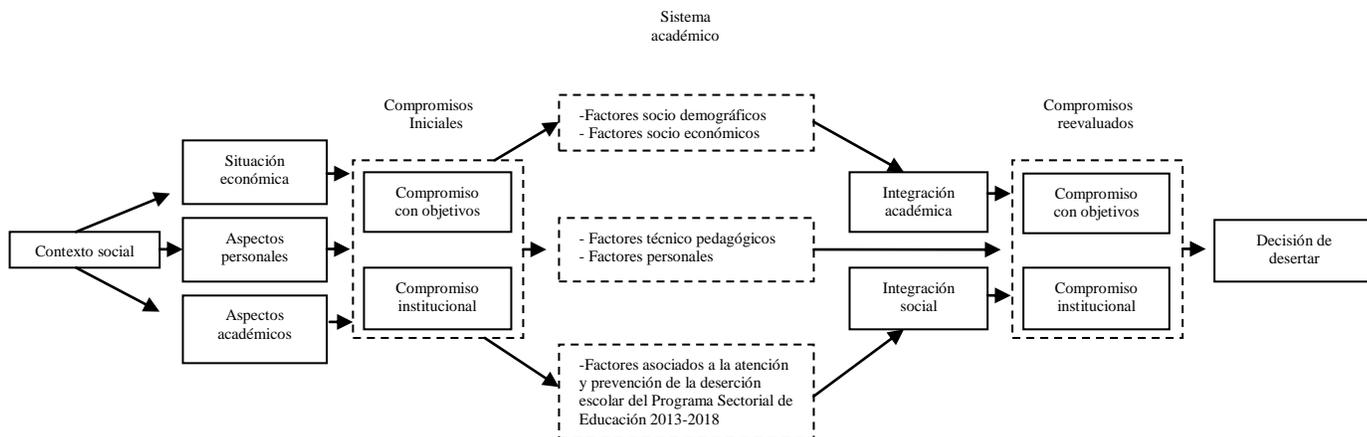
Respecto a la dotación de útiles escolares sólo el 89,8% es beneficiario en contraste con el 10,2% que no lo es, en relación a los programas de salud sólo el 18,6% participa, el 78% no lo hace y el 3,4% indica que no sabe si participa.

Es significativo que aún que en lo que respecta al apoyo académico hay indicadores que manifiestan la necesidad de apoyar al alumno en áreas de conocimiento, estrategias de estudio o de rendimiento escolar y aún así el 93,2% de los estudiantes hayan manifestado que no reciben ningún apoyo académico extra clase, respecto al 5,1% que si ha recibido algún tipo de apoyo académico.

Programa de apoyo económico	Frecuencia	%
Si	24	40,7
No	34	57,6
No sabe	1	1,7
Total	59	100,0
Apoyos alimenticios	Frecuencia	%
Sí	11	18,6
No	48	81,4
Total	59	100,0
Útiles Gratuitos	Frecuencia	%
Si	53	89,8
No	6	10,2
Total	59	100,0
Programa de salud	Frecuencia	%
Si	11	18,6
No	46	78,0
No sabe	2	3,4
Total	59	100,0
Apoyo académico	Frecuencia	%
Si	3	5,1
No	55	93,2
No sabe	1	1,7
Total	59	100,0

Tabla 6. Factores asociados a la atención y prevención de la deserción escolar del programa sectorial de educación 2013-2018

Una vez que se han podido conocer los resultados del cuestionario sobre deserción escolar, se llegan a las siguientes conclusiones parciales fundamentadas en el modelo de análisis de la deserción escolar (adaptado del modelo de Tinto) el cual presupone las interacciones del contexto en que se desarrollan los estudiantes siempre y cuando se cumplan todas las condiciones señaladas en el esquema 1, sin embargo si por alguna circunstancia llegara a faltar alguno de los componentes es de suponer que el fenómeno de la deserción se puede manifestar derivado del desequilibrio que hay entre los factores el cual puede apreciarse con mayor detalle en el esquema 3.



Esquema 4. Modelo de análisis de la deserción escolar adaptado del modelo de Vicente Tinto cuando no hay equilibrio. Elaboración personal

De acuerdo a lo señalado en el esquema 4 se puede observar que el contexto social a partir de sus tres componentes ejerce una influencia significativa respecto a los compromisos iniciales del alumno por tanto si existe un desequilibrio en alguno de estos elementos origina un bajo rendimiento académico, en consonancia con cada una de las categorías de factores asociados incrementando así las probabilidades de deserción por parte del estudiante orillándolo a realizar otro tipo de actividad principalmente de orden económico, ahora bien si alguno de los componentes llega a faltar es muy factible que la deserción sea inevitable; dado que influye directamente en la percepción que tiene de sí mismo el alumno en función de su capacidad o incapacidad para tomar la decisión de continuar o no. Tinto precisa que puede existir diferencias en el ejercicio de las habilidades que permitan la integración del estudiante en ambas esferas a la vez, ya sea en lo académico o social originando así que los estudiantes en cuestión puedan estar integrados en una de las esferas y abandonar los estudios por una insuficiente integración a la otra (Tinto, 1975).

5.3 Análisis descriptivo de la población en riesgo de deserción escolar.

Como se señaló en el apartado anterior la población que participó del estudio fueron alumnos de primer y segundo grado de Telesecundaria, siendo una población total de 32 estudiantes de primer grado siendo 15 alumnos y 17 alumnos, representando así el 47% y 53% respectivamente; mientras que la población de segundo grado se conformo por 27 alumnos de los cuales el 44% es del género masculino y el 56% del género femenino, siendo entonces 12 hombres y 15 mujeres.

La selección de esta población se realizó con la idea de poder dar seguimiento y continuidad a los alumnos que participaron de dicho estudio, con los resultados obtenidos del cuestionario se fueron focalizando un grupo más cerrado de diez alumnos que de acuerdo a la construcción del indicador de deserción escolar vía individuos (ENJUVE 2005,2010) que incorpora variables de orden socioeconómico, composición del hogar y capital cultural que permite establecer las correlaciones que guardan entre sí, a diferencia de aquellas que sólo se remiten a lo cuantitativo y que dotan al alumno desertor sólo de un numero pero no así de las caracterización que posee y que lo lleva a tomar esa determinación.

El interés de esta investigación por conocer los factores que coadyuvan a la deserción escolar obedece principalmente a que no hay un indicador exclusivo que determine si un estudiante concluirá o no sus estudios de secundaria, si se toma en cuenta que existen diversas teorías que explican las motivaciones que intervienen para que el alumno tome esta decisión por tanto los diez estudiantes que se seleccionaron cumplen con algunos de los indicadores que señala Tinto o Spady en sus respectivos modelos.

Las variables que mostraron mayor incidencia en la resolución del cuestionario inicial son aquellas relacionadas con factores personales, en concreto aquellas la participación en clase, relaciones interpersonales en el grupo-clase y las de aprovechamiento escolar. Tinto (1997) señala que, además de las características del individuo, su integración familiar y

académica son factores determinantes en la decisión de perseverar o desistir del entorno escolar, es así como las interacciones entre el compromiso que el estudiante haya adquirido para lograr la meta guarda consonancia con el que asume con respecto a la institución educativa, las que determinan si un estudiantes abandona o no. Los estudios realizados por él dan cuenta que estos factores se relacionan intrínsecamente muestra de ello es, que la integración académica influye en el compromiso a la meta, en tanto la integración social influye en la obligación con la institución. Tinto precisa también que si un estudiante tiene suficiente compromiso con la meta de concluir sus estudios, puede permanecer aunque tenga muy poco deber con la institución; por tanto las motivaciones personales juegan un papel determinante al momento de decidir desertar o concluir la educación secundaria.

Por tanto considerando estos aspectos se procedió a la aplicación de los test estandarizados VARK, de Inteligencias múltiples y el de TPG de corte Gestalt cada uno de estos aporta indicios significativos y correlacionales respecto a la construcción ideológica de deserción escolar.

Test VARK. Resultados obtenidos

La aplicación del test VARK determina la preferencia de los alumnos al procesar la información desde el punto de vista sensorial, si se considera que los estudiantes pasan seis horas diarias en una institución recibiendo información constantemente a través de los sentidos es necesario que el docente a cargo conozca que tipo de estímulos son los que ponen en juego los educandos para que su cerebro seleccione parte de la información recibida e ignoren el resto. Si se parte de la idea de que los adolescentes seleccionan la información en función de sus intereses y la forma en la reciben, en la tabla 7 muestra los resultados obtenidos.

Visual		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	6	60,0
	No	4	40,0
	Total	10	100,0
Auditivo		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	7	70,0
	No	3	30,0
	Total	10	100,0
Leer		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	4	40,0
	No	6	60,0
	Total	10	100,0
Kinestesico		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	5	50,0
	No	5	50,0
	Total	10	100,0

Tabla 7. Canales de percepción sensorial de los estudiantes seleccionados.

Los resultados muestran que la forma de adquirir el aprendizaje por parte de los estudiantes es variada, en su mayoría la procesan a través de estímulos visuales y auditivos, el hecho de que el 50% de los educandos sea kinestesico, según Lozano (2000) requiere el uso de estrategias de aprendizaje basadas en: juego de roles y dramatizaciones, dinámicas grupales que requieran sentarse y pararse, el pizarrón para resolver problemas, manipulación de objetos para explicación de fenómenos, gestos para acompañar las instrucciones orales, si consideramos que la forma de trabajo establecida para el modelo de Telesecundaria basa la adquisición de conocimientos en breves capsulas televisivas y la resolución de materiales escritos, puede no dotar de la motivación necesaria para que participen activamente de la clase.

Test Inteligencias Múltiples. Resultados obtenidos

Una vez que se determinado el canal de percepción sensorial se procedió a determinar el tipo de inteligencia que tienen más desarrollada, Gardner (2006) considera que la mejor forma de describir la competencia cognitiva humana es usando el término, inteligencias, mismas que agrupan talentos, habilidades y capacidades mentales del individuo; él afirma que todo individuo normal tiene cada una de estas inteligencias, aunque una persona podría ser más talentosa en una inteligencia que otras. También, varía en la combinación de inteligencias y la capacidad de desarrollarlas lo que daría como resultado que la mayoría de

los estudiantes funcionen con una o dos inteligencias más desarrolladas, a continuación en la tabla 8 se da cuenta de los resultados obtenidos en la aplicación del Test de inteligencias múltiples.

Indicador	Inteligencia Lingüística	%	Inteligencia Lógico Matemática	%	Inteligencia Espacial	%	Inteligencia Corporal Cinética	%
Positivo	4	40.0	9	90.0	5	50.0	10.0	100.0
Negativo	6	60.0	1	10.0	5	50.0	0.0	0.0
Total	10	100.0	10	100.0	10	100.0	10	100.0
Indicador	Inteligencia Musical	%	Inteligencia Naturalista	%	Inteligencia Interpersonal	%	Inteligencia Intrapersonal	%
Positivo	5	50.0	4	40.0	5	50.0	4	40.0
Negativo	5	50.0	6	60.0	5	50.0	6	60.0
Total	10	100.0	10	100.0	10	100.0	10	100.0

Tabla 8. Test inteligencias múltiples.

Los resultados obtenidos indican que los alumnos muestran diferentes grados de logro en las inteligencias lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-kinestésica y naturalista, sin embargo es de llamar la atención que en su totalidad los estudiantes que participan del estudio presentan bajo desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Si se considera que la inteligencia intrapersonal nos permite formar una imagen precisa de nosotros mismos; nos permite poder entender nuestras necesidades y características, así como nuestras cualidades y defectos. Lo que implica tener la capacidad para plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales y controlar el pensamiento propio.

En consecuencia si los adolescentes muestran poco desarrollo respecto a la inteligencia interpersonal la cual les permite entender a los demás, y se basa en la capacidad de manejar las relaciones humanas, la empatía con las personas y el reconocer sus motivaciones, razones y emociones que los mueven. La mayoría de las actividades que a diario realizamos dependen de este tipo de inteligencia, ya que están formadas por grupos de personas con los que debemos relacionarnos es entonces como este tipo de inteligencia aporta al sujeto la capacidad de trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas.

Es así como se identifican correlaciones entre la participación en clase y el desempeño escolar, los cuales tienen injerencia directa con este tipo de inteligencias pero que a su vez también en la forma que el alumno interactúa con el aprendizaje.

Test TPG. Resultados obtenidos

El último instrumento que se trae a colación es el test de tipo Gestalt (TPG), Salama, (1992). El cual consta de 40 reactivos que se contestan con “sí” o “no” según considera la persona que sea más acorde a su situación y a un área específica de su momento presente. De los 40 reactivos, 32 son distribuidos aleatoriamente en cada uno de los ocho bloqueos correspondientes al ciclo de la experiencia; los cuales son: retención, desensibilización, proyección, introyección, retroflexión, deflexión, confluencia y fijación. Una vez que contestaron el instrumento, los resultados se vaciaron en una plantilla de calificación, la cual incluye los ocho subgrupos relacionados con los bloqueos.

Por cada subgrupo se encuentran cuatro reactivos que representan cada fase bloqueada, y según la respuesta, tiene un puntaje de 0 o 2. La interpretación de cada fase de acuerdo al puntaje de los bloqueos es: desbloqueada (0 puntos): se refiere a que la fase se encuentra sin bloqueo, por lo que la energía fluye hacia la satisfacción de la necesidad; funcional (2 puntos): significa que tiene un bloqueo parcial, pero la energía aún se encuentra disponible; ambivalencia (4 puntos): implica que la energía se encuentra atrapada entre dos fuerzas opuestas y de igual intensidad; disfuncional (6 puntos): manifiesta que la continuidad del flujo de la energía es mínimo; y bloqueada (8 puntos): es cuando la energía se detiene y el cambio es inexistente.

Los resultados obtenidos de la aplicación están contenidos en la tabla 9, determinando así, que la mayoría de los participantes presentan bloqueos disfuncionales lo que impide la continuidad natural del momento, con lo que se imposibilita el proceso de asimilación-alienación de la experiencia, así como del reposo.

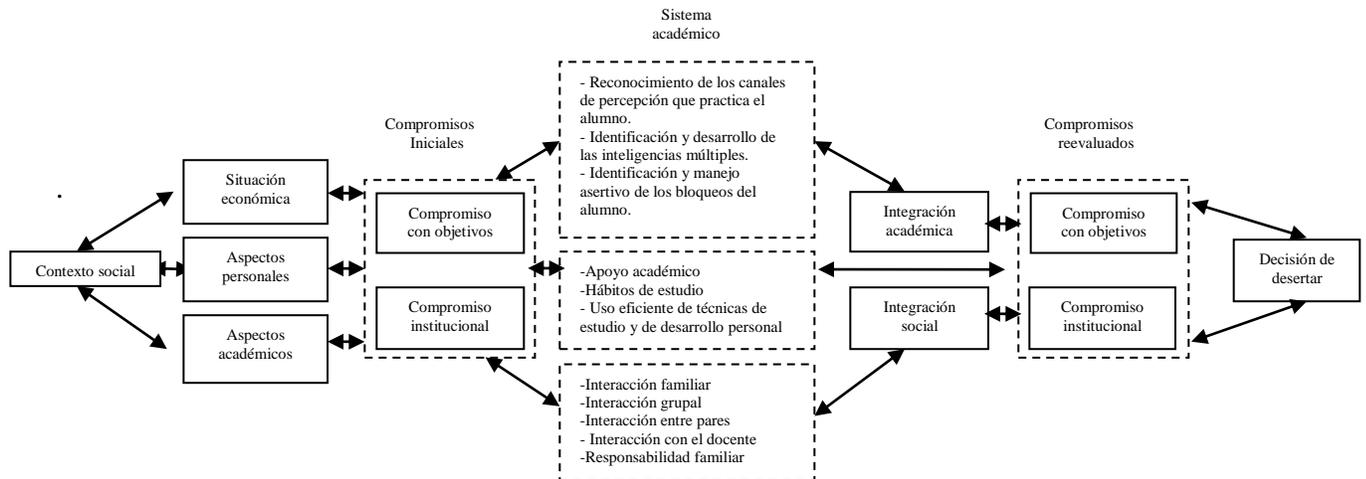
Indicador	Reposo	%	Sensación	%	Formación de Figura	%	Movilización de la energía	%
Sí	5	50.0	3	30,0	2	20.0	4	5
No	5	50.0	7	70,0	8	80.0	6	5
Total	10	100.0	10	100.0	10	100.0	10	10
Indicador	Acción	%	Precontacto	%	Contacto	%	Post contacto	%
Sí	5	50.0	3	30.0	2	20.0	5	50.0
No	5	50.0	7	70.0	8	80.0	5	50.0
Total	10	100.0	10	100.0	10	100.0	10	100.0

Tabla 9. Test TPG

Lo anterior se evidenció cuando los participantes no contactaban consigo mismos; al momento de expresarse, se presenta falta de confianza, y al estar involucrados en diversas actividades, esto se traducía en reposo. Ante estos resultados es observable que los estudiantes seleccionados temen al éxito y por tanto muestran una actitud de postergación de sus actividades escolares y extraescolares, lo que justifica entonces el porqué de su falta de participación en clase, bajo desempeño escolar, manifestando así una baja autoestima.

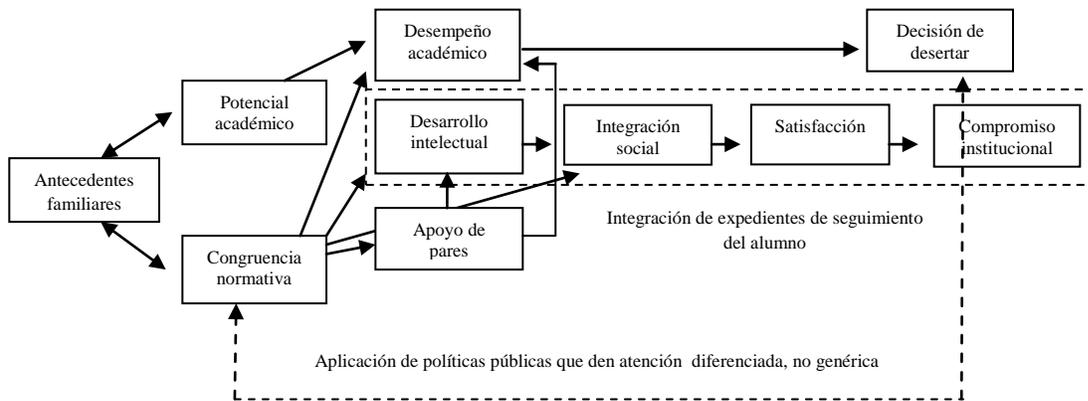
Al establecer que las correlaciones que arroja la instrumentación implementada con los alumnos sujetos de este estudio se puede mencionar que si el alumno lleva a cabo un proceso de toma de conciencia referente a la forma en que adquiere su aprendizaje, vinculado a los diferentes de inteligencia múltiples que ha desarrollado y los bloqueos que presente para enfrentar el ciclo natural de la vida, así como en el establecimiento de compromisos y metas, pueden traer consigo una mejora de su desempeño escolar y de esta manera ser elementos clave para el desarrollo del potencial humano puesto que le permitirán cambios significativos en favor del desarrollo personal y académico.

El autoconocimiento del educando aunado al ejercicio de influencias positivas en los componentes iniciales explicaría a través del modelo de Tinto (1975) el valor agregado que tiene el proceso de interacción entre el individuo, la institución y los elementos circunstanciales de orden particular presentes en la decisión de desertar, el cual queda de manifiesto en el esquema 5.



Esquema 5. Factores que favorecen la permanencia escolar. Modelo para el análisis de la deserción escolar (Adaptado del modelo de Tinto)

La integración eficiente de las diferentes categorías respecto a los compromisos iniciales del estudiante en consonancia a los que se derivan del sistema académico da como resultado que los compromisos reevaluados y el significado que les otorga permiten diferentes grados de integración (Tinto, 1987). Cuando existe una interacción proactiva de ida y vuelta que los estudiantes actúan de acuerdo a las metas y compromisos establecidos inicialmente, lo que se traduce en dedicación y esfuerzo que garantice su permanencia en la escuela Telesecundaria, Tinto y Spady establecen que la interacción académica y el rendimiento académico son parte fundamental para el desarrollo de los estudiantes, enfatizando que la integración plena de pares y docentes favorece altamente la permanencia del alumno dado que entre mayor sea el rendimiento e integración social menor será que el estudiante deserte. Ambos señalan que si un estudiante posee un compromiso personal con su meta de culminar los estudios, entonces puede permanecer y lograr un desarrollo académico y social acorde a sus propias expectativas así también de la institución a la que pertenece.



Esquema 6. Factores que favorecen el compromiso personal. Modelo para el análisis de la deserción escolar, adaptado del modelo de Spady. (Elaboración personal)

CAPITULO VI.

Consideraciones finales

6.1 Reflexiones sobre los hallazgos

Como se aprecia, el tema de la deserción de estudiantes en la escuela Telesecundaria se puede analizar a partir de diversos factores que coadyuvan en la toma de decisiones, sin embargo en la presente investigación los de mayor repercusión recaen en los compromisos adquiridos por parte del alumno los cuales han sido abordados desde del modelo de Tinto y Spady los cuales coinciden en que los antecedentes familiares, son un punto de partida a considerar para definir los compromisos iniciales que sirven de motivación al alumno para dar continuidad a su formación básica, los cuales se ven enriquecidos con la congruencia normativa y de experiencias institucionales dando como resultado la reevaluación de las metas y compromisos que fundamentan la decisión de permanecer o desertar del sistema.

El análisis arroja que la deserción escolar se desarrolla a partir de cuatro vertientes analíticas sobre las cuales es recomendable poner mayor atención, la primera se fundamenta en los atributos previos al ingreso del alumno: (A) Los antecedentes socio demográficos y socioeconómicos en los que el hecho de no estar insertado en la contexto local desde su origen o en su defecto estar al cuidado de familiares o personas fuera del núcleo familiar repercute de manera significativa respecto a sus intereses y motivaciones para tener éxito en los dos primeros años en la Telesecundaria; (B) Los factores técnico pedagógicos influyen de forma directa para que los educandos establezcan intereses claros respecto a la adquisición del conocimiento y su aplicación en la vida cotidiana; (C) El inventario y descripción de las formas en que el alumno interactúa con los contenidos curriculares, el desarrollo de inteligencias múltiples y los bloqueos derivados de experiencias formativas y de convivencia pueden hacer la diferencia para favorecer la permanencia y egreso de la escuela Telesecundaria; y (E) el análisis de los resultados obtenidos en el ejercicio de la políticas públicas en los procesos de retención y egreso de los alumnos en riesgo, a través de la gestión de acciones diferenciadas más no genéricas abre un espectro de posibilidades a favor del sistema, el docente y el alumno.

Considerando que el objetivo central de esta investigación es determinar los factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria se propone la siguiente instrumentación para su atención oportuna y eficaz; no sólo por parte de los docentes frente a grupo, sino también por todos aquellos involucrados en potenciar la eficiencia terminal de dicho nivel educativo.

El primer paso para una resolución eficaz es su oportuna identificación, debido a la multiplicidad de factores asociados, la integración de un expediente del alumno que recabe información significativa inicial misma que se ha de complementar y enriquecer sistemáticamente a lo largo del ciclo escolar puede considerarse como punto de partida.

El perfil de los docentes que atienden a los educandos requiere ser enriquecido con una formación psicopedagógica que dote de herramientas e instrumentación necesaria para implementar ambientes resilientes que atiendan y resuelvan satisfactoriamente los factores asociados a la deserción escolar siendo los factores personales los que guardan una estrecha relación con el rendimiento académico donde la inteligencia y la capacidad de aprendizaje generalmente van asociados sin embargo las aptitudes para el aprendizaje y el rendimiento académico requieren una valoración más profunda más allá de pruebas estandarizadas que generalicen el desempeño del alumno y con ello minimicen los esfuerzos realizados.

La integración de los padres de familia como agentes educativas participes del proceso formativo de sus hijos, son un factor determinante para atender y resolver asertivamente esferas de desarrollo que salen fuera del contexto escolar y que tienen un impacto significativo en la autoestima y desarrollo cognitivo del alumno.

El desarrollo de un auto concepto académico es directamente proporcional al canal de percepción sensorial que ponga en práctica, el desarrollo eficiente de las inteligencias múltiples en que la inteligencia intrapersonal e interpersonal juegan un papel determinante con la forma de interactuar en el orden personal y colectivo derivan en conductas asertivas y no asertivas que limitan al alumno de forma significativa.

Dado que existen ciertas variables vinculadas con el entorno familiar como la presión para el logro académico, la aprobación parental hacen que los estudiantes desarrollen ciertos bloqueos que limitan su desarrollo escolar y que operativizan su rendimiento, capacidad y la importancia que le dan éxito o fracaso escolar.

Las políticas públicas que atienden la problemática además de la gestión de programas compensatorios de orden económico y materiales de apoyo debe incluir programas de formación y capacitación al profesorado para la detección y atención oportuna de los estudiantes en riesgo de deserción que incluya softwares, baterías y/o instrumentos de fácil interpretación que permitan integrar expedientes articulados que incluyan todos los estadios y periodos formativos del alumno en educación básica, media y superior, favoreciendo así un mayor índice de permanencia y egreso de los sistemas educativos.

Para finalizar, considero pertinente indicar algunas áreas de oportunidad que pueden ser consideradas en futuras investigaciones sobre el tema:

1. La construcción de los indicadores de deserción escolar representa un reto para el sistema educativo, dado que su fundamentación es de orden estadístico, por tanto no se conocen los factores incidentales que lo originan, de acuerdo a esta apreciación es imperante instrumentar a la par de lo estadístico un reporte cualitativo que dé cuenta de los factores asociados que lo operativicen, obteniendo así mayor comprensión sobre el tema.
2. La presente investigación mostro que los factores personales por parte del alumno fueron los que mayor peso presentaron como los asociados a lo técnico-pedagógico, por tanto un área de oportunidad es corroborar que los resultados arrojados de la aplicación de los Test VARK, TPG e Inteligencias múltiples pueden hacer una diferencia en el desempeño de los estudiantes que participaron de la aplicación verificando así, si el rendimiento académico corresponde al desarrollo de determinada inteligencia, así también si al establecer técnicas y estrategias de apoyo que

atiendan los canales de percepción y los bloqueos de forma continua y sustentable motivan la continuidad y permanencia de los educandos.

3. Tomando en cuenta que cada contexto y población estudiantil es heterogénea y por consiguiente hará evidente diferentes factores asociados con la deserción en la Escuela Telesecundaria recomiendo la construcción de un portafolio de diagnóstico, seguimiento y focalización que incluya todos y cada uno de los modelos explicativos que hay sobre deserción escolar, porque es de suponerse que ningún estudiante escapa de alguno de los factores asociados, esta acción es de orden preventivo, que permite conocer oportunamente las variables asociadas y actuar en correspondencia apoyados por las instancias correspondientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Álvarez, J. M. (1997), factores de deserción estudiantil en la universidad surcolombiana.
[http:// www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319757570_14.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319757570_14.pdf)

Anuies (2000). La Educación Superior en el Siglo xxi. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la anuies, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Artículo 3o.- (Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero del 2012)

Asociación Mexicanos Primero, Informe Contra la Pared 2009.

Bean, J. (1980). Dropouts and Turnover. The Synthesis and Test of a Causal Model of Student Attrition. *Research in Higher Education*, 12, 155-187.

Bean, J. P and S. Eaton (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention Research, Theory & Practice* Vol. 3, N° 1: 73-89.

Berger, J. (2002). Understanding the Organizational Nature of Student Persistence: Empirically-based Recommendations for Practice. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*. Vol. 3, N° 1: 3-21.

Berger, J. and J. Milem (2000). Organizational Behavior in Higher Education and Student Outcomes. In: J. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of theory and research*. Vol. 15: 268-338.

Berger, Peter y Thomas Luckmann (2003). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu-Murguía

Bernal, E., A. Cabrera and P Terenzini (2000). The relationship between race and socioeconomic status (SES): Implications for institutional research and admissions policies. *Removing Vestiges: Research-based strategies to promote inclusión*. A publication of the American Association of Community Colleges. N° 3: 6-19.

Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Editorial Praxis.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México: Fontarama.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Braxton, J., A. Sullivan and R. Johnson Jr. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure. In: J.C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*. New York. USA. pp. 107-164.

Braxton, J.M., Johnson, R.M. y Shaw-Sullivan, A. (1997), "Appraising Tinto's theory of college student departure"; en J.C, Smart (Ed). *Higher Education Handbook of theory and research*, Vol. 12, Agathon Press, NY, EE.UU., 1997

Brito Lemus, Roberto (2002). "Identidades juveniles y praxis divergente; acerca de la conceptualización de juventud", en Nateras Domínguez, Alfredo (coord.) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México: UAM-Iztapalapa/ Miguel Angel Porrúa.

Cabrera, A., A. Nora and M. Castañeda (1992). The role of finances in the persistence process: A structural model. *Research in Higher Education*. Vol 33, N° 5: 303-336.

Cabrera, A., A. Nora and M. Castañeda (1993). College Persistence: Structural Equations Modelling Test of Integrated Model of Student Retention. *Journal of Higher Education*. Vol. 64, N° 2: 123-320.

Canedo, C. (1998). Los saberes y concepciones de los maestros de educación secundaria, tesis de maestría, México: DIE-CINVESTAV.

Chávez Morales, Ignacio (1996) El Abandono Escolar en Secundaria: Desertores y Factores Casuales en la ciudad de Tecomán en el Periodo de 1980 – 1990, tesis de maestría. México, Universidad de Colima.

Coneval, Pobreza 2010, en línea

http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/pages/medición/pobreza_2010.es.do.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2006). “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda edición. McGraw-Hill Interamericana, México.

Díaz, M. (1996). Las estrategias de enseñanza en la escuela secundaria, tesis de maestría, México: DIE-CINVESTAV.

Dubet, Francois y Danilo Martuccelli (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar, Buenos Aires: Editorial Losada, 489 páginas

Durán, G. A. D. (2011). Condiciones escolares asociadas a la deserción en educación secundaria. Análisis a partir de dos casos en México. *Pedagogia i Treball Social*, 1(2), 90-110.

Duschatzky, S. 1999. La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de sectores populares. Paidós. Buenos Aires.

Eccles, J. P, T. Adler and J. Meece (1984). Sex differences in achievement: A test of alternate theories. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 46, N° 1: 26-43.

Elías, Rodolfo y José R. Molinas (2005), La deserción escolar de adolescentes en Paraguay, Paraguay.

Encuesta Nacional de Juventud (ENJUVE) 2005

Encuesta Nacional de Juventud (ENJUVE) 2010

Espinoza, O., Castillo, D., González, L. E. & Loyola, J. (2012). Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XVIII(1) 136-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28022785010>

Ethington, C. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education*. N° 31, Vol. 31: 279-293.

Feixa, Carles (1998). *El reloj de arena: Culturas juveniles en México*, México: Instituto Mexicano de la Juventud.

Fishbein, M. and I. Ajzen (1975). Attitudes toward objects as predictors of simple and múltiple behavioural criteria. *Psychological Review*. N° 81: 59-74.

Fleming, Neil D. (2001). *Teaching and Learning Styles: VARK Strategies*, Editorial Christchurch, Nueva Zelanda

Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. Nueva York: Basic Books

Gobierno Federal, Programa Sectorial de Educación 2013-2018,

Gobierno Federal, VI Informe de Gobierno, Anexo estadístico, septiembre de 2012.

Goicovic Donoso, Igor. (2002). Educación, deserción escolar e integracion laboral juvenil. *Ultima década*, 10(16), 11-52. Recuperado en 14 de junio de 2016, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362002000100002&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-22362002000100002.

González, L. (2006). “Repitencia y deserción universitaria en América Latina”, en: unesco-iesalc (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior, Caracas: iesalcunesco, pp. 156-168.

Gutiérrez, Pérez Francisco y Daniel Prieto Castillo (1999). La mediación Pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Ediciones Ciccus La Crujía. Argentina.
Hernández, G. (1995). Concepciones y prácticas pedagógicas sobre lectura y escritura en la escuela secundaria, México: ISCEEM-CONACyT.

INEE (2005) “Las Telesecundarias mexicanas. Un recorrido sin atajos”. En revista Este país. Tendencias y opiniones. Número 171, junio 2005. Suplemento especial.

INEE. (2006). La calidad de la educación básica en México. Informe anual 2005.

INEE: (2006) Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2006. México

INEE (2009a). Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

INEE (2009b). El derecho a la educación en México. Informe 2009, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

INEE, Informe El Derecho a una Educación de Calidad, 2014.

Kuh, G. (2002). Organizational culture and student persistence: prospects and puzzles. Journal of College Student Retention. Vol. 3, N° 1: 23-39.

Lavado, P. y Gallegos, J. (2005) "La Dinámica de la Deserción Escolar en el Perú: Un Enfoque Usando Modelos de Duración", borrador Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.

Lozano Andrade, José Inés. (2006). Normalistas vs universitarios o técnicos vs. Rudos: la práctica y la formación del docente de escuelas secundarias: un análisis desde sus representaciones sociales. México, Plaza y Valdés.

Luviano Bosdet, Virginia (1980). La orientación vocacional como un modelo de cambio dentro del sistema educativo.

Maffesoli, Michel (2004a). El nomadismo. Vagabundeos iniciativos, México: FCE.

Maldonado, O. A., & Lugo, F. R. R. (2010). Análisis del proceso de evaluación del aprendizaje en telesecundaria. Estudio de caso: telesecundaria federalizada# 86. Ra Ximhai, 6(3), 421-443.

Martínez, Felipe (2005). La telesecundaria Mexicana. Desarrollo y problemática actual. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Martínez, N., Gómez Quintero N. (2012, 10 de febrero). México lidera deserción en prepa. El Universal. Recuperado Noviembre 13, 2014, de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/829240.html>

Medina Carrasco, Gabriel (2000). "La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil de los espacios institucionales", en Medina Carrasco, Gabriel (comp.) Aproximaciones a la diversidad juvenil, México: Colegio de México.

Mena, Enguita y Riviére, (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar en Revista de Educación, número extraordinario 2010, pp. 119-145

Morgan, Floyd (1986) Large School Systems' Dropout Reports: An Analysis of Definitions, Procedures, and Findings en Teachers College Record, Volume 87, Number 3, Spring 1986, pp. 324-341

Muñoz Izquierdo (1979): "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. IX, núm. 3.

Navarro Sandoval, Norma Luz. Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono, México, Revista de información y análisis, 2001, pp. 44 y 45. Recuperado

en: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/sociodemograficas/marginacion.pdf>.

Nieva, N. (1999). Las estrategias de sobrevivencia de los estudiantes de secundaria, tesis de maestría, México: ISCEEM.

Ogarrio Rojas, P. (2012) La deserción escolar de los jóvenes en pobreza patrimonial: Programa de Becas de Educación Media Superior y los factores de la deserción. (Tesis de maestría, FLACSO) Recuperado de http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/4110/Ogarrio_P.pdf?sequence=1

Quiroz, R. (1987). El maestro y el saber especializado, serie Documentos del DIE, México: DIE-CINVESTAV.

Quiroz, R. (1991). .Obstáculos para la apropiación de los contenidos académicos en la escuela secundaria., en Revista Infancia y Aprendizaje, núm. 55, Madrid.

Quiroz, R. (1994). .Secundaria obligatoria, reprobación y realidad escolar., en Revista Cero en Conducta, núm. 36-37, México: Educación y Cambio, A C.

Quiroz, R. (1996). .Del plan de estudios a las aulas., en La educación secundaria. Cambios y perspectivas, México: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

Quiroz, R. (1998). .La reforma de 1993 de la educación secundaria en México: nuevo currículum y prácticas de enseñanza., en Revista Investigación en la Escuela, núm. 36. Sevilla: Diada editora.

Quiroz, R. (2000). Las condiciones de posibilidad de aprendizaje de los adolescentes en la educación secundaria, tesis doctoral, México: DIE-CINVESTAV.

Ramírez Reyes, A. La Secretaria de Educación Pública vista por sus titulares. 2008.

Rodríguez, F. (1999). Las perspectivas de los estudiantes de secundaria, tesis de maestría, México: ISCEEM.

Rojo Enriquez, C. (2015) Factores que favorecen la deserción escolar en una institución educativa de nivel superior en el Estado de Hidalgo. (Tesis inédita de maestría) CENHIES. Pachuca, Hgo.

Román C., M. (2013). FACTORES ASOCIADOS AL ABANDONO Y LA DESERCIÓN ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA EN CONJUNTO. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2) 33-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002>

Román, M. (2009). ABANDONO Y DESERCIÓN ESCOLAR: DURAS EVIDENCIAS DE LA INCAPACIDAD DE RETENCIÓN DE LOS SISTEMAS Y DE SU PORFIADA INEQUIDAD. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114094001>

Salama, H. (1992). Manual del Test de Psicodiagnóstico Gestalt de Salama (T.P.G). Editorial Centro Gestalt de México. México.

Sampieri, Hernández, Roberto; Collada, Carlos., Baptista, Pilar. 2006. Metodología de la Investigación. Mc. Graw Hill, México, 2006.

Sandoval Flores, Etelvina. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. UPN, Editores P y V, Primera edición 2000.

Sandoval, E. (1998). Escuela secundaria: institución, relaciones y saberes, tesis doctoral, México: Facultad de Filosofía y Letras/UNAM.

Santana, Elizabeth. Factores que inciden en la deserción escolar de los estudiantes. Recuperado de: <http://documents.mx/documents/factores-inciden-desercion-escolar-estudiantes.html>

Santos del Real, Annette. Reflexiones sobre la Telesecundaria. En Educación 2001. Revista mexicana de educación, núm. 111, agosto 2004

Santos, A. (2001). .Oportunidades educativas en telesecundaria y factores que las condicionan., en Revista Latinoamericana de Investigación Educativa, núm. 3, México: CEE, pp. 11-52.

Santos, A. y Carvajal, E. (2001). .Operación de la Telesecundaria en zonas rurales marginadas de México., en Revista Latinoamericana de Investigación Educativa, núm. 2, México: CEE, pp. 69-96.

Santos. A. (1999). La educación secundaria: perspectivas de su demanda, tesis doctoral, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Secretaría de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica. México.

_____. (1993). Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. México.

_____. (1996). Guía Didáctica de TSE de tercer grado. México.

_____. (1998) Curso de Capacitación para profesores de Nuevo Ingreso. México.

_____. (1998). Informe de labores 1997 – 1998, México, SEP.

_____. (1996). Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del

Pronap en las entidades Federativas. México.

_____. (2005) Lineamientos para la formulación de indicadores educativos.

_____. (2006) Plan de estudios 2006. México.

_____. (2006). Renovación del Modelo Pedagógico de la Telesecundaria. Hacia un Programa de Formación Continua para el Fortalecimiento. México.

_____. (2006). Un acercamiento al Modelo Renovado de Telesecundaria. México.

SEP, Resumen del sistema educativo nacional 2012-2013, SEP, México, 2013.

Silas-Casillas, J. C., & Gómez-López, L. F. (2013). El desarrollo de habilidades lectoras en la escuela telesecundaria. Algunas reflexiones sobre el papel del docente y los logros de los alumnos.

Schmelkes, Sylvia (1998). "La educación básica", en P. Latapí (coord.), Un siglo de educación en México, Ciudad de México: FCE, pp. 173–191.

Schütz, Alfred (2003). El problema de la realidad social, Buenos Aires: Amorrortu.

Spady, W. (1970). Dropouts from Higher Education. An Interdisciplinary Review and Synthesis. *Interchange*, 64-85

St. John, E. P., Cabrera, A.E., Nora, A. y Asker, E.H (s/f), Economic Influences on Persistence Reconsidered. Recuperado de www.soemadison.wisc.edu/edadmin/people/faculty/cabrera/

St. John, E., A. Cabrera, A. Nora and E. Asker (2000). Economic influences on persistence. In: J. M. Braxton. *Reworking the student departure puzzle: New theory and research on college student retention*. Nashville: Vanderbilt University Press. pp. 29-47.

Tenti, E. (compilador) (2003). La educación media en la Argentina: los desafíos de la universalización en Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Buenos Aires: IPE/UNESCO

Tinto, V (1982). Limits of theory and practice of student attrition. Journal of Higher Education. Vol. 3, N° 6: 687-700.

Tinto, V (1987). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. Universidad Nacional Autónoma de México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 55 pp.

Tinto, V (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. Revista de Educación Superior N° 71, ANUIES, México.

Tinto, V (1993). Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition, 2a Edition, Chicago: University of Chicago Press. 246 pp.

Tinto, V. (1975). Dropout From Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. Review of Educational Research, 45, 89-125.

Tinto, V. (1981). The Limits of Theory and Practice in Student Attrition. Journal of Higher Education, 45, 687-700.

Tinto, V. (1987), Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition (2nd ed). Chicago: The University of Chicago Press.

Tinto, V. (2004). Student Retention and Graduation: Facing the Truth, Living with the Consequences. Occasional Paper No.1, The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Washington D.C..

Vara Horna, Alfredo (2015). Los 7 pasos para elaborar una tesis, Perú: Macro.

Viajes de Exploración de Alexander Humboldt en Latinoamérica http://www.uni-potsdam.de/romanistik/hin/hin5/inh_leitner_2.htm#_ftn1

Zorrilla, Margarita. (2004) “La educación secundaria en México: al filo de su reforma”. En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>.

ANEXOS



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área Académica de Ciencias de la Educación
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Cuestionario sobre la deserción escolar

La presente encuesta busca dilucidar los factores que llevan a los adolescentes a desertar de la educación secundaria, dentro del sistema educativo nacional. Para ello se realizan preguntas relacionadas con el entorno familiar, necesidades socioeconómicas, motivaciones escolares y desempeño escolar. Tu colaboración es importante para comprender este fenómeno educativo desde sus protagonistas. Por tu colaboración gracias.

Instrucciones: contesta a cada una de las preguntas que a continuación se presentan.

A. FACTORES SOCIODEMOGRAFICOS

A1	Edad	
A2	Sexo	
A3	Lugar de nacimiento	
A4	Casa propia o rentada	
A5	Con quien vives	
A6	Grado que cursas	

B. FACTORES SOCIO-ECONÓMICOS

B1	¿Quiénes trabajan en tu casa?	
B2	¿Trabajas tú?	
B3	Si tu respuesta es afirmativa ¿En que trabajas? ¿Qué actividades realizas? ¿Cuánto tiempo dedicas a ese trabajo?	
B4	¿En qué trabaja tú papá?	
B5	¿Tú mamá?	
B6	¿Tus hermanos?	
B7	¿Cuál es el ingreso mensual que hay en tu casa?	
B8	Consideras que el ingreso mensual obtenido alcanza para cubrir las necesidades básicas de alimentación, vestido, calzado de tu familia. Sí, No. Explícalo	

C. FACTORES PEDAGÓGICOS

Especifica tu percepción sobre las actividades propuestas por el docente de la clase.

C3	Las actividades en clase son:	Interesantes	Buenas	Sin motivación	Malas
C4	Las estrategias de trabajo son:	Excelentes	Muy buenas	Buenas	Malas
C5	Los recursos empleados por el profesor son:	Muchos	Pocos	Muy pocos	Ninguno
C6	La evaluación que realiza el profesor a tu desempeño es:	Muy justa	Justa	Regular	Mala

D. FACTORES PERSONALES

Especifica el nivel de desempeño que muestras en los siguientes indicadores:

D1	Participación en clase	Buena	Regular	Mala	Muy Mala
D2	Cumplimiento de tareas y actividades extra clase	Buena	Regular	Mala	Muy Mala
D3	Empleo de estrategias de estudio y aprendizaje	Buena	Regular	Mala	Muy Mala
D4	¿Cómo consideras tus relaciones interpersonales en el grupo-clase?	Buena	Regular	Mala	Muy Mala
D5	Tienes problemas de aprovechamiento escolar	Si	No	Especifica:	
D6	Eres padre o madre adolescente. En caso de ser afirmativa tu respuesta consideras que interfiere en tu desempeño académico.	Si	No	Especifica:	
D7	¿Dejarías de estudiar?	Si	No	No sabe	
D7.1	En caso de ser afirmativa la respuesta marca las razones por las cuales dejas la escuela. <ul style="list-style-type: none"> • Por problemas económicos en mi casa • Prefiero trabajar y ganar dinero antes que perder tiempo estudiando • No me gusta la escuela donde estudio • No me gusta estudiar • Pienso que no es necesario • Tiene problemas de drogadicción o alcoholismo • Si usted (o su pareja) quedara embarazada • Si tuviera algún accidente o enfermedad que le impidieran seguir estudiando 				

E. FACTORES ASOCIADOS A LA DE ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LA DESERCIÓN ESCOLAR DEL PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2013-2018.

Contesta a cada una de las preguntas que a continuación se presentan.

E1	Participas de algún programa de apoyo económico escolar	Si	No	No sabe
E2	Recibes apoyos alimentarios	Si	No	No sabe
E3	Recibes dotación de útiles gratuitos	Si	No	No sabe
E4	Participas de algún programa de salud	Si	No	No sabe
E5	Participas de estrategias de apoyo académico como tutorías extraclase	Si	No	No sabe

TEST VARK

Nombre: _____ Edad: _____

Instrucciones: circule la letra de la respuesta que mejor explica su preferencia, seleccione más de una respuesta si una sola no encaja con su percepción. Deje en blanco toda pregunta que no se aplique.

1. Usted cocinará algo especial para su familia. Usted haría:
 - a. Preguntar a amigos por sugerencias.
 - b. Dar una vista al recetario por ideas de las fotos.
 - c. Usar un libro de cocina donde usted sabe hay una buena receta.
 - d. Cocinar algo que usted sabe sin la necesidad de instrucciones.

2. Usted escogerá alimento en un restaurante o un café. Usted haría:
 - a. Escuchar al mesero o pedir que amigos recomienden opciones.
 - b. Mirar lo que otros comen o mirar dibujos de cada platillo.
 - c. Escoger de las descripciones en el menú.
 - d. Escoger algo que tienes o has tenido antes.

3. Aparte del precio, qué más te influenciaría para comprar un libro de ciencia ficción
 - a. Un amigo habla acerca de él y te lo recomienda.
 - b. Tienes historias reales, experiencias y ejemplos.
 - c. Leyendo rápidamente partes de él.
 - d. El diseño de la pasta es atractivo.

4. Usted ha terminado una competencia o un examen y le gustaría tener alguna retroalimentación. Te gustaría retroalimentarte:
 - a. Usando descripciones escritas de los resultados
 - b. Usando ejemplos de lo que usted ha hecho.
 - c. Usando gráficos que muestran lo que usted ha logrado.
 - d. De alguien que habla por usted.

5. Usted tiene un problema con la rodilla. Usted preferiría que el doctor:
 - a. Use un modelo de plástico y te enseñe lo que está mal
 - b. Te de una página de internet o algo para leer
 - c. Te describa lo que está mal
 - d. Te enseñe un diagrama lo que está mal

6. Usted está a punto de comprar una cámara digital o teléfono o móvil. ¿Aparte del precio qué más influirá en tomar tu decisión?
 - a. Probándolo
 - b. Es un diseño moderno y se mira bien.
 - c. Leer los detalles acerca de sus características.
 - d. El vendedor me informa acerca de sus características.

7. Usted no está seguro como se deletrea trascendente o trascendente ¿Ud. qué haría?
 - a. Escribir ambas palabras en un papel y escojo una.
 - b. Pienso cómo suena cada palabra y escojo una.
 - c. Busco la palabra en un diccionario.
 - d. Veo la palabra en mi mente y escojo según como la veo.

8. Me gustan páginas de Internet que tienen:
 - a. Interesantes descripciones escritas, listas y explicaciones.
 - b. Diseño interesante y características visuales.
 - c. Cosas que con un click pueda cambiar o examinar.
 - d. Canales donde puedo oír música, programas de radio o entrevistas.

9. Usted está planeando unas vacaciones para un grupo. Usted quiere alguna observación de ellos acerca del plan. Usted qué haría:
 - a. Usa un mapa o página de Internet para mostrarles los lugares.
 - b. Describe algunos de los puntos sobresalientes.
 - c. Darles una copia del itinerario impreso.
 - d. Llamarles por teléfono o mandar mensaje por correo electrónico.

10. Usted está usando un libro, disco compacto o página de Internet para aprender a tomar fotos con su cámara digital nueva. Usted le gustaría tener:

- a. Una oportunidad de hacer preguntas acerca de la cámara y sus características.
- b. Esquemas o diagramas que muestran la cámara y la función de cada parte.
- c. Ejemplos de buenas y malas fotos y cómo mejorarlas.
- d. Aclarar las instrucciones escritas con listas y puntos sobre qué hacer.

11. Usted quiere aprender un programa nuevo, habilidad o juego en una computadora. Usted qué hace:

- a. Hablar con gente que sabe acerca del programa.
- b. Leer las instrucciones que vienen en el programa.
- c. Seguir los esquemas en el libro que acompaña el programa.
- d. Use los controles o el teclado.

12. Estás ayudando a alguien que quiere a ir al aeropuerto, al centro del pueblo o la estación del ferrocarril. Usted hace:

- a. Va con la persona.
- b. Anote las direcciones en un papel (sin mapa).
- c. Les dice las direcciones.
- d. Les dibuja un croquis o les da un mapa

13. Recuerde un momento en su vida en que Ud. aprendió a hacer algo nuevo. Trate de evitar escoger una destreza física, como andar en bicicleta. Ud.

Aprendió mejor:

- a. Viendo una demostración.
- b. Con instrucciones escritas, en un manual o libro de texto.
- c. Escuchando a alguien explicarlo o haciendo preguntas.
- d. Con esquemas y diagramas o pistas visuales.

14. Ud. Prefiere un maestro o conferencista que use:

- a. Demostraciones, modelos o sesiones prácticas.
- b. Folletos, libros o lecturas
- c. Diagramas, esquemas o gráficos.
- d. Preguntas y respuestas, pláticas y oradores invitados.

15. Un grupo de turistas quiere aprender acerca de parques o reservas naturales en su área. Usted:

- a. Los acompaña a un parque o reserva natural.
- b. Les da un libro o folleto acerca de parques o reservas naturales.
- c. Les da una plática acerca de parques o reservas naturales.
- d. Les muestra imágenes de Internet, fotos o libros con dibujos.

16. Usted tiene que hacer un discurso para una conferencia u ocasión especial. Usted hace:

- a. Escribir el discurso y aprendérselo leyéndolo varias veces.
- b. Reunir muchos ejemplos e historias para hacer el discurso verdadero y práctico.
- c. Escribir algunas palabras claves y practicar el discurso repetidas veces.
- d. Hacer diagramas o esquemas que te ayuden a explicar las cosas.

Estilo prevaeciente de acuerdo a la respuesta seleccionada

	V	A	R	K
1	b	a	c	d
2	b	a	c	d
3	d	a	c	b
4	c	d	a	b
5	d	c	b	a
6	b	d	c	a
7	d	b	c	a
8	b	d	a	c
9	a	b	c	d
10	b	a	d	c
11	c	a	b	d
12	d	c	b	a
13	d	c	b	a
14	c	d	b	a
15	d	c	b	a
16	d	c	a	b

Fleming, Neil. (2006). VARK, A guide to learning styles. Extraído el 15 de junio, 2006 de <http://www.vark-learn.com/english/index.asp>

TEST DE PSICODIAGNOSTICO GESTALT

NOMBRE:

EDAD:

SEXO:

INSTRUCCIONES: A CONTINUACION HALLARA UNA SERIE DE AFIRMACIONES RESPECTO A UN TEMA ESPECIFICO. TOME EN CUENTA QUE SE TRATA DE UN RAZGO O ACTITUD FRECUENTE EN USTED Y DEBERÁ CONTESTAR CON **SI** o **NO**. PONGA UNA "X" A LO QUE ELIJA PARA QUE QUEDE CLARO PARA NOSOTROS Y EVITE BORRAR O HACER CORRECCIONES. NO MARQUE UNA MISMA AFIRMACION CON SI Y NO. EVITE DEJAR SIN CONTESTAR CUALQUIER REACTIVO. TIENE **15 MINUTOS** PARA CONTESTAR TODO EL TEST.

- | | |
|--|---------|
| 1. YO SOY INSENSIBLE | SI - NO |
| 2. SOY FELIZ COMO SOY | SI - NO |
| 3. CUANDO ALGO ME DISGUSTA LO DIGO | SI - NO |
| 4. ME MOLESTA QUE ME VEAN LLORAR | SI - NO |
| 5. SOY EMOCIONAL PERO ME AGUANTO | SI - NO |
| 6. ME DESAGRADA HACER SIEMPRE LO MISMO QUE LOS DEMAS | SI - NO |
| 7. ME ES IMPOSIBLE DEJAR DE SER COMO SOY | SI - NO |
| 8. EVITO CULPAR A LOS DEMÁS SI ME SIENTO MAL | SI - NO |
| 9. SIEMPRE TERMINO LO QUE EMPIEZO | SI - NO |
| 10. ME SIENTO CULPABLE SI CULPO A LOS DEMÁS | SI - NO |
| 11. DEBO EVITAR MOSTRAR MI ENOJO | SI - NO |
| 12. ME ABSTENGO DE DISCUTIR | SI - NO |
| 13. HAGO LO QUE LOS DEMAS QUIEREN AUNQUE ME DISGUSTE | SI - NO |
| 14. ME DISGUSTA PENSAR, SENTIR O HACER LO MISMO MUCHO TIEMPO | SI - NO |
| 15. ME GUSTA APRENDER COSAS NUEVAS | SI - NO |
| 16. DEJO LAS COSAS PARA DESPUES | SI - NO |
| 17. EXPRESO LO QUE ME MOLESTA | SI - NO |
| 18. EVITO SENTIR | SI - NO |
| 19. SERIA FELIZ SI NO FUERA POR LOS DEMAS | SI - NO |
| 20. SOY CONSTANTE EN MI INCONSTANCIA | SI - NO |
| 21. HAGO LO QUE QUIERO A PESAR DE QUE ME DIGAN LO CONTRARIO | SI - NO |
| 22. SIEMPRE ESTOY DE ACUERDO CON LOS DEMAS | SI - NO |
| 23. SOY CAPAZ DE DEJAR DE TENER UNA IDEA FIJA | SI - NO |
| 24. EVITO ENFRENTAR | SI - NO |
| 25. ME DISGUSTA EVITAR LO INEVITABLE | SI - NO |
| 26. ME GUSTA SENTIR | SI - NO |
| 27. EVITO MANIFESTAR LO QUE ME MOLESTA | SI - NO |
| 28. EVITO DEJAR PARA MAÑANA LO QUE PUEDO HACER HOY | SI - NO |
| 29. ME ABSTENGO DE CULPAR A LOS DEMAS SI FRACASO | SI - NO |
| 30. A VECES DEJO LAS COSAS PARA DESPUES | SI - NO |
| 31. ME DISGUSTA QUE ME DIGAN LO QUE TENGO QUE HACER | SI - NO |
| 32. ME ES IMPOSIBLE DEJAR DE PENSAR EN LO QUE YA PASO | SI - NO |
| 33. SOY COMO ME ENSEÑARON QUE DEBO SER | SI - NO |
| 34. DEFIENDO MIS OPINIONES | SI - NO |
| 35. DEBO HACER LO QUE LOS DEMAS QUIEREN | SI - NO |
| 36. SOY SENSIBLE | SI - NO |
| 37. ME DESAGRADA TERMINAR LO QUE EMPIEZO | SI - NO |
| 38. EXPRESO LO QUE ME DISGUSTA | SI - NO |
| 39. ESTARIA BIEN SI NO FUERA POR LOS DEMAS | SI - NO |
| 40. ME SIENTO MAL CUANDO ME PRESIONAN. | SI - NO |

TIENE 15 MINUTOS PARA CONSTESTAR TODO EL TEST.

TEST DE INTELIGENCIAS MULTIPLES

Tabla de equivalencias:

5	SIEMPRE
4	CASI SIEMPRE
3	A VECES
2	CASI NUNCA
1	NUNCA

Inteligencia Lingüística:

Opciones

Para mí los libros son importantes

Puedo escuchar las palabras en mi cabeza antes de leerlas, decirlas o escribirlas.

Puedo extraer más de una emisión radial o de un casete con textos grabados que de la televisión o las películas.

Me gustan los juegos con palabras, como scrabble, Anagramas, o Santo y seña.

Me agrada entretenerme o entretener a otros con trabalenguas, rimas sin sentido o chistes verbales.

Las otras personas muy a menudo tienen que detenerse y pedirme que explique el significado de las palabras que uso en mis textos escritos o en mi lenguaje hablado.

Lengua, estudios sociales e historia fueron mucho más fáciles para mí en mis años escolares, que la matemática o las ciencias.

Cuando manejo por una autopista o viajo con alguien presto más atención a las palabras escritas en los carteles que al paisaje.

Mi conversación incluye referencias frecuentes a cosas que he leído u oído.

Recientemente escribí algo de lo que me sentí particularmente orgulloso y que me ganó el reconocimiento de otros.

Inteligencia Lógico Matemática:

Opciones

Puedo calcular números mentalmente con facilidad

Las matemáticas y/o ciencias estaban entre mis materias favoritas en la escuela.

Me gusta jugar juegos o resolver problemas que requieren pensamiento lógico.

Me gusta armar experimentos de ¿qué pasaría si...?

Mi mente busca los patrones, las regularidades o las secuencias lógicas en las cosas.

Me interesan los nuevos desarrollos de las ciencias.

Creo que casi todo tiene una explicación racional.

A veces pienso en conceptos claros, abstractos, sin palabras y sin imágenes.

Me gusta encontrar defectos lógicos en las cosas que las personas dicen o hacen en su caso o en su trabajo.

Me siento más cómodo cuando algo ha sido medido, categorizado, analizado o cuantificado de algún modo.

Inteligencia Espacial:

Opciones

Soy sensible a los colores.

Con frecuencia uso una cámara o una grabadora de video para registrar lo que veo a mi alrededor.

Disfruto el armar rompecabezas y hacer laberintos y otros problemas visuales.

De noche tengo sueños vívidos.

Por lo general me resulta fácil encontrar mi camino en lugares que no conozco.

Me gusta dibujar o hacer dibujitos mientras hago otras cosas (por ejemplo al hablar por teléfono)

Para mí, en la escuela, la geometría fue más fácil que el álgebra.

Puedo imaginar sin dificultad como se vería una cosa desde arriba, a vuelo de pájaro.

Prefiero los materiales de lectura que tienen muchas ilustraciones.

Inteligencia Corporal Cinética:

Opciones

Práctico de manera regular por lo menos un deporte o actividad física.

Me resulta difícil estar sentado durante períodos largos de tiempo.

Me gusta trabajar con mis manos en actividades concretas como coser, tejer, tallar, trabajos de carpintería o construcción de modelos.

Mis mejores ideas a menudo me vienen cuando he salido a dar una caminata larga o a correr, o mientras estoy ocupado en alguna otra actividad física

Muy frecuentemente prefiero pasar mi tiempo libre al aire libre.

Cuando conversa con alguien muchas veces uso señales, gestos u otras formas de lenguaje corporal.

Necesito tocar las cosas para saber más de ellas.

Disfruto las actividades físicamente arriesgadas u otras formas similares de acción física que me enfrenten con el peligro.

Me describiría como bien coordinado.

Me gusta practicar una nueva habilidad física más que leer sobre ella o vería representada en una filmación.

Inteligencia Musical:

Opciones

Tengo una voz agradable para cantar.

Puedo darme cuenta cuándo una nota musical está fuera de tono.

Escucho música frecuentemente por la radio, en discos, casetes o discos compactos.

Toco un instrumento musical.

Mi vida sería más pobre si en ella no existiera la música.

A veces me sucede que al caminar por la calle llevo en la mente una melodía o un jingle de la televisión.

Con facilidad puedo seguir el ritmo de una pieza musical con algún instrumento de percusión simple.

Conozco de memoria muchas piezas musicales y canciones.

Si escucho una o dos veces una pieza musical, por lo general puedo volver a cantar la melodía con bastante precisión.

A menudo, tamborileo o canto melodías sencillas mientras trabajo; estudio o aprendo algo nuevo.

Inteligencia Naturalista:

Opciones

- Amo ir a caminar a los bosques y mirar a los Árboles y las flores.
- Disfruto la jardinería
- Disfruto de la naturaleza y estar al aire libre.
- Disfruto aprendiendo los nombres de los seres vivientes de nuestro medio ambiente.
- Hago colecciones de piedras, esqueletos, hojas, insectos, mariposas, joyas o flores.
- Me gusta pasar a menudo mí tiempo al aire libre, donde pueda correr.
- Disfruto la pesca, la caza, la horticultura o sembrar plantas.
- Me gusta todo tipo de animales.
- Regularmente reviso los informes del estado del clima.
- Me gusta alejarme de las ciudades y disfrutar de la naturaleza.

Inteligencia Interpersonal:

Opciones

- Soy el tipo de persona a quien vienen para contarme cosas o pedirme consejo otras personas en mi trabajo o en el barrio donde vivo.
- Prefiero los deportes que se practican en grupo, como el fútbol o el voleibol a los deportes solitarios como la natación o carrera de fondo.
- Cuando tengo algún problema, lo más frecuente es que busque a otra persona para contárselo y pedirle ayuda antes de tratar de resolverlo por mí mismo.
- Tengo por lo menos tres amigos íntimos.
- Prefiero los pasatiempos sociales como el Estanciero o el bridge, antes que las recreaciones solitarias como los juegos de computadora o los juegos de carta solitarios.
- Disfruto el desafío de enseñar a otra persona, o grupos de personas, las cosas que sé hacer.
- Me considero un líder u otros me han dicho que lo soy
- Me siento cómodo en medio de una multitud.
- Me gusta participar en las actividades sociales que están relacionadas con mi trabajo, iglesia o comunidad.
- Prefiero pasar la noche en una fiesta animada antes que quedarme solo en casa.

Inteligencia Intrapersonal:

Opciones

- De una manera regular paso tiempo solo meditando, reflexionando o pensando en cosas importantes.
- He asistido a sesiones de terapia o seminarios de crecimiento personal para aprender más sobre mí mismo.
- Soy capaz de resistir los golpes de la vida.
- Tengo un hobby o interés personal que por lo general no comparto con otros.
- Tengo algunas metas importantes para mi vida sobre la que pienso de manera regular
- Tengo una visión realista de mis fuerzas y de mis debilidades (apoyado en las reacciones de los otros).
- Preferiría pasar un fin de semana solo en una cabaña en el bosque antes que en un balneario de moda rodeado de mucha gente.
- Considero que poseo una voluntad fuerte y una mente independiente.
- Llevo un diario personal donde registro las cosas que suceden en mi vida interior.
- Trabajo por mi cuenta o por lo menos he pensado seriamente en establecerme de manera independiente.

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Cuál es tu edad	59	2	4	2,92	,677
Cuál es tu genero	59	1	2	1,54	,502
Lugar de nacimiento	59	1	2	1,08	,281
Casa propia o rentada	59	1	2	1,05	,222
Con quien vive	59	2	5	3,14	,571
Grado que cursa	59	1	2	1,44	,501
Quién trabaja	59	1	3	1,54	,857
Trabaja el alumno	12	1	1	1,00	,000
En que trabaja tu papá	56	1	2	1,07	,260
En que trabaja tu mamá	59	1	3	2,49	,796
Actividad de tus hermanos	58	1	3	1,34	,637
Ingresos económicos suficientes	59	1	3	1,07	,314
Actividades en clase	59	1	4	1,59	,790
Estrategias de trabajo	59	1	2	1,68	,471
Recursos empleados	59	1	2	1,03	,183
Calidad de la evaluación	59	1	3	1,56	,565
Participación en clase	59	1	3	1,81	,629
Cumplimiento de tareas	59	1	2	1,37	,488
Empleo de estrategias de estudio	59	1	4	1,46	,652
Relaciones interpersonales	59	1	4	1,37	,584
Problemas de aprovechamiento	59	1	2	1,81	,393
Padre o madre adolescente	59	2	2	2,00	,000
Tiempo dedicado al estudio	58	1	4	2,07	1,057
Razones para dejar la escuela	58	1	8	1,95	2,073
Programa de apoyo económico	59	1	3	1,61	,526
Apoyos alimenticios	59	1	2	1,81	,393
Útiles Gratuitos	59	1	2	1,10	,305
Programa de salud	59	1	3	1,85	,448
Apoyo académico	59	1	3	1,97	,260