



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Deserción e indiferencia de los alumnos de la Preparatoria Abierta ante su
formación educativa

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de Maestra en Ciencias
de la Educación

PRESENTA:

Gema Alejandra Ramírez Aguirre

Dirigida por:

Dr. Víctor Hernández Mata

Centro Universitario
Santiago de Querétaro, Qro.
Junio 2023



Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales
de Información



Deserción e indiferencia de los alumnos de la
Preparatoria Abierta ante su formación educativa

por

Gema Alejandra Ramírez Aguirre

se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Clave RI: PSMAN-135585

Resumen

Los alumnos de Preparatoria Abierta que entrevisté en el centro comunitario AMSIF se muestran gobernados por la indiferencia que prevalece en el sistema ideológico neoliberal y posmoderno vigente, y desertan con relativa facilidad de la vida académica. El fenómeno de indiferencia ha conducido a muchos jóvenes, de dicha institución, a una actitud displicente. Los vuelve pasivos ante la información y se muestran desinteresados de lo que sucede en clase o en relación a sus exámenes.

Es por lo observado que surgió el interés de analizar la percepción de los jóvenes, recuperar su propio discurso para darle la importancia que merece en el actual ambiente educativo en Querétaro, donde pareciera que lo “rápido” y “flexible” tiene predominio en las actividades humanas. El presente trabajo tuvo por objetivo describir la posible relación de procesos socio-educativos (emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias) con los fenómenos de deserción (abandono de los estudios) e indiferencia (desinterés en su formación académica), mediante la recuperación de la percepción que tiene los alumnos del centro de asesorías AMSIF. Para lograr dicho objetivo se llevó a cabo una investigación en el AMSIF, localizado en la Colonia Lomas de Casa Blanca, en la ciudad de Querétaro. Dicha investigación es de corte fenomenológico, lo cual permite dar cuenta de los fenómenos de indiferencia y deserción, a partir del sentido que estos adquieren para los individuos que lo viven en carne propia. Pues la percepción que los sujetos tengan sobre los fenómenos brinda datos acerca de su propio marco de referencia y esquema conceptual, marco y esquema en los cuales se involucran los procesos socio-educativos. Zygmunt Bauman, Lev Vigotsky y Vincent Tinto, son los autores que se utilizaron como referencia teórica para analizar los fenómenos de deserción e indiferencia. La herramienta principal utilizada en esta investigación fueron entrevistas a profundidad, tanto a jóvenes que están en dicho centro tomando asesorías, como a jóvenes que desertaron del AMSIF.

(Palabras claves: indiferencia, deserción, preparatoria abierta, formación educativa, postmodernidad, modernidad líquida)

Abstract

Public High School students, from the community center AMSIF, are driven by the prevailing indifference in the current neoliberal and postmodern ideological system, and they neglect academic life with relative ease. This phenomenon has led many youngsters from the aforementioned institution to develop an unenthusiastic behavior. They have become passive about information, and they are disinterested in what happens in class or in relation to their exams.

For this reason, we are eager in analyzing the youth outlook, and recover their own speech to give it the importance it deserves in the present educational environment in Queretaro, where “fast” and “flexible” seem to have dominance among human activities. The objective of the following research is to reveal the possible relation between socio-educational processes (emotions, concepts, experiences, behaviors, beliefs), and the phenomenon of desertion (dropouts) and indifference (disinterest in their education), by recovering the perception of the students from AMSIF counseling center.

To achieve this, we carried out a phenomenological research in the community center AMSIF, located in Lomas de Casa Blanca, in Queretaro City, which allow us to discern how dropouts and school indifference are perceived, and the meaning that these acquire for the individuals who live them. This perception brings out data about their own frame of reference and conceptual scheme, in which socio-educational processes are involved.

Authors like Zygmunt Bauman, Lev Vigotsky and Vicent Tinto, were used as theoretical reference to analyze the already mentioned phenomena. The main tool used in this research were profound interviews to young people who are taking counseling at AMSIF, as well as young people who dropped out of said center.

Key words: indifference, dropout, public high school, educational training, postmodernism, liquid modernity

Dedicatorias

Esta tesis está dedicada a:

A mi familia, quienes me han acompañado en toda mi formación académica desde ese lejano 4 de septiembre de 1992, fecha significativa porque ingresé a la escuela siendo hija única y cuando salí, ya era hermana mayor.

A mí, por nunca dejar nada inconcluso, aunque a veces tarde un poquito más, pero ya se sabe que más vale tarde que tardísimo.

A mi profesión, que me ha dado tantas satisfacciones laborales en un camino que nunca imaginé transitar con mi súper introvertida personalidad, pero que nunca me ha decepcionado. Me puede decepcionar la gente, pero mi carrera y mi vocación, ¡jamás!

A todo paciente que ha pasado por mi consultorio porque me han permitido aprender y crecer profesionalmente.

A cada alumno que se convierte es una motivación para seguir aprendiendo, actualizarme constantemente y demostrar que sí sirve de algo poner atención en la escuela porque nunca sabes qué materia rara pueden ponerte a enseñar. Pero especialmente, a esos alumnos que no he podido transmitir conocimiento como me hubiera gustado o apoyarlos porque no estuve lo suficientemente preparada en su momento.

Agradecimientos

Agradezco a:

A mis profesores, por ser la guía que me ha traído hasta este punto de mi vida. Sobre todo, a aquellos que me han brindado referencias sobre lo que puede ser un buen maestro y la importancia que tiene la docencia en la vida de una persona.

A la UAQ por brindarme los conocimientos necesarios para mi educación desde bachillerato. Especialmente a la Facultad de Psicología, por ser el espacio donde encontré las herramientas necesarias para mi formación profesional y mi vocación (excepto con el uso de las computadoras porque nunca había suficientes). Además, por supuesto, por permitirme conocer grandes amistades, pues por ahí leí que los amigos de la universidad salvan carreras, pero, sobre todo, salvan vidas, y eso es muy cierto.

Al doctor Víctor Hernández Mata, por dirigir este trabajo, al punto de apoyarme cuando retomé la tesis mil años después.

A mi mamá, por su paciencia detrás de mi proceso de titulación y no dejar de presionarme constantemente todos estos años de graduada.

A mis compañeros de maestría, de quienes aprendí tanto sobre el mundo de la docencia, tanto habilidades como amor por la enseñanza. Fueron el mejor grupo que pude encontrar, con tanto pastel en el camino, aunque nunca me haya tocado ser la festejada. Y, aunque a todos los aprecio, quiero hacer mención especial a aquellos que me acompañaron de una manera más cercana, Josué y Lulú, pues los “compis” de Incidencias se volvieron parte importante de mis amistades.

A todas mis amistades, por soportarme cuando me quejaba del proceso burocrático detrás de la titulación. Así que ¡salud!, por esa paciencia. También gracias por animarme a continuar con mi titulación y nunca perder la fe en que algún día lo lograría.

A mis primeras alumnas de pedagogía por escucharme hablar de la tesis cuando estaba por titularme en el primer intento. Ellas no saben cuán importantes fueron para encontrar mi vocación, y aunque las circunstancias de nuestro primer encuentro fueron...particulares, realmente les estoy agradecida por ser mis conejillos de indias como docente post-maestría. Especialmente agradezco a Aimee e Ilse que se echaron la segunda parte de la historia.

A la licenciada Laura Ocote, la mejor jefeix del mundo, por motivarme a retomar mi proceso de titulación, y aunque haya sido motivación sin querer en un primer momento, también le agradezco por acompañarme en parte del proceso burocrático escuchando mis quejas y avances por un año entero, ¡te debo tu “cheesecake”!

Índice

RESUMEN	2
SUMMARY	3
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	5
I.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
I.2 MARCO CONTEXTUAL	13
<i>I.2.1 Análisis curricular de la Preparatoria Abierta</i>	16
I.3 ANTECEDENTES	20
<i>I.3.1 Síntesis de antecedentes</i>	25
I.4 JUSTIFICACIÓN	25
CAPÍTULO II. TEORÍAS DE APOYO	26
II.1 LA MODERNIDAD LÍQUIDA	26
II.2 TEORÍA SOCIOCULTURAL DE LEV VIGOTSKY	29
II.3 VINCENT TINTO: TEORÍA SOBRE LA DESERCIÓN	37
II.4 SÍNTESIS DEL MARCO TEÓRICO	39
CAPÍTULO III. MÉTODO	40
III.1 ENFOQUE CUALITATIVO	40
III.2 MÉTODO FENOMENOLÓGICO	41
III.3 TÉCNICAS	49
III.4 PILOTEO	51
<i>III.4.1 Resultados del piloteo</i>	52
III.5 POBLACIÓN Y MUESTRA	53
III.6 ATLAS TI	53
III.7 OBJETIVOS Y SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	53
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	54
IV.1 DATOS	54
<i>IV.1.1 Entrevistas</i>	54
<i>IV.1.2 Observación participante</i>	58
IV.2 DISCUSIÓN DE DATOS	59
<i>IV.2.1. Discusión de resultados con base a los antecedentes</i>	69
<i>IV.2.2. Discusión de resultados con base a la teoría</i>	72
IV.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS	74
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES	79
CAPÍTULO VI. BIBLIOGRAFÍA	83
CAPÍTULO VII. ANEXOS	89
VII.1. GUÍA DE ENTREVISTAS A ALUMNOS	89

Capítulo I. INTRODUCCIÓN

En el centro comunitario AMSIF, los jóvenes asisten para culminar la preparatoria dentro del sistema no escolarizado. En dicha institución la mayoría de estos jóvenes se muestran con una actitud bastante pasiva frente a las clases y los exámenes. Además, la mayoría jóvenes terminan desertando de sus estudios y de la institución, sin haber avanzado considerablemente en sus exámenes.

Pareciera, a primera vista, haber poco compromiso ante su educación. Esta pasividad y poco compromiso es lo que se nombró como indiferencia, y junto al fenómeno de deserción se decidió iniciar la presente investigación con el objetivo de describir la posible relación de procesos socioeducativos (emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias) con los fenómenos de indiferencia (desinterés en su formación académica) y deserción (abandono de los estudios e institución).

Al comenzar la investigación se partió del supuesto de que la mayoría de alumnos desarrollaban la indiferencia dentro del sistema abierto, lo cual, posteriormente, los orillaba a la deserción. Por ello se llevó a cabo una investigación fenomenológica que consistió en recuperar el discurso de dichos estudiantes para saber qué razones tendrían para su indiferencia y para desertar de la preparatoria. Para recuperar el discurso se utilizaron entrevistas, para describir comportamientos se utilizó la técnica de observación participante.

Es necesario recordar, que la población que se ve más afectada en el AMSIF es la de los adolescentes. Y la adolescencia es una etapa en la que se intenta construir una identidad, y por ello hay vulnerabilidad psíquica. Se está confundido, se busca alguien con quien identificarse, hay a los que se considera un par, se es más susceptibles a las críticas y elogios. Realmente es una etapa tan compleja como interesante, pues se busca un lugar en el mundo, o en todo caso, en la sociedad. La percepción que tienen los adolescentes de sí mismos es un elemento fundamental para su desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de su vida, incluido el ámbito educativo.

Es a partir de su marco referencial y conceptual lo que le permita al adolescente tener las herramientas psicológicas y sociales necesarias para asimilar sus vivencias cotidianas y darle un sentido específico.

Al llegar a trabajar en la Preparatoria Abierta se puede topar con los adolescentes que ahí asisten, una población vulnerable, pero que aparenta, generalmente, lo contrario. Los alumnos se perciben seguros de sí mismos y con metas claras, metas que se suelen manifestar en frases como: “estudio para ser mejor persona”, “estudio para encontrar un mejor trabajo” o, la más común, “para ser alguien en la vida”. Dicen, sin dudar mucho, que están estudiando para lograr dichas metas.

Los alumnos del AMSIF, a través de diferentes trabajos y tareas en la preparatoria, dieron datos que reflejaron un interés en terminar la escuela, obtener su certificado de bachillerato y seguir desarrollándose, ya sea en lo laboral, en lo académico o en lo personal.

Sin embargo, junto a esa seguridad aparente, se mostraban en el salón de clases –en su mayoría- con una actitud de indiferencia. Actitud que llegó a afectar su desenvolvimiento en la preparatoria, hasta que desertaban de la misma.

Además del problema de la indiferencia, hay un segundo fenómeno que llama la atención: la deserción. Una cantidad considerable de los jóvenes que se manifiestan indiferentes ante su formación educativa desertan de un sistema que pareciera que ofrece todas las comodidades posibles para estudiar.

La deserción, entendida como el abandono de los estudios, se presenta en un proceso paulatino. Primero, los alumnos llegan a la plaza comunitaria para iniciar las asesorías de las materias o módulos de la preparatoria abierta. Al principio se muestran interesados, sin embargo, después de unas semanas comienzan a prestar más atención a sus celulares, música o a sus vecinos de banca. Después de otras semanas -o hasta meses- presentan su primer examen. Los pagos semanales por el servicio de asesoría se vuelven inconstantes. Posteriormente piden otros exámenes. De repente, llega un momento en el que comienzan a

faltar, y cada semana se vuelven más constantes dichas faltas. Los exámenes se pausan. Las quejas sobre el sistema no escolarizado se manifiestan de manera verbal, en especial aspectos de los exámenes, como el hecho de que son difíciles, que lo preguntado no tiene nada que ver con lo visto. También hay inconformidad por los horarios, pues trabajan o no les gusta madrugar, entre otras razones. Finalmente, el alumno deja de asistir a la preparatoria de manera definitiva: se da la deserción.

Un asesor podría seguir el juego y actuar indiferente ante los eventos: dar las clases y listo. Pero no se puede combatir indiferencia con indiferencia. Así pues, el interés y compromiso con los adolescentes prevalece en este trabajo.

Muchos adolescentes buscan proseguir su trayecto de vida, pero al mismo tiempo dicen estar confundidos o negados a estudiar. Entonces, decidí investigar lo que pudiera ocurrir en lo que los alumnos del AMSIF dicen de sí mismos.

En el ámbito educativo es donde se pueden sembrar las semillas necesarias para cambiar a la sociedad, es en la educación donde se puede actuar transformando o afectando el pensamiento de los jóvenes y la concepción que se tiene sobre la misma educación.

La Preparatoria Abierta es una posibilidad de concluir el bachillerato, pero el sistema no escolarizado se ha convertido en un producto más que ofrece el sistema neoliberal mexicano, donde lo que se oferta es un certificado de conclusión del bachillerato, sin considerar las necesidades y habilidades del cliente-alumno en su contexto histórico-social, sólo importa que el proceso sea rápido y eficiente. Y eso es lo que ofrece la preparatoria: “terminar el bachillerato en año y medio, máximo”.

La Preparatoria Abierta no tiene por qué ser un proceso de baja calidad- hablando en términos empresariales- y la muestra de que se puede trabajar desde ahí, es la reciente modificación que hubo en su mapa curricular, donde se le dio equivalencia con el sistema escolarizado.

Esta investigación es una pequeña semilla de transformación, semilla que siembro en el campo de la educación, específicamente en la educación del sistema no escolarizado enfocada hacia esos jóvenes vulnerables que tienen mucho que dar, cambiar y desarrollar.

En cuanto a la estructura general del trabajo, se dividirá de la siguiente manera:

En la primera parte del trabajo se presenta la problemática a investigar, con su respectivo contexto que incluye: tensiones relacionales, actores, escenarios y pregunta de investigación; así como antecedentes y justificación. Como parte de la descripción contexto y escenario se incluye un análisis con apoyo del *Currículo*, como ciencia de la educación, pues se considera relevante que el alumno conozca a fondo el sistema abierto, ya que tiene características muy distintas al sistema escolarizado.

Enseguida, se desarrolla el marco teórico empleado para estudiar el fenómeno de indiferencia y deserción. Las dos ciencias que prevalecen son: la psicología y la sociología. Desde ambas visiones se tratará de comprender qué posible relación hay entre ambos fenómenos, encarnados en las percepciones de sí mismos que tienen los estudiantes de la preparatoria abierta, con los procesos socio-educativos –emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias- con ayuda de Vincent Tinto, Lev Vigotsky y Zygmunt Bauman.

En el siguiente capítulo está la metodología utilizada, así como técnicas utilizadas para la recuperación del discurso de los jóvenes protagonistas del doble fenómeno de indiferencia-deserción. También se incluye el procesamiento de información obtenido a partir de dichas técnicas recopilatorias.

Más adelante se encuentran descritos los resultados. Se hizo una triangulación, combinado los resultados con los antecedentes y con el marco teórico.

Finalmente, se ofrecen las conclusiones a las que se llegaron después de la discusión de resultados, para cerrar la presente tesis.

I.1 Planteamiento del problema

En la plaza AMSIF se ofrece el servicio de asesorías para la Preparatoria Abierta, brindando ese servicio surgió la inquietud sobre la indiferencia académica, a partir de un hecho de observación, ya que los jóvenes asistentes a ese espacio educativo, presentan características que pueden englobarse con esa denominación.

En efecto, los alumnos de la preparatoria abierta presentan los siguientes comportamientos de indiferencia académica: en el transcurso de las asesorías se ponen sus audífonos para escuchar música, comienzan a observar por puertas y ventanas cualquier cosa, ignorando la clase, se recuestan en su butaca listos para tomar una siesta, no realizan las pocas tareas que se les deja, a veces llegan a distraer a otros alumnos, poniéndose a platicar, no son constantes con sus exámenes y, en ocasiones, ni siquiera se toman la molestia de entrar al salón y se quedan afuera, “echando novio” o con los amigos.

Aunado a la actitud de indiferencia mostrada por la mayoría de los jóvenes, quienes la mostraban en un alto grado, era frecuente que llegaran a la deserción de la plaza comunitaria. Lo que me llevó a plantear el siguiente supuesto: los motivos de la deserción en la preparatoria abierta pueden ser muchos, entre ellos se encuentra, quizá, la indiferencia. Vistas las cosas así, el núcleo del presente trabajo sería esa posible relación entre la indiferencia y la deserción. Ambos hechos de observación, en su regularidad y en su evidente manifestación, resultaban factores de gran importancia para comprender los fenómenos de demora, ruptura, exclusión, desaliento, que suelen acompañar el proceso del estudiante en el sistema escolar abierto en la plaza comunitaria AMSIF, modalidad educativa que requiere de un gran compromiso por parte de los alumnos.

La descripción del comportamiento y actitud del estudiante de preparatoria abierta se ha hecho desde el lugar de asesor académico. El supuesto de que la indiferencia y la deserción estarían relacionados, en la trayectoria académica complicada, también derivó de esa visión. Acaso sea necesario incluir, a fin de

corroborar los supuestos, la percepción que tiene el estudiante de su propio proceso trunco. Entonces, sería posible complementar la comprensión del fenómeno de la indiferencia y la deserción. También, devolver la palabra al estudiante en esta indagatoria está plenamente justificado. Estamos ante una serie de cuestiones subjetivas, de modo que en ese plano habría de resolverse la investigación, apelando a la observación, comprensión y comunicación de lo que el estudiante vive en su formación de preparatoria abierta. Pero, no solo eso, también sería conveniente contextualizar los hechos en la institución en la que tienen lugar los acontecimientos.

Por cierto, se podía observar una discrepancia entre la propuesta que presenta la SEP y la realidad observada. En la página oficial de la SEP (2014) se mencionaba que el sistema de preparatoria abierta ofrece un modelo constructivista de aprendizaje, centrado en el estudiante y con enfoque basado en competencias. Esto implicaría que sea el alumno quien posee el papel activo en el estudio pues desde el constructivismo el alumno es un constructor de su propio conocimiento, el reconstructor de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta (Hernández; 1998). Mientras que los asesores tomarían el papel de promotores de la autonomía de los alumnos, situación que en la práctica no se cumple: los alumnos son pasivos e indiferentes al estudio, parece dominar la inercia; se limitan a recibir información-pasar examen (quienes los realizan); no asumen una actitud revisora o crítica ante la información, absorben lo que se les da, en el mejor de los casos, mientras que los asesores tomamos un papel tradicional de darles lo que está en los libros de manera “digerida”. Será fundamental, para los fines de la presente indagatoria, conocer la percepción que tiene el estudiante de tal discrepancia, entre el modelo educativo constructivista y las complicaciones en la experiencia académica. Pero el asesor también habrá de tomar nota: su rol académico tampoco coincide con el modelo constructivista. En tanto estudiante y asesor son los principales actores del proceso formativo, ellos darían cuenta de lo que dificulta, obstruye o limita la eficiencia y la eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunque el papel institucional en modo alguno sería menor.

En cuanto a la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM, de ahora en adelante) se explica que concluir el trayecto hasta la educación de nivel superior es difícil, ya que la escuela no es atractiva y no representa opciones de vida para todas y todos, pero, al mismo tiempo, se propone impulsar la educación a través de una transformación porque es el mecanismo de ascenso social más democrático que tenemos en el país. Dicha transformación se debe ligar a las condiciones específicas de cada grupo social y nivel educativo, para evitar reproducir las desigualdades económicas y sociales existentes. Esta propuesta se centra en la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, para promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo en su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, lo que equivale a unos 23 años, pues se hace énfasis también en la obligatoriedad en todos los niveles educativos. Además de considerar adaptar la educación a cada región de la república (SEP, 2019). Sin embargo, es muy pronto para ver resultados con respecto a esta propuesta pedagógica hecha por el gobierno de Andrés Manuel.

Con respecto a los rasgos distintivos del sistema no escolarizado, tenemos que es flexible en horarios, con bajos costos, se ofrece para la gente que trabaja, o para aquellos que no pueden ingresar al sistema escolarizado. En cuanto al tiempo, de lo que se trata es de brindar la opción del estudio en casa, para que el alumno elija el mejor momento para estudiar, pues la asesoría solo se brinda una hora por día, sumando siete horas a la semana. Por el lado económico, se les cobra una cuota semanal de \$150. Este planteamiento de flexibilidad y bajo costo, tampoco parece resolver las dificultades del alumno, será de gran importancia para los fines de la presente indagatoria conocer por qué esos apoyos no cumplen con el propósito para el que fueron planteados.

En relación con la labor de los asesores, hay que decirlo, en su mayoría, son personas sin formación pedagógica, que terminan siguiendo la petición de dar asesorías como la institución lo recomienda: clase-asesoría. Por tanto, no se descartaría que el rol del asesor-profesor pudiera jugar un papel importante en el esclarecimiento del problema, objeto de investigación, del presente trabajo. Queda la duda de sí el rol de los asesores, delimitando el tema de esta

investigación, tendría que quedar fuera de la indagatoria. Es innegable que el estudiante a la hora de exponer sus percepciones sobre el proceso educativo, algo dirá al respecto.

En un plano más amplio, del que no puede aislarse el asunto de la indiferencia y la deserción del estudiante de la preparatoria abierta, porque estamos ante un problema nacional de la educación, corresponde a la situación educativa que se vive en México, digna de atención en todo nivel, desde la educación básica hasta la educación superior. Por cierto, mientras que la educación básica ha mejorado en los últimos años, la población adolescente se encuentra aún en cierto olvido educativo. Mientras que los datos brindados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2010) muestran que, aunque ha aumentado el nivel de asistencia escolar, la deserción en la adolescencia y la adultez temprana es un problema crítico. En 2009, ocho de cada diez adolescentes de 15 años continuaban en el sistema educativo, en cuanto a los sujetos de 20 años solo cuatro de cada diez seguirán estudiando (2010). Como puede verse, el problema, objeto de investigación, trasciende la preparatoria abierta, deja ver el espacio crítico que se abre entre la niñez y la adultez, entre la niñez y el ingreso al mundo laboral y económicamente activo.

En efecto, estos datos brindados por la CONAPO muestran que aún falta trabajo dirigido a los jóvenes de la Educación Media Superior (EMS) y la Educación Superior (ES), en la educación en México.

Por su parte, el Instituto Mexicano para la Competitividad, A.C., (IMCO, de ahora en adelante) afirma que el bachillerato es el escalón más frágil en la escalera educativa, en cuanto a que tiene la tasa más alta de abandono (2022). Por lo que, sin duda, el problema de la deserción es real, y no es sólo un problema aislado. En investigaciones similares sobre la deserción, inexplicablemente se plantea que hay poco interés en averiguar las condiciones detrás del fenómeno.

Hecha la contextualización institucional de fenómeno de la deserción, tanto en la SEP, como en el sistema de preparatoria abierto, hemos de considerar ahora un

horizonte más amplio, el de la posmodernidad, época que Lyotard (citado por Ibarra; 2014) caracteriza con una libertad que “desestructura al sujeto. Lo libera, pero no le da felicidad. Lo sume en un pasmoso tedio”. Y es precisamente ese tedio el que se refleja en la indiferencia dentro de las aulas y en la formación educativa. La proyección del futuro se compromete entonces. El abandono de la escolarización se hace realidad. Resulta evidente que, contextualizando la indiferencia y la deserción, en perspectivas cada vez más amplias, que van de la institución educativa a la cultura, nos distanciamos del objeto de investigación, a saber, la percepción que el estudiante tiene de las complicaciones de la formación académica en la preparatoria abierta. Sin embargo, no podemos aislar el fenómeno, por el contrario, en la concatenación de factores de distinto nivel es de donde puede surgir la claridad esperada.

De lo amplio y exterior pasamos ahora a la interioridad. Una de las referencias importantes que no pueden faltar provienen de la visión psicoanalítica. En efecto, Freud (1915) ofrece una teoría sobre la base pulsional, la que permite comprender el modo en el que el individuo se vincula con los objetos, concretamente bajo dos grandes metas de la pulsión, el amor y el odio. Freud agrega una tercera: la indiferencia. Visto así, el asunto parece remitir a una ruptura afectiva de la actividad escolar. La elección, la preferencia, el compromiso se ven limitados en tanto la formación académica ha caído en la indiferencia.

Continuando con el enfoque psicológico, aun cuando hemos dicho que no hay muchos estudios sobre el asunto en cuestión, citemos una referencia del periódico virtual español *Europa Press*, en el que se hace mención de un planteamiento de la psicóloga Macarena Blázquez (2010), quien dice: “la indiferencia es el comportamiento de maltrato psicológico más utilizado por los jóvenes en la actualidad, que también utilizan otras expresiones de violencia como trivializaciones, reproches, no empatía ni apoyo, juzgar, criticar, corregir, insistencia abusiva y acusaciones”. En este sentido, los jóvenes violentan a los asesores que están frente a ellos tratando de sacarlos de su fastidio, violentan a los compañeros que sí tienen el deseo de continuar con sus estudios distrayéndolos y, se violentan a ellos mismos con la indiferencia.

Ahora bien, si se plantea que la indiferencia tiene que ver con una falta de postura frente a un suceso, una forma de no tomar postura, entonces se puede rescatar la sugerencia de Galassi (2006), en su interpretación de Schütz, para hacer una primera tipificación, pues dice que las tipificaciones son estructuras o formas de la vida cotidiana; además, son una especie de parámetro o marco de regulación del fenómeno en estudio, bajo las siguientes consideraciones: 1) los alumnos que transitan al sistema escolarizado y terminan satisfactoriamente, que dan muestra de interés en su formación pues toman la decisión de regresar/ingresar al sistema escolarizado o toman una postura activa frente a su educación; 2) alumnos que se toman su tiempo para terminar los estudios, también son alumnos interesados en su formación, ya sea que vayan a asesorías o que estudien por su cuenta en casa; 3) hay alumnos que se interesan, estudian, pero al no lograr comprender la información obtenida, o ver que no pasan los exámenes, por mucho que lo intenten, desertan y; 4) alumnos que desertan de su formación educativa, sin mostrar interés.

Es este último grupo en el que se centrará esta investigación, con el interés en averiguar, en la percepción que el estudiante tiene de sus complicaciones educativas, qué factores culturales, institucionales, psicológicos, estarían presentes. Asumiendo que será la interpretación que aquel haga del proceso lo que destacará algunos de esos elementos. Cabe aclarar que la población seleccionada incluirá, por un lado, los alumnos que aún están dentro del sistema abierto, con la intención de conocer si se han planteado la posibilidad de desertar y el porqué de esa posibilidad, y, por otro lado, con algunos alumnos que han desertado, para saber las razones de su abandono.

El planteamiento del problema quedaría formulado en la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es la relación de procesos socio-educativos con los fenómenos de indiferencia y deserción, a partir de la percepción que tienen los alumnos del centro de asesorías AMSIF?

Para tratar de responder esta última pregunta, la propuesta de trabajo en esta investigación es la siguiente: conversar con los jóvenes del sistema de

preparatoria abierta en el AMSIF, recuperar qué es lo que pueden decir sobre su experiencia en el sistema no escolarizado, para describir sus procesos cognitivo-afectivos, académicos, institucionales, familiares, culturales, que impiden la culminación exitosa de su formación educativa, para, finalmente, analizar esta situación con base en dos perspectivas principalmente, sociológica y psicológica. Otras referencias de las ciencias de la educación, serán incluidas: didáctica, pedagogía, política, currículo y filosofía.

I.2 Marco contextual

La Preparatoria Abierta es una opción del Sistema Educativo Nacional que proporciona la Dirección General de Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública que permite iniciar o concluir estudios en el nivel medio superior.

La Preparatoria Abierta es un modelo flexible, adaptado a las necesidades individuales de tiempo y espacio. Además, con ella se pretende potenciar habilidades para desarrollar el aprendizaje por uno mismo; es decir, se fomenta la investigación y el estudio independiente.

El proyecto educativo de Preparatoria Abierta lo ofrece la Secretaría de Educación Pública (SEP) en todo el país. El modelo académico fue desarrollado en 1973 conjuntamente por el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).

El documento base para el servicio de preparatoria abierta (2014) menciona que su objetivo principal es brindar medios y métodos de enseñanza-aprendizaje a todas aquellas personas mayores de 15 años que desearan iniciar o concluir sus estudios de nivel medio superior y lograr acreditar los conocimientos, sin desatender sus actividades productivas.

El enfoque educativo se definió como conductista con elementos de andragogía. El modelo se sustentaba en un plan de estudios con 30 asignaturas y tres áreas

de especialidad para el egreso: humanidades, ciencias administrativas sociales y ciencias físico matemáticas.

El sistema abierto dio inicio en el año de 1979 en el D.F., y es a partir de 1984 que se daría cobertura a todo el país. Cada estado tiene por lo menos una oficina de Preparatoria Abierta, excepto Baja California.

En el 2008, gracias a la Reforma Educativa de la Educación Media Superior (RIEMS), se decide instaurar un plan curricular común entre los sistemas escolarizados y los no escolarizados, con el fin de dar libre tránsito de un sistema a otro. En el 2010 se vería como algo oficial con el Marco Curricular Común. Lo que permite la integración y regulación de saberes y habilidades comunes a todos los bachilleres.

Según lo dispuesto en la Ley General de Educación y en el Acuerdo Secretarial 445 por el que se conceptualizan y definen para la educación media superior las opciones educativas en las diferentes modalidades, la Preparatoria Abierta se ubica dentro de la opción de "Certificación por evaluaciones parciales". La cual se caracteriza por la flexibilidad en los tiempos, trayectoria curricular y en los periodos de evaluación con propósitos de acreditación de conocimientos y habilidades.

Las y los estudiantes en esta opción desarrollan un estudio independiente, eligen libremente su trayectoria curricular, tienen la alternativa de la mediación docente en función de sus necesidades de asesoría académica, tienen libertad para elegir su espacio de estudio, determinan libremente su calendario y horario de estudio, además pueden acreditar cada uno de los programas de estudio cuando obtenga un resultado favorable en las evaluaciones que la autoridad educativa aplique.

Para lograrlo, la RIEMS se articula en torno a cuatro ejes fundamentales:

- I. Marco Curricular Común con base en el desarrollo de competencias
- II. Definición y regulación de las modalidades de oferta
- III. Mecanismos de gestión
- IV. Certificación Complementaria del SNB

En el caso de Querétaro existe la oficina de Preparatoria Abierta donde se lleva a cabo el proceso de inscripción, asesorías –si se quiere- y petición de exámenes, tanto del Nuevo Plan de Estudios (NUPLES), como del sistema anterior, de 33 materias. Estas oficinas están ligadas al COBAQ y se encuentran en el Centro Cultural “Manuel Gómez Morín”.

Al mismo tiempo existen centros de asesorías distribuidos por la ciudad de Querétaro, uno de ellos está en una plaza comunitaria ubicada en Lomas de Casa Blanca llamada AMSIF (Asociación Mexicana para la Superación Integral de la Familia), el cual es escenario de la presente investigación.

El centro de asesorías AMSIF está ubicado en la colonia Lomas de Casa Blanca. El servicio brindado de Preparatoria Abierta es uno de los tantos que se ofrecen en el lugar (también se ofrecen asesorías para el CENEVAL a nivel bachillerato, servicios de asesoría del INEA, así como cursos libres y talleres).

El personal del lugar, ligado al servicio de Preparatoria Abierta, consta del responsable del servicio; quien es licenciado en Psicología y Derecho, la recepcionista, quien también se encarga de asesorías por parte del INEA, entre ambos asumen las funciones administrativas del lugar. Los asesores somos encargados de dar asesorías en la Preparatoria Abierta y en el sistema del CENEVAL. No hay un contrato laboral con los asesores.

El servicio de Preparatoria Abierta se ofrece de la siguiente manera: hay dos turnos, matutino y vespertino, ambos de una hora, de 8:00 AM a 9:00 AM o de 8:00 PM a 9:00 PM, de lunes a viernes. A los alumnos se les da la opción de asistir en cualquier horario y de ser necesario intercalar horas, pues se ofrece el mismo módulo en ambos turnos. Hay también servicio los sábados en el transcurso de la mañana, generalmente ese servicio lo ofrecen prestadores de servicio social de manera gratuita.

El costo para los alumnos es de \$100 por semana para las asesorías. El costo del examen, si bien se realiza en el centro no les cobra nada extra, solo lo que

cuesta el examen en el sistema. Los alumnos no están obligados a ir a asesorías, y pueden simplemente ir a pedir exámenes de manera directa si así lo quieren.

En el 2015 se implementó el NUPLES en el AMSIF, cada módulo tiene duración de dos semanas. Lo que se ajusta a la sugerencia de seguir el calendario de exámenes que se piden cada 15 días. En el centro se imparte asesorías para los 22 módulos.

I.2.1 Análisis curricular de la Preparatoria Abierta

De los 22 módulos que conforman al NUPLES, 21 cuentan con un libro oficial, los cuales contienen en su prólogo la definición de competencias de esta manera:

Es la capacidad que una persona desarrolla para actuar integrando conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

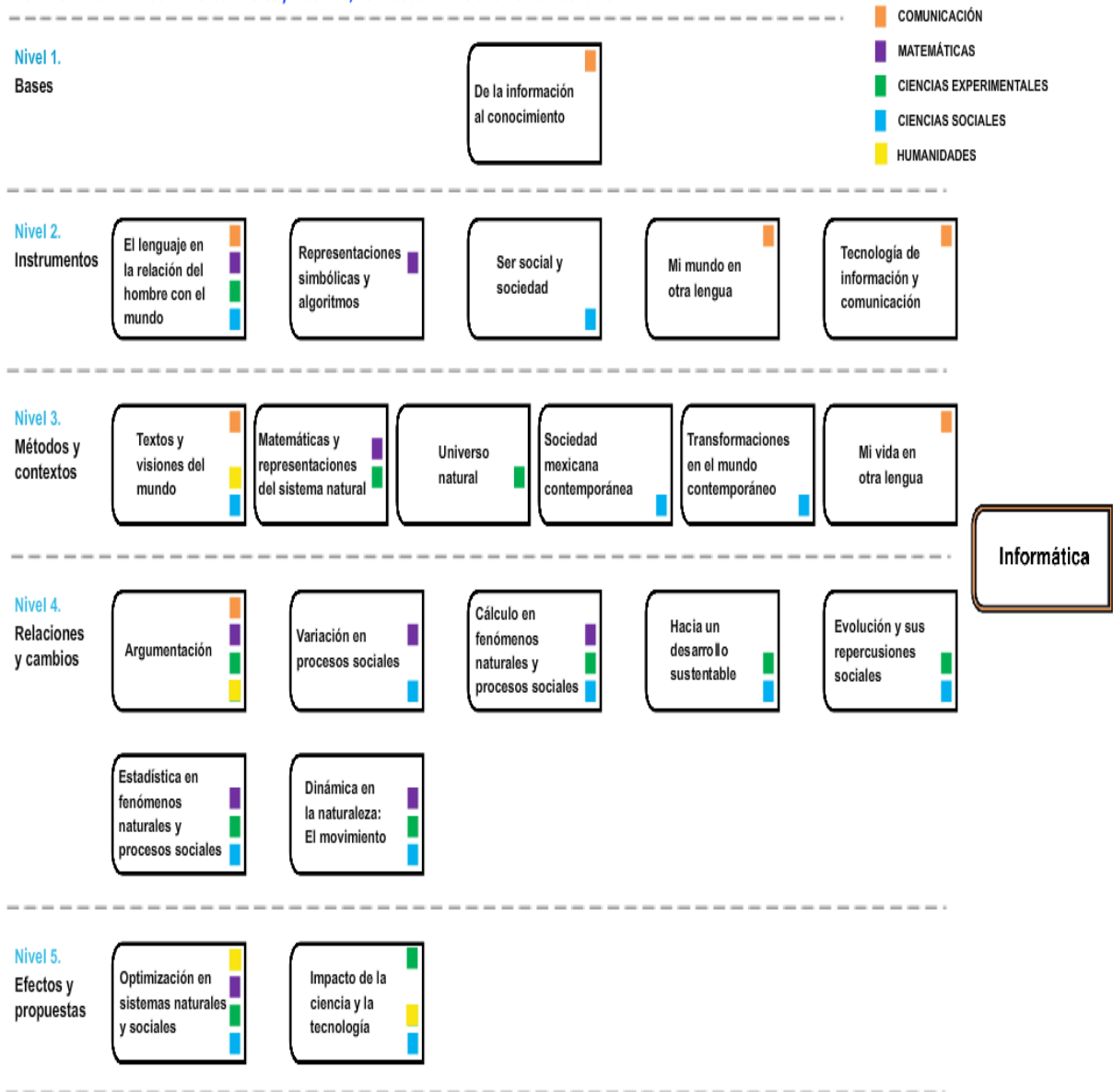
La meta de la formación como bachiller es que tú desarrolles las competencias que han sido definidas por la SEP como perfil de egreso para la Educación Media Superior... El objetivo es que logres aplicar de manera efectiva tus conocimientos, habilidades, actitudes y valores en situaciones o problemas concretos. (SEP, 2012a, p. 7)

Los elementos que integran el programa de estudio son: nombre del módulo, carga horaria, estimación de carga crediticia, propósito formativo, competencias genéricas y profesionales básicas que desarrolla, enfoque disciplinar, red de saberes, importancia del módulo, ubicación del módulo en el mapa curricular, requisitos de aprendizaje para el estudio del módulo, unidades de aprendizaje, recomendaciones didácticas, bibliografía recomendada, bibliografía consultada.

A partir del 2010 la Dirección General del Bachillerato adoptó el enfoque intercultural en el diseño y contenidos del plan y programas de estudio del Bachillerato General, los programas de estudio de la Preparatoria Abierta deberán incluir este enfoque de manera transversal.

Con el nacimiento del Mapa Curricular Común, el sistema de Preparatoria abierta se divide en dos modos: el sistema de las 33 asignaturas con exámenes ordinarios y el sistema actual del plan modular del Nuevo Plan de Estudios (NUPLES) con 22 módulos, de las cuales 21 son componentes de formación básica- y que abarcan las competencias genéricas y disciplinares- y el número 22, que es un componente profesional.

"Para ver más información de los niveles y módulos, da clic sobre cada uno de los recuadros"



Fuente: Documento base para el servicio de la Preparatoria Abierta en la página de la SEP (2014).

Los 22 módulos del NUPLES se distribuyen de manera horizontal y se jerarquizan en niveles como se muestra a continuación:

1. Bases
2. Instrumentos
3. Métodos y contextos
4. Relaciones y cambios
5. Efectos y propuestas
6. Componente profesional

Perfil de los estudiantes

Se atiende a personas en centros urbanos, rurales, comunidades indígenas, con discapacidad y en condiciones de reclusión en centros de readaptación social. El rango de edad comprende desde jóvenes recién egresados de la secundaria hasta adultos mayores. La franja de mayor población se encuentra entre los 15 a los 25 años; el 50 % tienen una ocupación remunerada y son casados (as).

Perfil de egreso

Los estudiantes deben ser personas que gestionan por sí mismas el conocimiento, poseedoras de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que le posibilitan participar de manera activa en la vida social, política, económica y cultural del país, emprender o reorientar proyectos personales, académicos y laborales; así como proponer soluciones innovadoras para sus propios problemas y aquellos del entorno local, nacional y mundial a partir de las aportaciones de las áreas de conocimientos. De esta manera, puede mejorar su calidad de vida, la de su familia y su comunidad.

El sistema abierto ofrece servicio de asesorías de carácter no obligatorio. La asesoría es un servicio de apoyo académico ofrecido a todos los estudiantes de Preparatoria Abierta, con la finalidad de orientarlos respecto al uso del material didáctico y despejar dudas con relación al contenido. Se ofrecen asesorías en las áreas de matemáticas, de inglés, de ciencias naturales y de español.

Los exámenes se solicitan y presentan en períodos quincenales. La solicitud y presentación de exámenes puede realizarse de acuerdo a dos tipos de

calendario que son emitidos cuatrimestralmente por la Dirección de Sistemas Abiertos, los cuales están programados por etapas y fases.

Los libros están hechos para explicarle al alumno la forma de trabajar de manera independiente, las propuestas de tiempo para dedicarle al estudio, técnicas, y guía sobre el mismo uso del libro. Así pues, en la asesoría les recuerdo dichos elementos para sacar provecho del tiempo dedicado al estudio en casa y complementado con las asesorías tomadas.

En cuanto a la aplicación de las competencias, la propuesta revisada del proyecto “Tuning” las define así: “representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. Fomentar las competencias es el objeto de los programas educativos” (2014). Que no difiere mucho de la definición mencionada anteriormente en la sección de Plan de estudios.

Los módulos están contruidos para tratar de ligar los conocimientos y habilidades de distintas disciplinas, y esa relación trato de realizar en las asesorías, aunque a veces se complica dada mi formación, y cuando salen las ciencias naturales y las matemáticas, se me dificulta ligarlo a las ciencias sociales en ocasiones, y más se complica al tratar de aterrizarlo a las condiciones propias de los estudiantes, las cuales a veces no coinciden con las propuestas por los materiales del NUPLES.

De acuerdo a Bolívar (1999) el *currículum* “se refiere a todo el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su oficio y el alumnado vive su experiencia escolar. Sobre él se construye y define un campo de estudio disciplinar, que ha dado lugar a un cuerpo teórico de reflexión”. De esta definición se desprende la importancia de reconstruir el ambiente donde laboramos y rescatar las condiciones de trabajo, tanto institucionales como las de los alumnos.

Es así que no debemos olvidar la doble dimensión que nos brinda el mismo autor del *currículum*: el currículum como campo de estudio (dimensión existencial) y

los diferentes fenómenos o realidades curriculares, mediados ambos por un conjunto de proceso (dimensión de elaboración teórica).

I.3 Antecedentes

A continuación, ofrecemos una breve revisión de trabajos relacionados con el tema a investigar, el ordenamiento para su presentación es, por un lado, cronológico, comenzando con la referencia más reciente, y por otro, sigue el criterio de pertinencia, pues se cita en primer término el trabajo más cercano al tema en cuestión.

En la investigación de López, Álvarez y Vilchis (2014), sobre la deserción, el propósito era encontrar las causas por las que el estudiante abandona la preparatoria abierta, luego de lo cual, esperarían tener la información necesaria para proponer algunas alternativas para solucionar este problema. Pretenden, pues, por un lado, elevar el nivel de eficacia de esta modalidad y apoyar el funcionamiento del Sistema Educativo Abierto y, por otro, mejorar la aportación al mercado laboral.

El modelo teórico utilizado, el de Vincent Tinto (1989), enfocado a la interacción dinámica entre ambiente e individuo, en el que la conducta del estudiante sería el resultado de esa combinación, parece insuficiente, dado el objetivo tan ambicioso de explicar las causas de la deserción. A diferencia de ese estudio, el nuestro es un enfoque muy específico, pretende describir la percepción del estudiante sobre su proceso formativo, compartir su sentir, su experiencia, las creencias, los supuestos con los que dirige sus acciones en la trayectoria académica.

Los resultados de López, Álvarez y Vilchis (2014), en efecto, aluden a ciertas causas, aunque muy generales: falta coherencia entre los fines y objetivos del sistema abierto, situación originada porque al sistema abierto no se le reconoce la importancia y la validez que podría tener. De hecho, en el apartado sobre el planteamiento del problema hicimos alusión a tal estado de cosas al contrastar los documentos oficiales de la SEP, RIEMS, NUPLES, con la experiencia de asesoría y formación en preparatoria abierta. De esa comparación surgieron

conjeturas en torno a la discrepancia entre los objetivos, los documentos normativos y la puesta en práctica de todo ello.

Retomando el documento consultado, leemos otra de las conclusiones, de carácter general también, que hace referencia a los problemas económicos, tanto de los estudiantes, como a la calidad de los recursos necesarios para la educación, ubicando tales factores como los más influyentes, los que repercuten en forma negativa, de ahí la necesidad de mejorar la distribución y eficacia de los recursos disponibles, como becas a los alumnos del sistema abierto, mejorar el material didáctico, capacitación al docente en cada centro educativo del sistema abierto, con el fin de combatir la deserción.

En otra investigación, realizada esta vez por la Secretaría de Educación y Bienestar Social (s.f.), cuyo objetivo fue analizar y caracterizar las causas que originan la deserción escolar en el Estado de Baja California, concluyeron, también, que las cuestiones económicas, personales e institucionales son los factores más influyentes en la deserción. Se trató de una investigación de tipo explicativa, utilizó muestras de población para obtener datos cuantitativos, se utilizaron encuestas enfocadas a razones académicas y socioeconómicas para la deserción. Las dos investigaciones referidas, insisten en caracterizar su enfoque como un modelo explicativo, sin apelar a una visión multifactorial, sin disponer de una teoría de la deserción educativa. Dado que el tema de la indiferencia y la deserción en la preparatoria abierta son temas poco explorados, difícilmente alcanzarían una comprensión profunda que llegase a las causas específicas. Habrá que conformarse con conclusiones generales por el momento. O, como en nuestro caso, implementar indagatorias particulares que vayan completando el rompecabezas de la deserción.

Las pesquisas más relevantes para el tema de nuestra investigación fueron realizadas por parte de la SEP, con el trabajo de la encuesta nacional de deserción de la EMS (2012b), cuyos resultados permiten reconocer el sentido que los entrevistados otorgan al hecho de haber abandonado los estudios de este nivel educativo y abren la posibilidad de inferir y analizar, a partir del impacto que los encuestados reconocen en sus propias trayectorias, qué tipo de

consecuencias conlleva la deserción para el sistema educativo, para el desarrollo de las personas y para la sociedad, así como conocer las percepciones de los jóvenes desertores, de los no desertores y de los no matriculados en la EMS, acerca de sus condiciones de vida, hábitos, conductas y el tipo de relación con el ámbito escolar y académico, lo que permite identificar los factores que inciden en la deserción escolar.

En el trabajo de Vidales (2009) acerca del fracaso escolar, en la educación media superior, se ofrece una secuencia de fenómenos escolares tales como el ausentismo, la reprobación, el rezago o retraso y la deserción, la baja o el abandono, que ponen de manifiesto el fracaso escolar, en una proporción importante de estudiantes. La conclusión del trabajo fue que el comportamiento de los indicadores de reprobación y deserción en la Preparatoria confirman que los avances logrados en materia de acceso al bachillerato en la Preparatoria de la UAZ y en el diseño teórico del proyecto de formación que la escuela ofrece, serían insuficientes si una proporción muy elevada de los jóvenes matriculados reprueban sus asignaturas, y más tarde abandona sus estudios, desertando de la escuela antes de completar el ciclo de bachillerato, sin haber alcanzado el capital educacional mínimo y las destrezas requeridas para mantenerse fuera de la pobreza y el desempleo durante la vida activa.

Otro trabajo enfoca la deserción desde la perspectiva de los estudiantes, sus autores, Dzay y Narváez (2012), consideraron, como objetivo general, realizar un estudio mixto-secuencial a nivel institucional, orientado a la identificación de las causas de deserción escolar en la Universidad de Quintana Roo, en el que consideraron como *deserción*, la presencia de tres condiciones específicas: cuando los alumnos abandonan sus estudios de forma voluntaria y/o causan baja definitiva de la UQRoo, cuando los alumnos abandonan su programa educativo, para realizar un cambio de carrera y/o de unidad dentro de la misma institución.

Se presenta un análisis cuantitativo de los datos, seguido de uno cualitativo con la intención de obtener datos estadísticos y las voces y testimonios de los desertores. En las conclusiones se plantea una cuestión multifactorial a considerar, como ya se ha planteado con otros trabajos acerca de la deserción.

Para Abril, Román, Cubillas y Moreno (2008), en la investigación sobre deserción o autoexclusión (término novedoso para nombrar el objeto de estudio de la presente indagatoria), se trabajó a partir de un estudio descriptivo, con una muestra aleatoria y representativa de estudiantes adolescentes que abandonaron sus estudios en el nivel medio superior, en el estado de Sonora, a los cuales se les aplicaron encuestas. Se consideró que la historia escolar es una variable importante que permite predecir, en cierto grado, la deserción escolar, según lo reportado por varios autores como Vincent Tinto (1989 y 1993). Ciertamente, seguir la trayectoria escolar aporta información relevante acerca de qué significa la escolarización para el estudiante, que obstáculos ha enfrentado y cómo los ha resuelto, la constancia y dedicación, la eficacia y eficiencia en las tareas académicas. La conclusión general fue, en primer término, que, entre las razones de abandono escolar, predominaron las económicas, que incluyeron tanto la falta de recursos del hogar, para enfrentar los gastos que demanda la asistencia a la escuela, como el abandono que se produce para trabajar o para buscar empleo. En segundo lugar, fueron motivo de deserción, los problemas familiares, aquellos asociados a la falta de interés, incluida la valoración virtual, no real, que hacen de la educación los padres y las madres; y los problemas de desempeño escolar: bajo rendimiento, problemas de conducta y otros asociados a la edad.

En el trabajo de Ruiz (s.f.), paradójicamente, se parte de la premisa de que los jóvenes y los adultos, que han sido excluidos del sistema formal de la educación, valoran la escolaridad y buscan espacios alternativos de formación y certificación, resistiendo, quizá, aquella exclusión. De este trabajo, se rescata el concepto de “exclusión social y educativa”, que toman de Castells, quien conceptualiza a la exclusión como: “el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide, sistemáticamente, el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma, dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”. Visto el asunto así, parece que todo modelo educativo contiene en sí mismo la semilla de la exclusión, el germen de su fracaso, en parte al ofrecer oportunidades generales

que no les viene bien a todos, en otra, por justificar su proyecto educativo mediante la exclusión.

En relación con el trabajo de D'Orazio, D'Anello, Escalante, Benítez, Barreat y Esqueda (2011), dan como referencia a Holland, mencionan que el síndrome de indiferencia vocacional incluye el conjunto de los siguientes elementos: anomia social (falta de asimilación de reglas y/o normas sociales característico de una sociedad excluyente), incertidumbre, ausencia en la búsqueda activa de información, desinterés, atribución externa de la decisión o porque la realidad nacional actual no promueve intereses específicos que ajusten bien a los intereses del desarrollo profesional. El enfoque vocacional, descrito en las dimensiones mencionadas (rebeldía, desinterés o indiferencia académica, opciones vocacionales insuficientes), son aspectos que se pueden plantear como características a analizar en la presente investigación.

En cuanto al trabajo de Carranza y Sandoval (2015), el objeto de estudio es la permanencia, fenómeno contrario a la deserción. Decidimos incluirlo, a pesar de no ser el mismo objeto de estudio, dado que ese enfoque ofrecería, eso está por verse, lo contrario a lo que sucede cuando se presenta la deserción. Veamos entonces las conclusiones de la investigación, en ellas se hace referencia a la trascendencia del papel del docente, pues influye, en gran medida, tanto en el avance académico de los estudiantes, como en los ambientes de convivencia en el aula, y en el futuro de los jóvenes, refiriéndose con futuro a su posible permanencia o deserción. Como propuesta, los autores están convencidos de incrementar la investigación educativa para profundizar en el tema, integrar los diagnósticos necesarios, diseñar políticas públicas que aborden de forma total el fenómeno. Además de proponer proyectos transversales en contexto, en los que se involucre la comunidad educativa, para beneficio de los estudiantes.

En relación con la indiferencia, el trabajo de Caicedo y Cepeda (2007) buscó factores relacionados a la calidad educativa de estudiantes. En los resultados encontrados, la indiferencia aparece como uno de los dos factores fundamentales para el bajo nivel educativo de los estudiantes (el otro factor es la violencia intrafamiliar). Lo significativo de esta investigación fue el hecho de

que los autores encontraron una relación entre la indiferencia y la familia. Al parecer el poco, o nulo interés de los familiares sobre los estudiantes, perjudica el esfuerzo que pudieran realizar los estudiantes. De allí que, en nuestra indagatoria, ese antecedente alertara sobre el papel de la familia. La entrevista realizada con los jóvenes de la preparatoria abierta permitiría ubicar su incidencia en las condiciones académicas.

Por otra parte, en la tesis de González Carrillo (2011), sobre la deserción en la EMS, se retoman los datos brindados por instituciones como la SEJUVE, con el fin de brindar un análisis de la situación de la EMS, enfocada al gasto público. De los datos revisados por censos ya existentes, se rescatan la incidencia de los factores económicos del estudiante y la necesidad de trabajar, como predominantes para la deserción escolar. Otro elemento, que aparece también en otras investigaciones, hace referencia a la expresión: “no me gusta estudiar”, como otro factor que influye fuertemente, en la falta de interés o indiferencia y en la deserción. Una vez que se ha desertado, las razones que aparecen en los estudios realizados son, de nuevo, la condición económica y la decisión de interrumpir la escolarización.

El trabajo de López Borbón (2014) centró su interés en la trayectoria de vida de los actores principales, jóvenes y padres de familia, profesores, como visión complementaria a la de otras causas de deserción, en un trabajo realizado en Sonora, una vez que el alumno abandonó los estudios. Se utilizó la investigación documental, por medio de entrevista profunda para conocer la perspectiva de los actores. En cuanto a las conclusiones obtenidas, se encontró que, entre las consecuencias de la deserción, sobresalen las siguientes: empleo precario, mal remunerado, vulnerabilidad social, tendencias a la pobreza, exclusión tanto laboral como social por prejuicios culturales y estigmatización; considerados y juzgados como jóvenes propensos a actos ilícitos y a las drogas, tendencias delictivas, embarazos tempranos, dificultad de integrarse a la sociedad, etc.

El último antecedente del que daremos cuenta es una tesis de licenciatura. Fue realizado por Ciprés (2006), en el que planteó un trabajo cuantitativo-cualitativo, con una investigación post-facto, para encontrar las causas del fenómeno de la

deserción escolar en la PA, pues la causalidad en este tipo de investigaciones, no es específica ni absoluta, ya que debe de atender al principio de causación múltiple. Se utilizó la entrevista focalizada como herramienta de investigación para trabajar con los sujetos de estudio. La autora concluye que la deserción escolar es un ejemplo de las soluciones poco pensadas que el estudiante adulto encuentra para las problemáticas del ámbito escolar.

I.3.1 Síntesis de los antecedentes

En conjunto, el fenómeno en estudio, a partir de lo revisado en los antecedentes, como suele ocurrir con casi todos los objetos de estudio, recibe múltiples denominaciones: hay quienes lo llaman deserción, otros, autoexclusión, y algunos más, exclusión educativa. Por cierto, no hay un panorama muy claro sobre el abandono escolar.

Recogiendo lo más importante, la indiferencia y deserción son fenómenos educativos asociados a diversos factores: los económicos, incluyen, de manera general, el presupuesto insuficiente de la Preparatoria Abierta, deficiente infraestructura, baja calidad en programas, en la capacitación del profesorado, en la gestión y evaluación académica; en un sentido específico, el estudiante desertor suele decidir por el apremio de su economía, la de sus familiares, situación que lo lleva a combinar muchas veces el trabajo y el estudio, puede ser también, que se encuentre en el dilema de compartir el estudio y la formación de su propia familia.

En otro orden de ideas, los factores estrictamente educativos suelen vincularse al desinterés escolar sea en el estudiante, en su familia, en ambos, también puede ser la expresión de complicaciones en el rendimiento académico, falta de un acompañamiento docente empático, promotor de las capacidades del alumno. Es motivo de debate colocar en el centro de la indagatoria a la adolescencia: ellos suelen estar en un momento crítico de su vida, puesto que han de tomar decisiones sobre su futuro como adultos, ya en el terreno profesional ya en el personal y familiar. En dichos ámbitos, junto con las condiciones adversas que enfrentan, en parte por los procesos de cambio físico

e ideológico, tienen que encarar condiciones sociales y económicas, culturales y educativas, poco favorables.

Por todas las razones hasta ahora ofrecidas, puede concluirse, parcialmente, que la indiferencia y la deserción son fenómenos educativos multifactoriales, incipientes en el campo de la investigación, tendientes a una comprensión general y particular. De la primera se afirma que el sistema de Preparatoria Abierta constituye una opción poco viable, no obstante sus aparentes ventajas, pues termina siendo un solución improvisada, como parte de un proyecto educativo nacional deficiente. De la segunda se afirma que las condiciones conjugadas por la edad del estudiante, su rol social y las precariedades socioeducativas, tensionan, complican y, a veces, obstruyen el tránsito favorable por la escolaridad.

I.4 Justificación

Como se mencionó anteriormente el estudio en Preparatoria Abierta requiere de un gran compromiso por parte de los alumnos para estudiar y concluir, sin embargo, al observarse la indiferencia en los jóvenes es necesario evidenciar qué está pasando detrás del fenómeno a estudiar. El abandono en la formación académica es un reflejo de problemas mayores en la sociedad mexicana, pues nos muestra poco interés en la educación, y por ello es necesario analizar desde la indiferencia el por qué los jóvenes desertan.

Hablando de la preparatoria abierta, la falta de investigaciones en el sector no escolarizado es evidente, poco se habla del problema de la deserción escolar. Todavía más, la preparatoria abierta no cuenta con lo suficiente en términos económicos, afectando todo el sistema educativo, desde las instalaciones o infraestructura, los planes y programas, la capacitación del profesorado y sus condiciones de contratación, entre otras muchas necesidades mal atendidas.

A partir del trabajo con jóvenes de la preparatoria abierta, se nota un desinterés en las clases y estudios, hay tanta pasividad en cuanto no cuestionan la información, en las tareas se hace evidente que solo repiten discursos e

información. De estas cuestiones surge el interés en hacer un esfuerzo por atraer la atención hacia los alumnos del sistema abierto, que aunque son solo una parte de la población, bien puede que reflejen una situación generalizada, tal vez se esté adelantando con esta hipótesis, pero por ello parece importante ampliar los conocimientos que se tienen sobre esta conducta dentro del aula y buscar que se fomente la participación de manera activa (estudiar en casa, preguntar en clase) enfocado a la autonomía intelectual y afectiva.

En este trabajo se pretenden contemplar factores socioemocionales del estudiante junto con otros de carácter económicos e institucionales, acerca del por qué de la actitud de indiferencia en los jóvenes y ver si hay conexión con la deserción de la formación educativa. Busco entonces, obtener nuevos conocimientos consistentes que ayuden a comprender a los jóvenes de la preparatoria abierta del AMSIF, analizar qué está fallando en la propuesta de trabajo en la institución y así realizar propuestas de trabajo con los alumnos por parte de los asesores que favorezca la formación de los estudiantes que transitan por este tipo de sistema educativo. Y, de ser posible, que esta información pueda usarse para otros centros similares de apoyo en el sistema abierto.

Capítulo II. TEORÍAS DE APOYO

II.1 La modernidad líquida

Para hablar del contexto actual en que vivimos, un autor que nos apoya es el sociólogo Zygmunt Bauman, quien nos brinda una teoría que describe las características de la época en el que se desarrollan los jóvenes de preparatoria abierta del AMSIF. Dicho contexto es llamado por este autor como modernidad líquida, más que posmodernidad, la cual es descrita como una época individualista, sin certezas, con cultura laboral flexible donde los desempleados están “fuera de juego”. También nos habla del síndrome de la impaciencia, donde esperar es intolerable, no hay compromiso en los jóvenes y el placer sólo se presenta una vez (Bauman, 2003).

La modernidad líquida refiere a la idea de lo transitorio de las relaciones humanas en la actualidad, donde el capitalismo gobierna en todos los aspectos,

y gracias a éste, el consumismo prevalece. La modernidad líquida es lo contrario a una época sólida, es decir con certezas, lazos, identificaciones, valores más claros y concisos. La vida líquida es una vida precaria y se vive en condiciones de incertidumbre constante.

Hoy en día se da una cultura laboral flexible, pero al mismo tiempo hay una rigidez por ello. Aquel que es desempleado está “fuera de juego”, es gente innecesaria, desecho humano y se les considera excedentes.

Bauman nos habla del síndrome de la impaciencia (2003), el cual refiere a que la espera es una circunstancia intolerable. Aquella idea de que “el tiempo es dinero” ya no aplica. La jerarquía en las relaciones se ve influenciado por la situación de esperar o ser esperado. Quien hace esperar está en un nivel superior, y el que espera es el inferior.

Tampoco hay compromiso en la juventud actual, ni en los estudios, ni en las relaciones, ni en el mundo laboral, además, dado que el placer sólo se presenta una vez, lo mejor es postergar.

Los espacios en los que se mueven los sujetos actuales son los siguientes: émicos, los cuales están destinados a la exclusión. Fágicos, destinados a la inclusión masificada del consumo; los no lugares, llamados así aquellos despojados de las expresiones simbólicas de identidad; y, los espacios vacíos, los cuales siempre han existido, pero no en nuestro mapa mental.

Bauman toma el concepto de *adiáfora* para referirse al acto de alejarse temporalmente de la zona de sensibilidad humana. Es mostrarse indiferente ante lo que le sucede a los demás, como si fueran objetos en vez de sujetos (Bauman y Donskis, 2015). Esta indiferencia se observa en el momento en que sucede algún acontecimiento en el mundo y pareciera no importarnos pues no nos pasa a nosotros, se puede decir que esa es la ceguera moral a la que se refiere Bauman.

Vivimos una época donde el miedo y la indiferencia predominan. El miedo surgido a partir del sensacionalismo barato, los *reality shows*, la autoexposición en las redes sociales y entonces aparece el miedo a desmoronarse o peor aún, el miedo a ser uno mismo. Es un “yo temo, luego existo”. El temor habla el lenguaje de la incertidumbre, la inseguridad y la inquietud. Y en una sociedad consumista como la nuestra, el miedo se ha convertido en una mercancía más. Es una moneda para gestionar el juego de poder.

El *marketing* se dedica ya no a cumplir necesidades existentes, sino a crear necesidades surgidas a partir de vender la idea de seguridad en los sujetos (Bauman y Donski, 2015). Y el daño más importante por la obsesión por la seguridad es, quizá, la falta de confianza en los otros.

Es en este contexto adiaforizado que la victimización entra en la competencia, quien sea más mártir gana ante los demás. Así es la lógica del mercado. Nos acostumbramos a que el sufrimiento sea un *show* digno de ser visto y comprado. De ahí que nos volvamos indiferentes ante los demás, a menos que esté en las redes sociales.

La indigencia se aplica a todo aquello fuera del desarrollo económico o laboral (Bauman, 2013). Es por ello que sobresale el discurso laboral de los jóvenes que buscan mejores condiciones de trabajo.

II.2 Teoría sociocultural de Lev Vigotsky

El ser humano es capaz de construir su propio conocimiento, afirma la visión constructivista. Ella también sostiene que el proceso de aprendizaje que lleva a cabo un sujeto se ve ligado a diferentes unidades psicosociales como lo son las emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias. Sobre la base de esa visión, se pretende comprender la actitud de indiferencia y la decisión de abandonar el proceso educativo por parte de los estudiantes de la preparatoria abierta de AMSIF.

Y es que, en el sistema abierto, la opción de estudiar de forma autónoma e independiente es la principal oferta, pero los alumnos del centro comunitario AMSIF, son sujetos que, en el mejor de los casos, han decidido apoyarse en otros, asesores y compañeros, en su trayectoria formativa, sin embargo, algunos deciden lo contrario: el aislamiento, la desconexión, la indiferencia.

Se afirma que el aprendizaje involucra tanto el desarrollo biológico como el proceso de inserción social, donde el sujeto tiene un papel activo ante el aprendizaje (Hernández, 1998). Pero, ¿qué sucede cuando el escenario social le plantea desafíos al proceso de aprendizaje del joven?, ¿qué comprensión puede alcanzarse sobre los obstáculos que plantean la indiferencia y deserción, en el sistema de preparatoria abierta, para el aprendizaje de los alumnos?

Las producciones humanas son el resultado de las funciones psicológicas superiores. Vigotsky estudió la conciencia y las funciones psicológicas superiores de naturaleza sociohistórica y cultural, con las cuales buscaba, y seguramente alcanzó, una explicación sólida para el aprendizaje y la educación.

El planteamiento epistemológico derivado de aquella teoría queda en una interacción dialéctica entre objeto y sujeto. El sujeto y el objeto se transforman, pero en la teoría de Vigotsky, entra un tercer elemento esencial: los instrumentos socioculturales. Desde el planteamiento vigotskyano existen dos formas de mediación social: a) la intervención del contexto sociocultural en un sentido amplio (los otros, las prácticas socioculturalmente organizadas, entre otros elementos) y b) los artefactos socioculturales que usa el sujeto cuando conoce al objeto (Hernández, 1998).

Cada alumno que ingresa al sistema abierto se convierte en un sujeto que va reuniendo sus propias herramientas socioculturales que le ayudarán, o no, a lograr ciertos objetivos en sus estudios. Cada alumno busca pasar los exámenes, aprender o sólo pasar el rato. Como los grupos que se forman, ya sea para estudiar, compartir material o los que se juntan para pasar el rato.

Las funciones psicológicas superiores son meramente humanas y se desarrollan desde la niñez a partir de la incorporación de la cultura y combinan signos y herramientas en la actividad psicológica. Se dividen en rudimentarias, las cuales se desarrollan sólo por participar en la cultura (es decir el aspecto oral), y, por otro lado, están las funciones avanzadas, las cuales requieren de instrucción institucional escolar, como lo es la escritura.

Por tanto, las funciones psicológicas superiores describen una actividad instrumental mediada en el contexto de las relaciones socioculturalmente organizadas (Hernández, 1998), visión que puede usarse en la comprensión de los alumnos de preparatoria abierta, de los procesos psicopedagógicos que entran en juego cuando aparecen los obstáculos al aprendizaje por la acción de la indiferencia y la deserción.

Hemos tomado, de la teoría sociocultural de Vigostky, el concepto de autonomía, cuyo uso es muy importante para comprender la situación que suele presentarse en la preparatoria abierta. Consideremos, en primer término, el perfil del alumno: motivado, autodidacta, organizado en su estudio. Desde luego que quien sea poseedor de tales capacidades podría estudiar por su cuenta. Desafortunadamente, está muy lejos de ser así el estudiante que aparece en el escenario del AMSIF. Tal parece que deja de lado los instrumentos psicológicos y signos que medien en su aprendizaje y desempeño.

El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es el concepto que integra la mediación en cuanto a un tránsito entre el aspecto individual y los contextos sociales específicos, con la ayuda de otros. Es decir, existe una distancia entre el nivel real de desarrollo del estudiante y el nivel de desarrollo potencial al que puede ascender mediante la ayuda de otras personas más avanzados.

Así pues, no se debe ignorar el hecho que las circunstancias de los alumnos en el sistema abierto son muy variadas y hay quienes vienen de un sistema escolarizado y, quienes, en un proceso de continuidad, vienen de un sistema abierto desde secundaria. Sin duda, el contexto al que llegan es nuevo, para

unos y otros, pues ahora se les pide que sean autónomos. Será su decisión el modo en el que asumirán o no esa nueva condición.

Entre los signos que usa el hombre para interactuar entre sí y con la naturaleza, el lenguaje es fundamental para Vigostky, pues el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se desarrolla a partir de éste (Hernández, 1998). De hecho, los signos son los formadores de toda actividad psicológica.

El lenguaje no es sólo útil para la comunicación y para comprender el entorno, sino también para la internalización en nuestro pensamiento. Se trabaja a partir de operaciones que se van complejizando con el desarrollo de las funciones psicológicas.

El propio Vigotsky propone que el análisis semántico es necesario para comprender la naturaleza del pensamiento verbal, es decir, la interrelación entre pensamiento y lenguaje (2013). Según el autor, la cultura suministra a los individuos los sistemas simbólicos de representación y sus significaciones, que se convierten en organizadores del pensamiento, es decir, instrumentos para transformar y representar la realidad.

Al ser tan importante el apoyo de los otros, en el desarrollo del estudiante, Vigotsky incorpora el concepto de internalización. Proceso que refiere la transformación de procesos sociales a procesos psicológicos individuales. Así pues, el autor no menosprecia la parte individual. Sino que le da la importancia que merecen ambos ámbitos: individual y social.

Sin embargo, la realidad que se nos presenta en el espacio del AMSIF, es un escenario que obstaculiza la relación con los otros como apoyo para la construcción del conocimiento. Pues, aunque llegan al lugar en espera de apoyo, es la misma indiferencia mostrada la que les dificulta pedir ayuda a sus compañeros y asesores, pues no preguntan y solo se muestran pasivamente esperando lo que puedan recibir de información.

Sobre los conceptos

El concepto es un complejo acto del pensamiento que requiere de la atención voluntaria, del proceso de abstracción, de la comparación y la diferenciación (Vigotsky, 2013). Vigotsky cita a Rimat para afirmar que los conceptos comienzan en la etapa de pubertad. Además, se apoyó en Ach y Rimat para decir que la formación de conceptos no es un proceso mecánico y pasivo, sino que es un proceso creativo.

Para la formación de conceptos, el signo que hace posible dominarlos y dirigirlos, es la palabra, la cual posteriormente se convierte en su propio símbolo. Y es en la adolescencia cuando se alcanza la aptitud óptima para regular las propias acciones, pero para ello es necesario que el medio ambiente le presente nuevas ocupaciones y exigencias, le permita estimular el intelecto.

La formación de conceptos se divide en tres etapas. La primera de ellas se lleva a cabo en el niño, de tal modo que realiza agrupaciones sincréticas, es decir que a cada palabra se le agrega un objeto. Entre él y el concepto del adulto, a veces hay una coincidencia, por lo menos en una parte.

En la segunda etapa, los objetos individuales se unen en la mente infantil a través de vínculos que existen realmente entre esas cosas. Aquí se ha superado el egocentrismo.

En la tercera etapa, se da el nombre de pseudo-concepto al proceso, puesto que la generalización formada en la mente infantil se acerca a la del adulto, en alta medida. Estos pseudo-conceptos sirven como eslabón entre el pensamiento en conceptos y el pensamiento en complejos, el cual es la base del desarrollo lingüístico.

Se habla de dos tipos de conceptos: los científicos y los cotidianos o espontáneos. Los cotidianos son aquellos que tienen en falta el conocimiento consciente de las relaciones, es irreflexivo. Para pasar a los conceptos científicos es necesaria la instrucción escolar para alcanzar los niveles de abstracción necesarios, mediante las palabras.

Sobre las emociones

Las emociones del ser humano son influenciadas por la propia cultura y sociedad. Hay una relación entre lo individual y lo social, además de lo cognitivo y lo emocional. Aunque hay relación, las emociones mantienen cierto grado de independencia con respecto a la cognición. Desgraciadamente en la obra de Vigotsky, las emociones no fueron un tema desarrollado de manera sistemática, sino que se estudió, en distintos momentos, de manera dispersa (González, 2000).

La diferencia entre sensación y pensamiento es la presencia, en el último, de un reflejo generalizado de las palabras; y consecuentemente ese significado es una parte inalienable de la palabra, que pertenece tanto al dominio del lenguaje como al del pensamiento.

Al reconocer a las emociones dentro de una visión compleja de la psique, éstas se convirtieron en un importante antecedente para la construcción teórica del tema de la subjetividad.

La aparición de nuevas necesidades psicológicas es fuente de emociones cualitativamente diferentes, que, en sus nuevas vías de integración con otras emociones, en momentos concretos de la actividad, y del estado general del sujeto, conducirán a la aparición de nuevas necesidades.

La integración de lo cognitivo y lo afectivo es una idea presente, de una u otra forma, en muchos trabajos de Vigotski, lo que expresa su preocupación con el desarrollo de una metateoría psicológica con capacidad integradora sobre los temas y categorías que se habían estudiado de forma fragmentada dentro de la psicología.

Para resumir la aportación de Vigotski a la teoría de las emociones, García (2000) afirma que su trabajo se encargó de acabar con las creencias, en la psicología, de que las emociones son un mero resto de los instintos animales

que le quedaban al ser humano y, por otro extremo, que se limitan a una ubicación cerebral.

Sobre el comportamiento

A partir de los dos años, aproximadamente, el ser humano une las dos curvas de desarrollo: la del pensamiento y la del lenguaje, hasta entonces separadas, para iniciar una nueva forma de comportamiento. El niño descubre que cada cosa tiene su nombre.

Es en esta etapa cuando “el lenguaje comienza a servir al intelecto, y los pensamientos empiezan a ser expresados” (Vigotsky, 2013: 60). Y conforme pasa el tiempo, el niño aprende que el lenguaje tiene un sentido simbólico. Es así, que el pensamiento se torna verbal y el lenguaje, racional.

Para Vygotsky, la actividad del sujeto no se concreta a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos. Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa instrumentos mediadores. Es la cultura la que proporciona las herramientas necesarias para poder modificar el entorno; además, al estar la cultura constituida fundamentalmente por signos o símbolos, estos, a su vez, actúan como mediadores de las acciones del sujeto en cuestión.

Sobre las vivencias

Antes de plantearse el significado como unidad de la conciencia, Vigotski se planteó la vivencia como unidad del desarrollo, como unidad de la situación social del desarrollo, entendiendo por vivencia la relación afectiva del niño con su medio (González, 2000).

Para Vigotsky, en la vivencia están representados tanto el medio, como lo que el niño aporta a través del nivel ya alcanzado por él, por tanto, la vivencia representa la unidad indisoluble de elementos externos e internos, que se expresan indisolublemente integrados en aspectos cognitivos y afectivos.

Sobre las creencias

Para Vigotsky, en una suerte de contradicción, las creencias no tienen tanta importancia en el sujeto al momento del aprendizaje, supuestamente son suficientes para explicar la influencia social sobre el pensamiento del individuo (García, 2000, p.20). Sin embargo, dado en enfoque interaccionista de Vigotsky, resulta incomprensible que las creencias no den noticia sobre la influencia social. Las creencias incluyen los componentes afectivos y cognitivos validados por la cultura.

Las creencias están conformadas de tres componentes: el cognitivo (conocimiento), el afectivo (emoción) y el conductual (acción). Además, las creencias son un tipo de conocimiento basado en evaluaciones y juicios ligados a la componente afectiva, mientras que el conocimiento se basa en hechos objetivos. Se considera que la forma de inferir las creencias es a través de la palabra de las personas sobre lo que dicen que pretenden y hacen (Pajares en Bohorquez, 2014).

Papel del asesor-profesor

Las asesorías en la preparatoria abierta, en teoría, son espacios donde los alumnos pueden realizar preguntas y recibir guía del asesor, sin embargo, lo que realmente sucede es una vuelta a las clases tradicionales: simplemente se comparte el contenido de los libros de cada módulo a los alumnos.

La educación es una herramienta hegemónica que reproduce lo que la clase dominante quiere que conozcamos en clases. La vida en las aulas del sistema abierto en el AMSIF es, generalmente, pasiva porque se busca un tipo de hombre que sirva al sistema neoliberal, en el que estamos inmersos. Es decir, se nos ha educado para ser sumisos ante quien tiene la autoridad y movernos por jerarquías. Así es la vida en las aulas y así se reproduce en el trabajo.

“Las relaciones educador-educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles... mas nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante – el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora” (Freire; s/f: pág. 52). Es la narración una actividad común al hombre, pero la cuestión que merece la pena cuestionar es, dentro del ámbito educativo, ¿qué tan conscientes somos de cómo usamos la herramienta narrativa para las clases?

Se llega a tal punto que tomamos como natural el narrar constantemente. Así pues, en el aula lo inmediato, lo más sencillo es narrar. Tal vez por eso, en parte, es que resulta tan difícil escapar de la educación “bancaria”. Mientras no se cuestione qué tipo de narración se realiza, qué tan alienados se está, tanto el educador como el educando, no se puede llevar una transformación radical en la práctica. Como dice Freire sólo se deposita, pero no hay comunicación.

Luego, está la contradicción entre educador-educando. Resultan las posiciones del que deposita y el que recibe el depósito de información sin movilización de dichas posiciones. El educador es quien sabe (o eso supone) y no se cuestiona si eso es verdad o no, “por algo están al frente, ¿no?”, es un sujeto que se supone tiene el conocimiento, y por tanto hay un estancamiento de posiciones, Freire critica esa situación en la que el problema radica en que el educador no acepta que puede ser educando, y que, al mismo tiempo, el educando puede educar.

Hay que advertir, entonces, que se tiene esta posibilidad de educar y aprender del educando siempre y cuando se permita el diálogo y no la imposición, un acompañamiento, no un autoritarismo, se debe recordar que se busca liberar al sujeto cognoscente de la idea bancaria, y en ese sentido Freire da un buen “jalón de orejas”.

II.3 Vincent Tinto: teoría sobre la deserción

La referencia central de nuestro estudio sobre la deserción educativa es la teoría de Vincent Tinto. Él conceptualizó ese fenómeno para evitar que cualquier acción de abandono escolar sea llamada deserción. Advirtió sobre la importancia de distinguir al agente, sea que la decisión provenga del estudiante o de la

institución educativa. El abandono escolar tendría nexos significativos con las políticas educativas de un país.

Perspectiva individual

Cuando la deserción comprende una decisión individual, la del estudiante, se define como el fracaso para completar un curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación (Tinto, 1989).

En otras palabras, para comprender la deserción en su dimensión individual, deben tenerse presente los fines con los que ingresa el estudiante, los que encarnarían sus más caros anhelos, pero también sus dudas, confusiones y rebeldías. Entre ellos y los objetivos de la institución educativa, necesariamente se abre una distancia que requiere, casi siempre, un ajuste. Los planes y programas, la didáctica del docente, el modelo educativo, los perfiles de ingreso y egreso, las estadísticas, las evaluaciones, entre otras cosas, serían los instrumentos por medio de los cuales se quiere alcanzar un entendimiento, una cercanía, cierta coincidencia que permita a ambos, estudiante e institución, cumplir con sus objetivos educativos. Pero hace falta agregar el complemento, la disposición del estudiante, su compromiso, sus actitudes, sus sentimientos, sus ideas y reflexiones que darían vida a aquellos instrumentos de educación.

Puede ser que las metas del alumno sean inferiores o superiores a las de la institución. Cuando las metas del alumno son inferiores, suele darse el caso de que el ingreso a una determinada institución sólo sea con fines de acreditación para certificar el estudio. Puede que se busquen sólo algunas habilidades o conocimientos específicos. En el caso contrario, cuando las metas son superiores a la institución, el alumno puede considerar la inserción a una institución de manera breve, para ingresar a otra institución que sí lo lleve a su meta, en tal caso, hablar de deserción como fracaso, para Tinto (1989), en el trabajo en cuestión, sería un tremendo error. Con esa aclaración esperamos avanzar en la presente investigación.

Detengámonos en lo siguiente: la deserción no sólo depende de las intenciones individuales, sino también de los procesos sociales e intelectuales, fuerzas invisibles para el individuo con las que elabora las metas deseadas. Aunado a lo anterior, es preciso reconocer que una gran variedad de influencias, negativas y positivas, operan sobre las expectativas, aunque, al final, es el individuo el principal responsable de alcanzar lo previsto institucionalmente. Tinto, en el trabajo antes citado, advierte que al trabajar con la deserción escolar hay que preguntarnos cómo y desde dónde analizaremos el fenómeno. En el caso específico del presente trabajo de investigación, realizaremos la indagatoria desde el punto de vista del alumno, claro, sin ignorar las posibles implicaciones institucionales, familiares o de algún otro actor que surja durante la investigación.

Otra aportación de Tinto (1989) sobre el estudio de la deserción proviene de la consideración del modo en el que el alumno se integra en la institución. Sin duda en ella existe un estilo de integración, de estilo de vida académica, de la cual puede no ser parte aquel alumno en desventaja social, educativa o emocional. La continuidad del estudiante que pertenece a minorías, que manifiesta algún tipo de complicación, se verá comprometida. Es innegable que al ingresar a la preparatoria abierta los alumnos llegan a una situación nueva a la que tienen que adaptarse de alguna manera, tanto si vienen expulsados del sistema escolarizado, como si no pudieron ingresar por falta de dinero o tiempo.

Ciertamente los elementos importantes para lograr el éxito son la energía, motivación y habilidad personal. No obstante, muchas veces el interés que se tiene en los estudios es insuficiente, para cumplir con una determinada meta, pues el esfuerzo que se necesita para lograrla requiere que el alumno concentre gran parte de su energía y habilidad personal en dicho proceso. En este sentido existe un lazo entre compromiso y aprendizaje (Tinto, 1993).

Ahora bien, el compromiso designa tanto una abstracción, como la expresión real y concreta de dos versiones, el académico y el social. Ambos influyen directamente en la permanencia del alumno, y está ligados a las relaciones que establece el estudiante con profesores, compañeros, con la sociedad y consigo mismo. Un fuerte compromiso académico y social influye en la persistencia de

estudiar e influyen en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo estudiantil. Y es una realidad que las instituciones dan prioridad sólo al compromiso académico, no tanto social, de tal modo que vale más cumplir con los trámites que con la sociedad. Un error muy común en el análisis de la deserción es la costumbre de echar toda la carga del abandono al estudiante, cuando se debe considerar también a la institución educativa y su influencia en la toma de decisión de abandono.

Perspectiva institucional

Para comprender la deserción desde el punto de vista institucional es necesario considerar elementos distintos a la perspectiva individual. Una forma reduccionista de ver la deserción desde la institución, sería limitarse a la cuestión económica, es decir, la deserción vista como un problema para el espacio educativo porque el abandono significa menos dinero que ingresa, pero esta no es la intención del trabajo que aquí se plantea, así que consideremos la situación con los elementos que Tinto (1989 y 1993) nos otorga.

En primer lugar, hay que considerar que no todos los alumnos llamados desertores son susceptibles de la intervención institucional, es decir, que no todos los alumnos que desertan lo hacen por cuestiones en las que la institución hubiera intervenido desfavorablemente.

Insistamos en considerar la relevancia que tiene el periodo de estudios del estudiante. En efecto, cuando busca ingresar a una institución es importante conocer las intenciones, expectativas e impresiones del alumno. Esta etapa de inicio y reconocimiento del sistema educativo es esencial y puede influir directamente en la deserción. Es así que la institución debe verse obligada a ofrecer expectativas realistas y no ofrecer todo en “color rosa”, pues con ello vendrían las decepciones.

El periodo de transición de una etapa a otra, o de un sistema a otro – escolarizado, no escolarizado, semiescolarizado- es importante también, pues es el momento en que el alumno se está adaptando a su nueva etapa, proceso

que puede ser crucial para tomar la decisión voluntaria de abandonar o continuar con los estudios. Y será la institución quien determine si para sí misma es importante o no el abandono de los alumnos, así como las estrategias que debe aplicar al respecto.

En conclusión, estudiar la deserción de los alumnos de Preparatoria Abierta en el AMSIF, es un proceso que debe complejizar el fenómeno y una forma de hacerlo es considerar dos dimensiones, la individual y la institucional, tanto la actitud de indiferencia o no indiferencia, como el proceso de ajuste entre la persona y los planes y programas, el modelo educativo, el profesor, los compañeros, la vida institucional, como parte de la situación de abandono que se da en dicho lugar.

Así pues, se reúnen estos tres autores; Bauman, Vigotsky y Tinto, para brindar una mejor comprensión de los procesos socio-educativos que se dan en el contexto de la modernidad líquida y que podrían explicar la deserción que se da en el sistema de preparatoria abierta

II.4 Síntesis del marco teórico

Se concluye parcialmente, a partir de las vivencias promovidas por la modernidad líquida de la que habla Bauman (2015) que no sólo influyen en el estudiante, también lo hacen sobre la institución, el modelo educativo y los profesores. El sistema abierto de educación de México, con todos los planes y programas, modelo educativo y demás instrumentos propuestos, ha quedado inmerso en una precariedad educativa por limitaciones económicas, por insuficiencia pedagógica y didáctica, entre otras muchas cosas. Aunque la indiferencia y la deserción no se limitan al sistema abierto, en este último toma niveles alarmantes. Los conceptos de zona de desarrollo próximo de Vigotsky y los del diálogo de Freire permitirían una educación centrada en el estudiante y sus condiciones de vida, y no centrada en el aprendizaje, abstracción que encubre el abandono del sistema educativo de aquellos que viven con mayores dificultades de integración sociocultural.

Parece ser que, en la actualidad, la adolescencia se ha convertido en un campo de efectos muy marcados de la época que Bauman llama “modernidad líquida” (2003, 2015) Por lo que los jóvenes, al ser tan vulnerables, se ven afectados por la ideología que prevalece en la modernidad líquida, es decir, el neoliberalismo.

La asesoría en preparatoria abierta debería considerar, pues, esta condición del adolescente que se mueve dentro de la modernidad líquida y de un sistema escolar que no tiene condiciones favorables para su desarrollo académico.

También fundamental es el aporte de Vigotsky sobre la psicología de la educación, para comprender los fenómenos de la indiferencia y la deserción del estudiante de preparatoria abierta, en el AMSIF. En una apretada síntesis podríamos decir que la visión interaccionista de Vigotsky cala hondo en esa situación de fracaso académico, pues ofrece un esquema que puede aplicarse del siguiente modo: las vivencias del estudiante, en su juventud y en su pertenencia a un medio que poco a poco ha perdido la confianza en el sentido trascendente de la educación, favorece el concepto del mínimo esfuerzo, de las expectativas llenas de fantasía, de los sueños de riqueza, de padecer la precariedad laboral sin asumir caminos duros pero más sólidos. Tal estado de cosas coincide con la pertenencia a grupos marginales, ya por limitaciones económicas y culturales, ya por dificultades escolares. Esas coincidencias pueden inclinar la balanza hacia la indiferencia y la deserción.

En cuanto a Tinto (1989), nos brinda los elementos necesarios para hablar del fenómeno central de esta investigación, es decir de deserción, pero hablar de esta, de abandono escolar y de indiferencia académica es hablar de fenómenos tan distintos, como difícilmente diferenciados. Fenómenos que trascienden a la vida escolar del estudiante de preparatoria. Estamos pues ante un problema conceptual, pues la falta de precisión respecto del sentido que posee el término deserción, impide la formulación de un esquema de comprensión riguroso. En la consecución de los fines de la presente indagatoria, y con la intención de avanzar en la modificación de tal estado de cosas, diremos: la palabra deserción viene del latín *desertio* que significa “acción y efecto de abandonar las obligaciones”, los componentes léxicos son: el prefijo *de-* (dirección de arriba abajo), *sertare*

(entrelazar), más el sufijo *-ción* (acción y efecto). De modo que, siguiendo a Tinto (1989) y la definición que él da, junto con la definición etimológica, podría concluirse lo siguiente: la deserción educativa designa la decisión del alumno de abandonar sus estudios, experimentando duda, vacilación, indecisión, incluso cobardía, con respecto al compromiso educativo y la persistencia escolar, como consecuencia del extravío o debilitamiento de las metas educativas que se había forjado.

En este punto se puede afirmar que la deserción suele ocurrir en un modelo educativo que, no obstante, los esfuerzos de actualización y de avanzada que pretenden otorgarle, en la puesta en práctica, termina siendo rígido e inercial, que poco atiende el proceso de integración y de pertenencia del estudiante, especialmente de aquel que proviene de un grupo marginal o minoritario. El proceso de compromiso del estudiante consigo mismo, con los profesores, los compañeros y, la institución en general, se ve limitado, impidiendo que persista favorablemente en su formación educativa.

Por cierto, la adolescencia es, quizá, la etapa más sensible del ser humano a los problemas políticos, sociales y educativos de un país. Constituye una población vulnerable, marginal, pues ya no acepta la tutoría parental, pero tampoco acepta fácilmente el acompañamiento educativo del profesor. Sus nacientes capacidades cognitivas están tensionadas por esa ambigüedad en la relación familiar e institucional. Construir un proyecto académico y profesional acorde con los fines educativos establecidos, no es algo sencillo. Tinto (1993) ofrece claridad en la indagatoria del tema de la deserción cuando pone el acento en esa gran motivación que son los fines educativos, ya le pertenezcan al estudiante, ya a la institución educativa.

CAPÍTULO III. MÉTODO

III.1 Enfoque cualitativo

La presente investigación está dirigida con un enfoque cualitativo, el cual es definido por Creswell (1998, citado por Vasilachis, 2006, p. 24), refiere a un

proceso “interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas que examina un problema humano o social”. Es decir, que la investigación cualitativa contiene una variedad de tradiciones que permiten comprender los problemas sociales desde distintas perspectivas investigativas – como lo son la fenomenología, la hermenéutica, la etnografía, y al ser una investigación centrada en el ámbito educativo, no puede evadirse lo complejo de los fenómenos que se dan en relación a la cuestión escolar y las relaciones que surgen, por tanto, la tradición cualitativa permite tener una amplia variedad de herramientas para comprender lo que sucede en los fenómenos a investigar.

La investigación cualitativa, plantea Monje (2011), posibilita, por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con rigurosidad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro lado, los investigadores se aproximan a un sujeto real presente en el mundo y que puede ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores...por medio de un conjunto de técnicas como las entrevistas o historias de vida. Es así que los investigadores han intentado encontrar un método que permita registrar la información analizada. Sin embargo, no hay una posibilidad que nos permita ver con claridad total un fenómeno, pues cualquier mirada que se realiza viene mediatizada a través de las lentes del lenguaje, del género, clase social, raza o etnia. Así pues, en la investigación cualitativa no existen observadores objetivos, sólo observaciones contextualizadas socialmente en los mundos de observador y observado.

Las características principales que podemos llegar a encontrar en el enfoque cualitativo, según Mason (1996 en Vasilachis 2006, p. 25) son: a) su fundamentación filosófica interesada en las formas en que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) el sustento en métodos que generan datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y c) el análisis por métodos que ahondan en la complejidad, detalles y contexto de lo social.

De acuerdo con Martínez (2006), el enfoque cualitativo se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidad es que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada. Por lo que se considera pertinente realizar una investigación que está enfocada en el fenómeno de la indiferencia y la deserción en los jóvenes de la preparatoria abierta en el AMSIF, fenómenos que se pretende estudiar desde la propia vivencia de aquellos, en la plaza comunitaria, a partir de sus creencias, conceptos, expectativas y sentimientos.

III.2 Método fenomenológico

La fenomenología, dice Monje (2011) es el método que da especial sentido a las evidencias de la vida cotidiana y consideran que los acontecimientos se hacen comprensibles en la medida en que son iluminados por los puntos de vista que forman el proyecto del mundo de los sujetos sociales. Este método afirma que el conocimiento está mediado por las características sociales y personales del observador, que no existe una realidad exterior al sujeto. Los procesos sociales dependen, en parte, de la manera en que los propios actores sociales los perciben, pero, también, de los modos específicos de organizar la vida social, económica, política y cultural. Los objetos no son independientes de los intereses y los gustos de quienes los aprehenden; no existe un espíritu universal y unánimemente aceptado. La fenomenología trata de comprender los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los individuos en el marco de su “proyecto del mundo” donde se originan.

Es decir, los estudiantes de preparatoria abierta, los cuales tienen sus propios conceptos, sentimientos, creencias, vivencias y conductas, pueden compartir su visión de la preparatoria abierta a partir de su propia experiencia en dicho sistema. Se retoma la fenomenología para poder recuperar esta experiencia puesta en palabras y poder encontrar elementos, desde su propio discurso, que puedan explicar el fenómeno de indiferencia y el de deserción del ámbito educativo.

Por su parte, Martínez (2006) afirma que la persona que narra su historia tiene control sobre muchos de los datos de esa historia, esto es, al disponerse a narrarlos, tiene conciencia de ellos y por lo mismo controla si los va a narrar o no y cómo los va a narrar, pero sobre los significados no tiene ningún control pues están presentes en toda su vida y en toda su forma de narrarla: en el lenguaje, en la organización, en el ritmo de la narración, en la veracidad tanto como en la falsedad consciente o inconsciente de lo narrado. Al utilizar estas herramientas se pretende lograr una variedad de datos y de esta manera triangularlos de tal forma que se pueda profundizar en la información obtenida.

Por tanto, se retoma la fenomenología a fin de recuperar la indiferencia y deserción, en la relación del sujeto y el mundo: en la experiencia vivida por el sujeto y la significación que ésta tiene para él en un momento determinado (Treviño, 2007).

Conviene precisar que al utilizar las técnicas de recopilación de información (entrevista y relatos), no se trabaja con cualquier frase dicha por los sujetos a investigar, pues el método fenomenológico “no admite como científicas las creaciones fantásticas de la mente humana, sino aquéllas que son compartidas y consensuadas por los que piensan; ésa es su legitimación” (Henningesen, 1998, citado por Fermoso, 1988). Lo cual quiere decir que se trabaja principalmente con el discurso que toma sentido en relación al contexto de dónde surge y que de alguna manera se conecta con el discurso de otros sujetos.

Otra característica del método fenomenológico es el ser considerado un método cuasi- clínico, es llamado de esta manera pues aspira a comprender e interpretar mejor al individuo en su propio medio ambiente. De esta manera profundiza en la personalidad de los sujetos investigados a partir de todos los datos que pueden ser recogidos (Fermoso, 1988).

La razón por la cual el método fenomenológico resulta apropiado para esta investigación, se debe, a que, a diferencia de fenómenos que se buscan observar “desde fuera”, con ayuda de diversos métodos, la fenomenología es adecuada como método para captar los fenómenos cuya naturaleza y estructura puede ser

estudiada desde la referencia del propio sujeto que vive dicho fenómeno (Martínez, 2013; p. 137). Es decir, cuando la esencia de la realidad depende del modo en que el sujeto la percibe, la fenomenología puede hacer acto de presencia, dado que nació específicamente para estudiar las realidades como son en sí para el sujeto que las vivencia.

Husserl creó el método fenomenológico con el fin de ser más riguroso y crítico en la metodología científica que existía en su momento y acuñó el término *Lebenswelt* (mundo de vida, mundo vivido) (Martínez, 2013, p.137), de tal manera que en la investigación se recupera la realidad como es, con su propio significado. Hay que respetarla en su totalidad.

Un principio del método fenomenológico es respetar lo que se manifiesta en la conciencia del sujeto, es decir, que no podemos juzgar ni dudar de lo que nos refiere. No es trabajo del investigador, cuestionar si lo que dice es verdad o no, sólo se registra lo que refiere. Para lograr esta difícil tarea de recuperar la realidad tal cual se le presenta al sujeto, Husserl advierte que hay que abstenerse de los prejuicios, conocimientos y teorías previas (Martínez, 2013, p. 138). Es decir, que hay que aceptar lo que se presenta en la conciencia, tal como se manifiesta. Así podemos descubrir la esencia válida universalmente, es decir, el *éidos*.

Para trabajar con el método fenomenológico existen una serie de etapas que le otorga el rigor científico que Husserl propuso al momento de estudiar la conducta humana lo más desprejuiciada y completa posible. Dichas etapas se desarrollarán a continuación.

Etapas

Etapa previa: Clarificación de los presupuestos

Debido a que el ser humano acepta fácilmente presupuestos que determinan el curso de su investigación o razonamiento, es necesario reducir al mínimo los presupuestos en una investigación, para así ser conscientes de cuáles presupuestos son los que no se pueden eliminar.

El investigador tendrá que contemplar que cuenta con valores, actitudes, creencias, presentimientos, intereses, conjeturas e hipótesis que pueden influir en los presupuestos establecidos. Es en este punto de arranque del método que se deben desprender los prejuicios del investigador para que la investigación pueda ser rigurosa.

Etapa descriptiva

La finalidad de esta etapa consiste en lograr una descripción del fenómeno en estudio lo más completa y libre de prejuicios, que refleje la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación en la forma más auténtica. Una buena descripción logrará una investigación desprendida de ilusión, engaño y decepción.

Esta etapa se divide en los siguientes tres pasos:

Primer paso: Elección de la técnica o procedimientos apropiados

Es importante para la fenomenología, mantener las realidades humanas lo más naturales posible, para obtener su esencia, por lo que, cualquier forma de experimento o técnica que altere dicha realidad y la vuelva artificial, es descartada. Tampoco se acepta cualquier tipo de reduccionismo.

Se aceptan los procedimientos que permiten realizar la observación repetidas veces, como las grabaciones de entrevistas. La observación fenomenológica -la cual servirá para recoger datos que servirán para la descripción protocolar- se puede realizar mediante:

- a) Observación directa o participativa, en los eventos vivos (tomando nota), pero tratando de no alterarlos con nuestra presencia.
- b) Entrevista coloquial o dialógica con los sujetos de estudio o con personas que poseen mayores conocimientos al respecto.

- c) Encuesta o cuestionario abiertos, flexibles y semiestructurados para adaptarse a la singularidad del sujeto.
- d) Autorreportaje a partir de preguntas fundamentales.

Segundo paso: Realización de la observación, entrevista, cuestionario o autorreportaje

Durante el segundo paso se deben tener las siguientes realidades como precaución:

- La percepción aprehende estructuras significativas.
- Vemos lo que esperamos ver, generalmente.
- Los datos son, casi siempre, datos para una u otra hipótesis.
- Nunca observamos todo lo que podríamos observar.
- La observación es siempre selectiva.
- Siempre hay una “correlación funcional” entre teoría y datos.

Para una observación más objetiva, se deben aplicar las reglas de la “reducción” (*epojé*):

Reglas negativas (para no ver más de lo que hay en el objeto, no proyectar nuestro mundo interno):

- a) Tratar de “reducir” todo lo *subjetivo* (deseos, sentimientos, etcétera).
- b) Poner entre paréntesis las *posiciones teóricas*.
- c) Excluir la *tradición* (lo enseñado y aceptado hasta el momento en relación con nuestro tema).

Reglas positivas:

- a) Ver todo *lo dado*, en cuanto sea posible: no sólo aquello que nos interesa o confirma nuestras ideas.
- b) Observar la gran variedad y complejidad de las partes.
- c) Repetir las observaciones cuantas veces sea necesario.

Tercer paso: Elaboración de la descripción protocolar

Un fenómeno bien observado y registrado no será difícil de describir con características de autenticidad. El fin de este paso es producir una descripción fenomenológica con las siguientes características:

- a) Que refleje el fenómeno o la realidad como se presentó.
- b) Que sea lo más completa posible.
- c) Que no contenga elementos “proyectados” por el observador.
- d) Que recoja el fenómeno descrito en su contexto natural.
- e) Que la descripción aparezca con “ingenuidad disciplinada”.

Esta descripción será el protocolo sobre el cual se centrará el estudio constituido por la tercera etapa, estructural.

Etapa estructural

El objetivo principal de esta etapa es el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos. Las nuevas realidades que puedan ser captadas en esta etapa dependerán de la profundidad y lo completa que sea la inmersión en el fenómeno descrito, del tiempo de duración y de lo fresca que se encuentre la mente.

Esta etapa está compuesta de los siguientes siete pasos:

Primer paso: Lectura general de la descripción de cada protocolo

Consiste en sumergirse mentalmente en la realidad expresada en los protocolos, revivir la realidad en su situación concreta y, después, reflexionar acerca de la situación vivida para comprender lo que pasa. El objetivo de este paso es realizar una visión de conjunto para lograr una idea general del contenido que hay en el protocolo.

Segundo paso: Delimitación de las unidades temáticas naturales

Este paso consiste en *pensar acerca del posible significado que pudiera tener una parte en el todo*. Es decir; se recuperan afirmaciones, proposiciones o declaraciones relevantes en el protocolo. El investigador se debe percatar de variaciones temáticas, cambio en la intención del sujeto en estudio o una transición del significado. Es decir, cuando se habla de “otra cosa”. De este modo se obtiene una delimitación de áreas significativas, que son las unidades temáticas naturales del protocolo.

Tercer paso: Determinación del tema central que domina cada unidad temática

En este paso se realizan dos cosas: eliminar repeticiones en cada unidad temática y determinar el tema central de cada unidad, elaborando su significado.

La determinación del tema central es una actividad *eminente creadora*. El investigador alterna lo que los sujetos dicen con lo que significan. Aquí hay un proceso de fenomenología hermenéutica, cuyo fin es descubrir los significados que no se manifiestan en forma inmediata a nuestra observación.

Cuarto paso: Expresión del tema central en lenguaje científico

El investigador reflexionará acerca de los temas centrales a que ha reducido las unidades temáticas y expresará su contenido en lenguaje técnico o científico.

Quinto paso: Integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva

Este paso es considerado el corazón de la investigación, ya que se debe descubrir la estructura o estructuras de relaciones del fenómeno investigado. Dicha estructura *gestalt* constituye la fisonomía individual que identifica ese fenómeno y lo distingue de todos los demás

Esta *gestalt* se presenta dando sentido a fenómenos, aparentemente, desconectados.

Sexto paso: Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general

La finalidad de este paso es integrar en una sola descripción, exhaustiva, las estructuras identificadas en los diferentes protocolos. Concretamente, la descripción consistirá en “superponer” la estructura de cada protocolo, que representa la *fisonomía individual*, con la de los demás con el fin de identificar y describir la estructura general del fenómeno estudiado, la cual representa la *fisonomía común* del grupo.

No debemos olvidar que la finalidad del método fenomenológico es, según Husserl, pasar de cosas singulares al ser universal, a la esencia.

Séptimo paso. Entrevista final con los sujetos estudiados

Este paso consiste en realizar una o dos entrevistas con cada sujeto para darles a conocer los resultados de la investigación y oír sus reacciones ante los mismos.

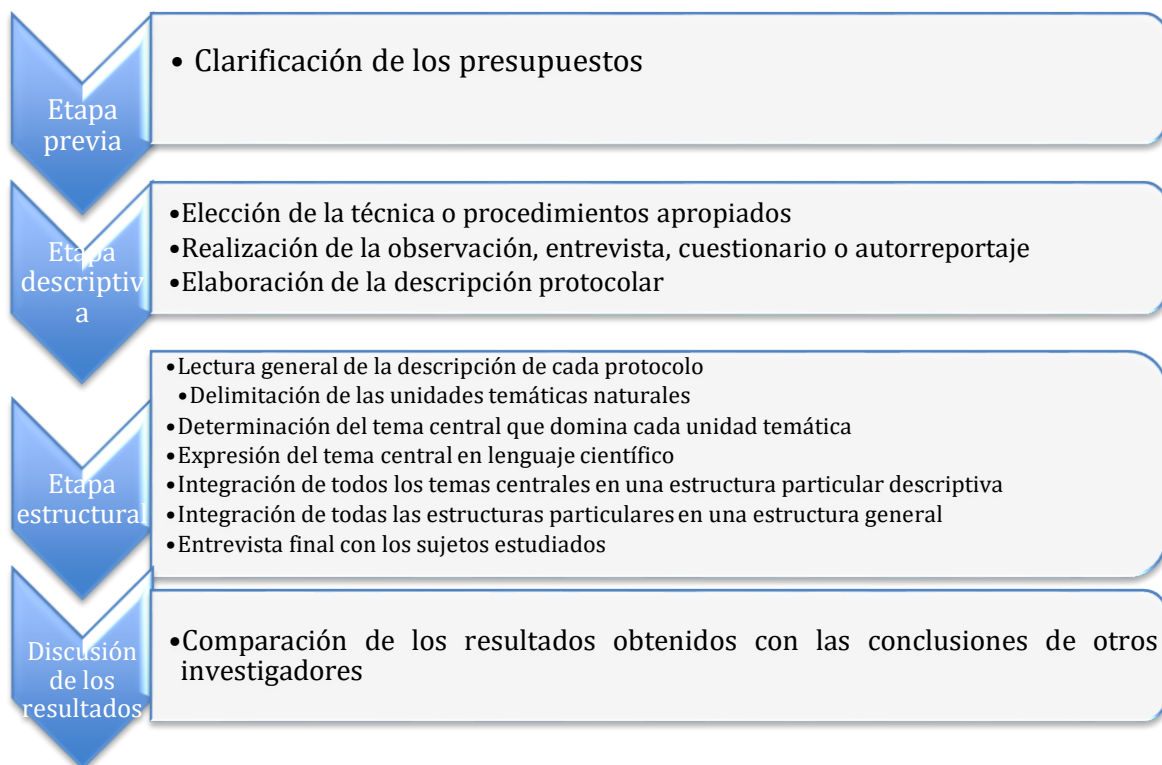
Discusión de los resultados

En esta etapa se relacionan los resultados obtenidos con las conclusiones de otros investigadores para compararlos y llegar a una integración mayor y aun enriquecimiento del “cuerpo de conocimientos” del área estudiada.

En el enfoque metodológico se dice que el significado es la verdadera medida. A diferencia de investigaciones con otros enfoques que buscan cuantificar el fenómeno a partir de diferentes técnicas de medición.

Para entender el significado de una conducta debemos entender su significado funcional, y para entender el significado funcional hay que entender su relación con el todo. Y esto sólo es posible a partir de una descripción cuidadosa.

Finalmente, como cierre de este apartado, se agregará un esquema para resumir las etapas y pasos que conforman al método fenomenológico, esto con fines de ayudar a la comprensión.



Esquema 1. Elaboración propia a partir de la teoría fenomenológica

III.3 Técnicas

Para la recopilación de datos se utilizaron como técnicas la entrevista semiestructurada y la observación participante.

Se había contemplado la historia de vida como herramienta porque es la manera de aprovechar la narrativa de quienes viven los fenómenos a estudiar (indiferencia y deserción), y por lo mismo controlan lo que van a narrar o no y cómo lo van a narrar. Aunque sobre los significados que surgen de su propio discurso no tienen ningún control pues están presentes en toda su vida y en toda su forma de narrarla: en el lenguaje, en la organización, en el ritmo de la narración, en la indiferencia y deserción y “forma parte del campo de la investigación cualitativa, cuyo paradigma fenomenológico sostiene que la realidad es construida socialmente mediante definiciones individuales o

colectivas de una determinada situación, es decir, se interesa por el entendimiento del fenómeno social, desde la visión del actor” (Chárriez; 2012). De tal forma que la visión del alumno recupera sus vivencias, creencias, sentimientos y conceptos de su experiencia dentro de la preparatoria abierta para entender el fenómeno desde su propia perspectiva.

El relato de vida se puede centrar en un momento importante del sujeto narrador, y es él mismo el que decide el orden cronológico de la narración, así como la duración del relato. Lo importante es recuperar los sucesos más significativos del tema de interés en las distintas etapas por las que ha pasado (niñez y adolescencia).

Es una herramienta valiosa para el interés de esta investigación pues la población en el centro de asesorías AMSIF es poco estable, es decir tanto el grupo matutino como el vespertino tienen unos veinte alumnos en promedio, pero de estos veinte alumnos, al terminar las dos semanas que dura cada módulo, el número ha cambiado a mayor o menor cantidad. Así mismo, cuando inicia un nuevo módulo hay alumnos que ingresan, otros regresan y algunos más salen, por tanto, es difícil recuperar la experiencia de una cantidad amplia de alumnos.

Otro instrumento que podría apoyar sería la entrevista profunda, pues “si lo que se intenta es conocer detalles de la vida privada de una persona, como en el caso de las historias de vida, la técnica más adecuada es la entrevista en profundidad” (Quintana y Montgomery, 2006). Pero, intentando profundizar en la experiencia educativa de unos pocos, dadas las dificultades de investigar una población amplia, el proceso se vio complicado por el hecho de que los alumnos se mostraron renuentes a entrevistas largas y profundas, lo que lamentablemente imposibilitó el aplicar esta técnica.

La entrevista aplicada en esta investigación es del tipo semiestructurada pues se tiene un esquema general de algunos aspectos específicos que se buscan recuperar, para lo cual se hacen preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices en la respuesta. Permite ir entrelazando temas, pero requiere de una gran atención por parte del investigador, para poder encauzar y estirar los

temas, es decir de una actitud de atenta escucha.

Se aplicó una entrevista semiestructurada de 18 preguntas abiertas (Anexo) a alumnos de la preparatoria abierta que están en asesorías en la plaza comunitaria AMSIF, y a jóvenes que han desertado de dicha plaza comunitaria.

Cabe aclarar que las entrevistas tuvieron una duración aproximada de media hora, porque los alumnos rehúyen las entrevistas largas (una hora u hora y media) excusándose, sobre todo, con cuestiones domésticas o de trabajo. Razón por la cual también se ha complicado la realización de entrevistas. Sin embargo, se buscó tener dos sesiones de entrevista de ser necesario, para profundizar en algunos “cabos sueltos” en la primera entrevista.

En cuanto a la observación participante, dado que la investigación se llevó en el mismo lugar donde labora quien conduce la presente indagatoria, se mantuvo observación constante de los alumnos de preparatoria abierta en el AMSIF. Cabe puntualizar que el registro de la información de manera sistematizada, sólo se llevó a cabo por un breve periodo.

Se tomó esta técnica porque como dicen Erlandson, Harris, Skipper & Allen (1993, citados por Kawulich, 2005), las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una "fotografía escrita" de la situación en estudio.

Es decir, la observación participante permite al investigador familiarizarse con el escenario y organización social de la cultura. Esto puede implicar planear en detalle el escenario o redes de desarrollo social para ayudarle a comprender la situación.

III.4 Piloteo

El instrumento se diseñó con base en las categorías propuestas en esta investigación (sentimientos, creencias, conceptos y vivencias) en los alumnos de preparatoria abierta, en el centro de asesorías AMSIF. Se realizaron cuatro

preguntas generales, una por cada categoría.

Posteriormente se piloteó la entrevista, con tres alumnos del AMSIF. Al momento de realizarse las preguntas, resultó que los alumnos no tenían mucha comprensión del vocabulario o de lo que se intentaba indagar con las preguntas, por lo que fue necesario desglosar cada pregunta en varias preguntas mucho más sencillas de comprender.

Al comprobar qué preguntas funcionaban mejor, se realizó una nueva guía de preguntas con 13 ítems en total, clasificada en las siguientes agrupaciones categóricas: experiencia educativa previa a la preparatoria abierta (PA), concepto de la PA, vivencia de las asesorías en la PA, sentimientos hacia la PA, intención de permanencia, comportamiento dentro de la PA y expectativas a futuro.

III.4.1 Resultados del piloteo

Respecto a la pregunta de investigación, se encontraron las siguientes categorías en el discurso de los alumnos entrevistados, dentro de las 7 agrupaciones categóricas en que se clasificaron las preguntas, mencionadas en el párrafo anterior:

-Experiencia educativa previa a la preparatoria abierta: incidentes, condicionamiento familiar, carencia de asesoría específica para conocer el sistema no escolarizado.

-Concepto de la PA: carencia de asesoría específica para conocer el sistema no escolarizado, situación laboral.

-Vivencia de las asesorías en la PA: situación laboral, autopercepción presente.

-Sentimientos hacia la PA: desinterés en los compañeros, desinterés a las clases, interés a las clases.

-Intención de permanencia: situación laboral, condicionamiento familiar.

-Comportamiento dentro de la PA: desinterés en los compañeros, amistad y compañerismo, estudio.

-Expectativas a futuro: autopercepción a futuro, presión escolar.

En cuanto a fallas, la cuestión sobre la falta de comprensión de los alumnos fue lo único que se encontró.

En los anexos se puede encontrar la guía de entrevista aplicada a los alumnos de preparatoria abierta.

III.5 Población y muestra

En el centro comunitario AMSIF, la población de alumnos es muy cambiante en cantidad y población. Como puede haber 5 alumnos, pueden asistir 30 o más. Es por ello que la cantidad para realizar entrevistas se limitó a 8 alumnos. Para elegirlos se buscó que cumplieran las características de actitud de indiferencia, es decir, aquellos jóvenes que no ponen atención en clases, salen y faltan constantemente y no entregan tareas.

De esos 8 alumnos entrevistados, 5 son alumnos desertores y 3 alumnos que estaban como estudiantes activos en el AMSIF. Aunque posteriormente una de las alumnas entrevistadas desertó también.

III.6 Atlas ti

Para analizar la información obtenida en las entrevistas realizadas a los alumnos, se utilizó el programa Atlas ti. Dicho programa posibilitó la creación de códigos que se ligaron a las categorías apriorísticas de la presente investigación, es decir, de conceptos, creencias, vivencias, emociones y comportamientos.

La selección de un programa como lo es el Atlas ti es necesaria cuando se requiere analizar información cualitativa. Para seleccionar un programa lo más importante es asumir una construcción colectiva en equipo a partir de esta

herramienta. El dato y la innovación son en esta etapa de la investigación una tarea central en el análisis e interpretación de los datos (Barraza, Chrobak y Rodríguez, 2012). En este punto es donde el software Atlas ti es útil para el investigador, ya que su objetivo es brindar recursos tecnológicos para en el análisis cualitativo de datos textuales, aunque también permite analizar otro tipo de datos, por ejemplo, de audio, video e imágenes.

III.7 Objetivos y supuestos de investigación

Objetivo

El presente trabajo tuvo por objetivo analizar la posible relación de procesos socio-educativos (emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias) con los fenómenos de indiferencia (desinterés en su formación académica) y deserción (abandono de los estudios), mediante la recuperación de la percepción que tiene los alumnos del centro de asesorías AMSIF.

Supuestos

- Los alumnos de la preparatoria abierta en el AMSIF tienen una ideología con referentes socio-educativos superficiales que los llevan a una actitud de indiferencia ante su formación académica, y posiblemente los orille a la deserción de los estudios.
- Los alumnos de la preparatoria abierta, en el AMSIF, buscan postergar su experiencia como estudiantes de la preparatoria abierta al no tener una meta clara sobre qué quieren hacer con su vida profesional.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En este capítulo se analizarán los resultados obtenidos en la investigación, siguiendo los códigos obtenidos durante el uso del Atlas Ti, también se revisarán desde el marco teórico con la intención de darle sentido a los conceptos encontrados. Finalmente, se compararán con los antecedentes revisados. Este análisis permite ser coherentes con el método fenomenológico, específicamente con la etapa final que es la discusión de resultados (Monje, 2011).

IV.1 Datos

En la pregunta de investigación del presente trabajo se quiso resaltar que los fenómenos de indiferencia y deserción se presentan en relación a ciertos elementos socio-educativos (creencias, conceptos, vivencias, comportamientos y emociones), elementos socio-educativos que, de acuerdo al supuesto principal de este trabajo, se caracterizarían como superficiales con respecto a la idea de la educación como proceso de formación del ciudadano.

A continuación, se desglosan los resultados obtenidos durante la recolección de datos.

IV.1.1 Entrevistas

Se aplicaron varias entrevistas semi-estructuradas, con base en la guía de entrevista anexada, a alumnos que muestren signos de desinterés en las clases, y que están o han estado estudiando en el centro comunitario AMSIF. Tres tipos de alumnos se tomaron para la aplicación de estas entrevistas: a) alumnos que están estudiando en el AMSIF, b) alumnos que salieron del AMSIF antes de la aplicación del nuevo mapa curricular (NUPLES) y c) alumnos que salieron del AMSIF después de la aplicación del NUPLES.

Los resultados encontrados se desarrollan en relación a cada categoría *a priori* -emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias-. Dichos resultados fueron analizados por el programa Atlas ti, con el cual se realizó una red de relaciones entre categorías y los códigos surgidos con dicho programa.

Las 6 categorías se convirtieron en las 6 familias para poder relacionar los 14 códigos, como se puede apreciar en la Imagen 1.

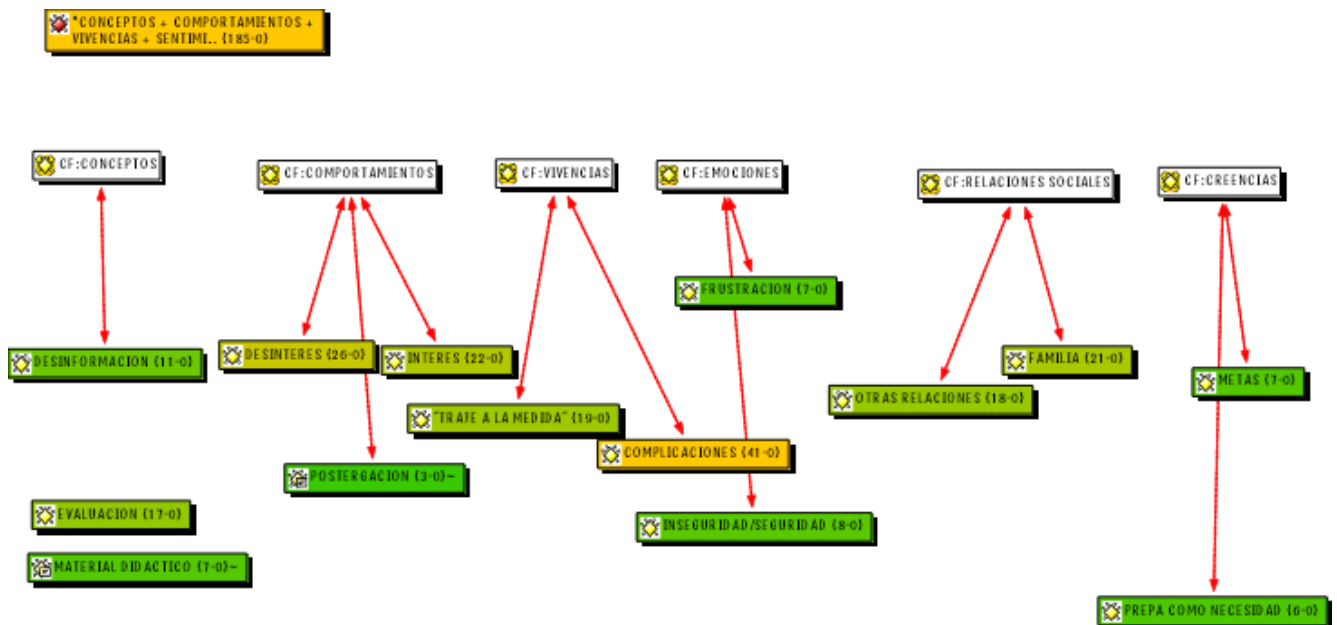


Imagen 1. Elaboración propia con el programa Atlas ti (2016).

Las relaciones iniciales sólo marcan cómo cada familia-categoría se relaciona con los códigos correspondientes, de los cuales sólo “evaluación” y “material didáctico” quedaron sin familia, al no tener relación directa.

1. Emociones

Respecto a la categoría “emociones” se encontró en el discurso de los alumnos el predominio de frustración e inseguridad, ante las preguntas respecto a sus emociones en la experiencia dentro del AMSIF.

Por este predominio de frustración e inseguridad, se ha decidido tomar ambas como códigos. También es relevante rescatar que ambas emociones están muy unidas, pues prevalecen en relación a los exámenes.

2. Conceptos

El concepto que tienen los alumnos del AMSIF en referencia a la preparatoria abierta, antes de su ingreso, alude profundamente a la ignorancia. Desconocen qué es la preparatoria abierta, en qué consiste, no queda claro lo que es autonomía del estudiante, la forma práctica para poder estudiar solo. Es decir, los alumnos llegan y se inscriben sin tener información clara sobre el sistema no

escolarizado. De ahí que “desinformación” se tomó como código de la categoría conceptos.

3. Vivencias

Los alumnos viven la experiencia de la educación desde dos polos opuestos: la comodidad y los obstáculos que se presentan a lo largo de su formación académica. Del discurso de los alumnos se rescatan los códigos que reflejan estos polos: “complicaciones” y “traje a la medida”.

4. Comportamiento

Con la categoría de comportamiento surgieron dos conceptos centrales de la presente investigación, de tal manera que se consideran los comportamientos que reflejan “interés” y “desinterés”. Son conceptos centrales porque fue a partir de observar los comportamientos de interés y desinterés de los alumnos que se comenzó a construir la presente investigación, y las manifestaciones de desinterés permitieron construir el objeto de estudio: la indiferencia. A estos dos primeros comportamientos, se les unió un tercer código: “postergación”.

El interés fue compartido por los alumnos en relación a metas a futuro, laborales o escolares, o temas que consideran su fuerte.

5. Creencias

En la categoría creencias se recuperan las expectativas que tenían los alumnos antes de ingresar a la preparatoria abierta, qué es lo que esperan o esperaban de sus estudios en el AMSIF. Los códigos que predominan en esta categoría son: “preparatoria como una necesidad” y “metas”, en esta última sobre todo refiere a metas laborales

6. Relaciones sociales

Para relaciones sociales se consideran las relaciones que, de alguna manera, influyeron en el ingreso a la preparatoria abierta. Aquí sobresale la familia, pero de vez en cuando aparecen compañeros de trabajo, amigos o compañeros del

salón. Así pues, es que se consideraron dos códigos: “familia” y “otras relaciones”.

Los resultados de las entrevistas muestran que la mayoría de los alumnos ingresó al AMSIF a partir de la influencia de sus familiares más cercanos, es decir, padres o hermanos, sobre todo.

Por ejemplo, en la categoría familia E1 dice: “mi hermana me llevó a la prepa abierta, no nació de mí... la verdad no le dije a mi papá porque sentí que lo iba a decepcionar, sólo se lo dije a mi hermana, y eso porque ya sospechaba muchas cosas, pero mi papá siempre nos ha apoyado”.

O también está el caso de E4: “Gracias a mi mamá que tuvo mejores condiciones de trabajo, la verdad le estoy muy agradecido. Mi hermano entró a la escuela también, así que por el momento me va bien”.

Aunque al momento de preguntar sobre las relaciones en el salón para estudiar las respuestas fueron como la de E4:

...siempre fue por mi cuenta. Aunque sí platicaba con Dulce a veces sobre lo difícil de algunos temas, hasta ahí. Y bueno, no sé si recuerdas a la señora Mary, también a ella le preguntaba sobre los exámenes, para saber qué estudiar. Pero no mucho, la verdad como que no tienes mucho tiempo de convivir para muchas cosas aquí. A menos que se conozcan de antes o vivan cerca y así. Fuera de eso es difícil apoyarse en algún compañero. Y luego hay quienes entienden menos que tú, pues como que no ayuda (2016).

IV.1.2 Observación participante

La observación participante se puede llevar a cabo cuando el investigador está inmerso en el lugar donde se estudia el fenómeno. En la presente investigación educativa se cumple con la labor de investigador-docente, así que es posible recuperar datos acerca del comportamiento de los alumnos en el salón de clases

en el turno vespertino, grupo que fue elegido por ser el que más alumnos con comportamiento de desinterés se puede observar.

Las notas de campo se recopilaron sólo en el periodo octubre-diciembre de 2015. Y se recuperaron al final de cada clase a partir de recordar lo realizado en el aula. La intención es materializar por escrito los comportamientos que he observado a través del tiempo en los grupos de preparatoria en el AMSIF.

De dicha observación surgió la caracterización de los alumnos de la siguiente manera: 1) los alumnos que transitan al sistema escolarizado y terminan satisfactoriamente, que dan muestra de interés en su formación pues toman la decisión de regresar/ingresar al sistema escolarizado o toman una postura activa frente a su educación; 2) alumnos que se toman su tiempo para terminar los estudios, también son alumnos interesados en su formación, ya sea que vayan a asesorías o que estudien por su cuenta en casa; 3) hay alumnos que se interesan, estudian, pero al no lograr comprender la información obtenida, o ver que no pasan los exámenes, por mucho que lo intenten, desertan y; 4) alumnos que terminan desertando de su formación educativa, sin mostrar interés.

Esta caracterización dará pie a discutir los datos con lo obtenido de boca de los propios alumnos en las entrevistas.

IV.2 Discusión de datos

En este apartado se da cuenta de un proceso de validación que se llama triangulación. El fundamento teórico proviene de Cisterna (2005), quien propone, que, para realizar el proceso de triangulación, se debe interpretar la información y fundamentar la tesis, con datos proporcionados por la investigación. Por triangulación se entiende la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información, pertinente al objeto de estudio, surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y, que, en esencia, constituye el corpus de resultados de la investigación (Cisterna; 2005).

Antes de triangular la información es necesario recordar el objetivo de la presente investigación: analizar (describir, agrupar y definir) los procesos socio-educativos (emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias), para indagar sobre su posible relación con los fenómenos de deserción (abandono de los estudios) e indiferencia (desinterés en su formación académica), mediante la recuperación de la percepción que tiene los alumnos de preparatoria abierta, del centro de asesorías AMSIF.

Desde dicho objetivo, y a partir de los antecedentes de la investigación, se tiene el siguiente supuesto: los alumnos de la preparatoria abierta en el AMSIF tienen una ideología con referentes socio-educativos superficiales que los llevan a una actitud de indiferencia ante su formación académica, y finalmente, a una posible deserción de los estudios. Dichos referentes socioeducativos surgen a partir de: emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias.

A continuación, se desglosarán las categorías con las que se trabajaron, sus respectivos códigos, de tal forma que se triangulará el discurso de los alumnos obtenidos a través de las entrevistas, con las aportaciones teóricas de Bauman (2003, 2013 y 2015), Vigotsky (2013) y Tinto (1989 y 1993).

1) Emociones

Las características sobre la frustración fueron extraídas directamente de los que manifiestan los propios alumnos, y según lo dicho, esta emoción se refleja principalmente al hablar sobre progreso, o, mejor dicho, no progreso que se puede ver en sus estudios y exámenes. Por ejemplo, E1 menciona: “No sentía que avanzaba, mi desesperación fue empezar desde cero y no veía ningún avance” (2016, 44:44).

A pesar de la oferta de la preparatoria llena de facilidades, se topan con que su progreso es lento y discontinuo. Como lo constata E4: “aunque no avanzaba mucho en los exámenes pues nunca quise salirme. Claro, en ese momento no creía poder regresar a la escuela normal” (2016).

A este progreso lento se le suma la experiencia de tener que estudiar por su cuenta en mayor medida, en comparación con un sistema escolarizado, lo cual los lleva o a adaptarse a esa forma de estudiar o frustrarse por no tener tanto apoyo en las materias.

En relación al segundo código, inseguridad, ésta es manifestada en cuanto a la posibilidad de presentar exámenes, se menciona constantemente la inseguridad como obstáculo para no presentarlos. Como resultado de dicha inseguridad, tenemos alumnos que tardan semanas o meses en pedir exámenes para presentar.

Los alumnos manifiestan una necesidad de seguridad para poder presentarse al examen, como dice E1: “Me sentía muy insegura, los 4 que pasé no fueron con buenas calificaciones como nueve o diez, apenas y los pasé”. O E2, que menciona que su intención es “seguir estudiando hasta sentirme segura, al cabo que no hay presión”. Así que, la seguridad es el requisito esencial para poder avanzar en los exámenes, mientras que la inseguridad es su obstáculo.

Cabe aclarar que, aunque frustración e inseguridad son las emociones que predominan, no son las únicas, ni todo es negativo. Ni siquiera entre los mismos alumnos que tienen sentimientos de frustración o inseguridad, quienes también llegaron a manifestar sentirse relajados por no sentir presión del AMSIF, presión ni evaluativa ni respecto a faltas.

Por ejemplo, la E1 refiere que “pues no es lo mismo que en la otra ‘prepa’, pero no está tan mal, también aquí nos explican las cosas y vemos mucha información, y se trabaja bien”.

También esta referencia de E4: “creo que depende de ti, recuerdo que escuchaba que unos se sentían molestos por no estar en la prepa regular, pero son los mismos que sacaron por ‘relajientos’, que se aguanten”.

En conclusión, sobre las emociones, hay una frustración y molestia porque la oferta de rapidez no se cumple en el proceso dentro del AMSIF. Se enojan con

el sistema abierto. Emociones ligadas a la evaluación, así como al choque que existe entre sus expectativas de rapidez creadas por la promesa del sistema abierto con el estancamiento que sucede con la práctica. No encuentran la inmediatez que prevalece en el mundo líquido.

Hay que aclarar que, tanto en los alumnos que han vivido el sistema de 33 asignaturas, como el del Nuevo Plan de Estudios de la Preparatoria Abierta (NUPLES), tienen el mismo problema, por lo que parece ser una característica de la preparatoria abierta.

Hay aparente contradicción entre las emociones sentidas por los alumnos. Se encuentran elementos que dan pie a hablar tanto de bienestar como de molestia. Las emociones, desde la teoría sociocultural de Vigotsky, son el resultado de los signos y significados que cada sujeto tiene sobre determinado concepto, derivado a su vez de las condiciones históricas y culturales en las que se desenvuelve, lo cual, a su vez, refuerza lo comentado anteriormente sobre la frustración sentida frente a una promesa no cumplida de una educación inmediata. Es decir, los alumnos de la preparatoria abierta reflejan emociones como frustración e inseguridad, a partir de lo que tienen como concepto de la escuela: pasar exámenes y avanzar en el proceso educativo, al no ver este progreso aparecen dichas emociones negativas.

2) Conceptos

Los alumnos entrevistados muestran desconocimiento previo significativo y se valora más la “recomendación” de seguir estudiando, que hacen personas cercanas, ya sean familiares o amigos. Así pues, es hasta el transcurso de las clases y explicaciones constantes del encargado del sistema abierto de bachillerato en el AMSIF, que van descubriendo en “qué se metieron”. Bien lo dice E4: “pues sólo la información que te da Azucena (la recepcionista), detalles de qué necesitas para inscribirte y ya. Yo pregunté porque mi mamá me dijo que le habían comentado de que sería más fácil, barato y rápido estudiar aquí. Y pues ya mientras cursas vas aprendiendo cómo van las cosas ahí”.

Lo único que conocen los alumnos, en la mayoría de los casos, es la facilidad en cuanto a horarios y el hecho de que la preparatoria abierta es económica en comparación a la preparatoria escolarizada. Esta desinformación se puede observar en los siguientes fragmentos al momento de preguntarles qué sabían sobre el sistema abierto, E5: “nada, la verdad fue en el momento en que comencé a estudiar que supe, sólo sabía que era rápida y se suponía que fácil. Quería terminar rápido de estudiar, aunque no fue así”. O el caso de E1, que dijo: “Nada, sabía del método de presentar un solo examen, el de Ceneval, pero lo de materia por materia no sabía nada”

De acuerdo a la teoría sociocultural de Vigotsky, el concepto es un complejo acto del pensamiento que requiere la atención voluntaria, abstracción, comparación y diferenciación. No se enseña directamente, pero si es mostrado conscientemente puede servir para que el sujeto desarrolle su propio concepto. Existen dos tipos: espontáneos (los cuales surgen de la experiencia inmediata individual) y científicos (los cuales son aportados por la institución escolar).

Es decir, que en la entrevista se rescata el concepto espontáneo donde sobresale esa ignorancia y desinformación que tienen los alumnos acerca de la preparatoria abierta. Con el paso del tiempo dentro del sistema abierto podrían construir un concepto científico, sin embargo, en el caso de los alumnos entrevistados que ya desertaron, se mantienen con un concepto a partir de su experiencia inmediata. Concepto, ligado a que la oferta de rapidez que ofrece la preparatoria abierta es sinónimo de fácil. Y, difícilmente, dan cuenta de la complejidad que implica el estudio. Lo cual representa un obstáculo para dar paso a la construcción de conceptos científicos.

Retomando el fragmento de E5: “sólo sabía que era rápida y se suponía que fácil”, se puede percibir que el concepto de rápido se percibe como sinónimo de fácil. Esta situación muestra que omiten la complejidad que implica el estudio.

3) Vivencias

Las complicaciones son los problemas que han vivido los alumnos en el AMSIF en su experiencia educativa, como los obstáculos antes de llegar al sistema no escolarizado, y que de alguna manera los llevó al AMSIF. Por ejemplo, E4 dijo: “Por eso me parece mejor la prepa regular también, hay tiempo para los diferentes temas a estudiar y aquí casi no tienes tiempo. Aunque ya sé que una parte depende de ti, estudiar solito, y así, pero no, no es suficiente. Ni que fuera tan fácil estudiar solo, sino no existirían las escuelas... algo que no me gustó de la prepa abierta, deberían adaptar los temas a aprender, porque no son nada parecidos a los de la prepa regular y los aprendizajes son distintos. Eso es algo que le cambiaría”.

En el caso de E4, las complicaciones tienen que ver con el sistema de 33 asignaturas que le tocó estudiar, considera que los contenidos de los libros de ese sistema no era información confiable, por supuesto que se debe aclarar que E4 estudia actualmente en el COBAQ, esta experiencia le ayuda a tener referencias de comparación con lo que él considera información o educación, “chafa”.

Otra complicación es el cambio de sistema, es decir, vienen del sistema escolarizado donde se les dan contenidos, se explican y desarrollan dichos contenidos, pero en el sistema abierta la responsabilidad de estudiar contenidos cae principalmente en el alumno, por lo menos en teoría, como dijo E1: “el método de estudiar como que era totalmente diferente a la preparatoria normal, prácticamente yo me traía mis libros y no le dedicaba el tiempo necesario a estudiar por lo que se me complicó demasiado”.

En otro lado se encuentran momentos en que los alumnos pausan estudios, como es el caso de E2, que estudió “en el COBAQ, uno ubicado cerca de AMSIF, pero me salí porque tenía muchas materias reprobadas, puro “desmadre” me traía, así que me fue mal y tuve que salirme de los estudios normales, y por un rato no estudié, me puse a trabajar mejor para que mis papás no se quejaran”. Así que, la experiencia previa a la llegada al AMSIF, también puede marcar significativamente a los alumnos.

Por supuesto, también estás las complicaciones que no tienen que ver directamente con cuestiones escolares como E3, quien dice que: “tuve un novio y pues hubo ciertos problemas y mis papás me sacaron... Pero por algo suceden las cosas, mi papá se acaba de quedar sin trabajo, hace poquito y ya no hubieran podido seguir pagando una escuela normal”.

Cambiando de código, “traje a la medida” se refiere a la experiencia que refleja una vivencia acomodada a las necesidades del alumno o alumna en cuestión, en algunos casos como si la preparatoria abierta hubiera sido creada para ellos.

Y resulta curioso, porque los alumnos pueden ver obstáculos, pero también lo cómodo del sistema abierto para ellos como E2: “la verdad ha sido divertido estar estudiando aquí porque he hecho amigos y las clases están bien, los horarios están bien para mi trabajo y nos dejan salir un poco antes así que está bien... pero quería algo más fácil y rápido, unos amigos me hablaron de estudiar la “prepa abierta” y pues como aquí (el centro) me queda cerquita vine a pedir información y me gustó lo que me dijeron”.

Y a veces, hasta recuerdan que hay una cuestión económica que media la situación como mencionó E3.: “Estudiar aquí está bien por eso del dinero.”

Para concluir esta categoría, se puede decir que una forma que tienen estos alumnos para conceptualizar es comparar el sistema escolarizado con el no escolarizado para explicar su vivencia, y aunque no todos los alumnos que llegan al AMSIF vienen de un sistema escolarizado, sí hay un predominio de la población con estas características.

La vivencia, según Vigotsky, es la unidad en que está representado lo experimentado por el niño (medio) y lo que éste aporta (relación afectiva con el medio). La vivencia es, a su vez, una categoría importante para la teoría sociocultural pues de acuerdo a Vigotsky es el elemento desde el cual la psicología debe estudiar al sujeto. Es aquí donde se une lo afectivo y lo cognitivo.

Es decir, que a partir de estos polos extremos de vivencias: “traje a la medida” y “complicaciones” se puede ver el reflejo de lo que sienten y piensan los alumnos al estudiar en el sistema abierto en el AMSIF.

4) Comportamiento

El comportamiento refiere a las acciones y manifestaciones hechas por los alumnos en su actuar. Sobre lo cual también manifestaron ideas como las siguientes:

E1: “ya me había “caído el veinte” del haberme salido de la “prepa” y la verdad sí tenía ganas de hacer algo más y no quedarme estancada”. O como es el caso de E3: “fui con una psicóloga y me motivó mucho. Sí sirve ir con ustedes, fue ella quien me ayudó a tomar la decisión de entrar al CECATI, y me volví más rebelde, me rebelé contra mis padres, pero no de mala manera, sólo no me dejo someter, tomo mis decisiones, ya me siento más segura. Me encanta el deporte y soy instructora en el IMSS, así que hago lo que me gusta sin presión.”

Hay una preferencia por estudios alternativos, otro ejemplo de esto es el caso de E4: “la verdad es que sí estudiaba en casa, con las asesorías jamás podría haber aprendido suficiente, necesitas estudiar más. Esa cosa sí me gusta de la prepa abierta, te haces autodidacta, más responsable de alguna manera”.

Los alumnos manifestaron el desinterés de maneras muy diversas, en general la idea de la preparatoria abierta puede causar un impacto nulo en el estudiante como lo deja claro E5: “nada en especial, tampoco es que me guste o la odie. Sólo la veía como una forma de tener mi “prepa” terminada” (2016).

Parece que ligan su comportamiento a diversos factores como lo es el tiempo, la no presión (nuevamente aparece este elemento), la autonomía en el estudio y los exámenes.

E1, también rescata la idea de la edad, al preguntarle sobre su sentir cuando estudiaba “la verdad no le presté, en su momento, atención al estudio, no me

dediqué al 100% porque era más joven, era relajado... o no me dediqué a ello, nunca me propuse 'hoy voy a estudiar dos horas', yo estudiaba cada vez que veía el libro", "no tenía intención de terminarla, no nació de mí" (2016).

En cuanto al tiempo, refieren un desperdicio el sólo asistir una hora al día, pues no lo sienten de provecho, lo cual resulta curioso si se considera que es la flexibilidad horaria una de las características esenciales que oferta el sistema abierto. Como es el caso de E3: "pero, aunque es aburrido y no me gusta sólo venir una hora, creo que debo de terminar los estudios".

Por la parte de la no presión, parece ser que el no tener presión de calificaciones fuera de los exámenes ni nadie que los obligue a terminar en un determinado momento, toman con libertad total el entrar o no entrar a clases, y si entran saben que aún si se les saca del salón no los afecta en calificaciones de ninguna manera.

Respecto a la autonomía al estudiar, otra característica esencial del sistema abierto, comentan sobre ese asunto, que no están acostumbrados a estudiar totalmente por su cuenta y que el verse obligados a acomodar horarios de estudios se les dificulta por falta de hábito, la falta de experiencia de estudio autónomo también se convierte en otra razón por la cual postergan la presentación de exámenes. E2, por ejemplo, dijo: "La verdad no le dedico mucho tiempo a estudiar y ya reprobé un examen por eso. Necesitamos más guías. Tampoco le va muy bien a mis amigos. Ya sabe, con los que platico, bueno por eso ya se salieron dos".

Con respecto a los exámenes, no encuentran conexión entre los contenidos vistos en la clase y los libros, con los contenidos del examen. Dicen que lo estudiado no sirve para pasar los exámenes. Y esto aplica tanto a los que desertaron del sistema abierto con 33 asignaturas como los que abandonaron el de 22 módulos, siendo de estos últimos, una queja muy común. Aun los que siguen asistiendo a clases se quejan continuamente de esta situación

En síntesis, tiempo, no presión, autonomía de estudio y contenido de exámenes se vuelven elementos que los convierten en sujetos que no encuentran sentido a seguir las normas de comportamiento adecuado dentro del salón. Pues no encuentran consecuencias en sus actos ni valoran el acto educativo dentro del salón. No obstante, mencionan, por momentos, que sí les gusta tomar asesorías para aprender algo del contenido de los módulos.

Para el código de postergación, se rescatan algunas ideas de mantener la postura actual de alumno de bachillerato, sin avance. E2 dijo: “haces exámenes cuando te sientes seguro, así que me metí hace ya un año más o menos... pues la verdad no he presentado ninguno”, o E3: “lo intentaré para terminar en un año, aunque ya casi paso uno y no he avanzado mucho (risas). Quien sabe qué pase.

Desde la teoría de Vigotsky el comportamiento no se limita a responder a estímulos, sino que se ve mediado por la cultura –la cual está constituida por símbolos y signos- la que da forma y contenido, a la vez que se busca transformar. Influye en el comportamiento el cómo se piensa y en lo que se piensa, constituye el aprendizaje, sea de manera aislada o bajo la influencia de otro que sabe más o tiene mayor habilidad, lo que se conoce como la Zona de Desarrollo Próximo.

Resulta curioso el patrón que se ha seguido en diferentes categorías, respecto a la contradicción de elementos, aquí, por ejemplo, vemos que hay interés y desinterés manifestado por casi los mismos alumnos. Sin embargo, también es notorio que el desinterés es causado por una cuestión del “ahí se va”, en cuanto al proceso de estudiar, dentro de la preparatoria abierta, en cambio el interés se puede dar en cuanto a la posibilidad de estudiar en otras opciones escolares. En cuanto a la postergación, se nota en la aplicación de exámenes, y coincide con lo que he notado por mi parte, no tienen prisa por presentar, o como se menciona en la categoría emociones, por lo menos no hasta que se sienten seguros.

Para los alumnos no hay muchas posibilidades de sacar provecho a la Zona de Desarrollo Próximo dado que es necesaria cierta estimulación y práctica que

suele presentarse por los mecanismos culturales de la sociedad (García, 2000), que en el caso del sistema abierto se limita por la casi nula socialización que existe y la falta de presión, anteriormente mencionada. Situación que también conecta con la explicación de Tinto, quien nos explica que la falta de conexión entre alumnos y modelo de preparatoria abierta se debe a elementos individuales de los estudiantes como lo son sus valores y perspectiva de rapidez y sencillez que tienen respecto a la preparatoria abierta, lo cual es incongruente con las características del espacio de aprendizaje, donde se muestra una mínima interacción con los asesores y compañeros, lo cual no genera suficientes estímulos intelectuales y sociales en los jóvenes, lo cual se convierte en un obstáculo para cumplir sus metas educativas como dicen Pascarella y Terenzini (1977 en Tinto, 1989).

5) Creencias

La preparatoria como una necesidad, es un código que reúne la creencia de que en la actualidad el nivel de educación media superior es lo mínimo que piden en el ámbito laboral como lo refiere E1: “estaba trabajando en una fábrica y tenía muchas oportunidades de subir de puesto, pero como yo no tenía la preparatoria pues no. Incluso mis propios jefes me decían que lo intentara, pero me negaba por no tener la “prepa”, siento que ya es indispensable para cualquier cosa.”

Pero no sólo es la idea de la necesidad para una cuestión laboral, también hay una mezcla de desconocimiento del joven alumno que está en plena búsqueda de su identidad y que refiere que entró a estudiar “porque quiere ser alguien”, pero él mismo desconoce cuáles son las características de ese “alguien”. Como lo dice 4: “o trabajas o sigues estudiando, pero necesitas la “prepa, mínimo”. O también el caso de E5: “Pues el estudiar porque la gente te pide que sepas, como que es lo mínimo para sobrevivir, ya es necesario, sobre todo cuando se trata de trabajo”.

Y como las ideas provienen de algún lado...E2: “la escuela es más necesaria, eso me dicen mis papás”. Es decir, que las relaciones sociales son una influencia

importante para las ideas que se va formando el alumno.

El código “metas” difiere de “necesidad”: la claridad de un futuro laboral, o de la continuidad en el estudio, puede darse en forma separada o no. Pueden mezclar la idea de estudio y trabajo, como es el caso de E4: “yo esperaba aprender y salir bien preparado para seguir estudiando la “uni”, o de plano tener un trabajo más o menos decente, a mi mamá le gusta que estudiemos para estar preparados. Y tiene razón, a mí me gusta estudiar”. E1, por su parte dice: “en mis planes estaba mínimo terminar la preparatoria y pues ya no pude.”, en contra parte de E2: “quiero ser alguien en la vida, así como los que tienen buen trabajo, yo trabajo limpiando en una oficina así que no hay mucho futuro, quiero terminar la prepa y salir a buscar mejor trabajo”.

6) Relaciones sociales

De acuerdo a la teoría de Vigotsky, los actores sociales son esenciales en el desarrollo de un ser humano para las funciones psicológicas superiores, ya sea a través de pares (en este caso los compañeros de la preparatoria) o de los adultos con autoridad (es decir, los asesores). Esto es así porque son otras personas quienes transmiten la cultura a través del lenguaje, son el andamiaje que permiten la apropiación de los elementos sociohistóricos en los que se desenvuelve el sujeto.

Para Tinto (1989), por su parte, hay varios momentos durante la vida académica en los que las interacciones entre alumno e institución son fundamentales para incidir en la deserción como lo es la admisión a la escuela, donde se encuentra lo que sería el primer contacto con el espacio de estudio, pero se ha mencionado anteriormente, que desde ese primer contacto hay una interacción limitada, generalmente es solo un familiar pidiendo información, a veces es el propio alumno el que acompaña, pero es raro de ver esta última situación, predominando la primera. Las expectativas se limitan a la idea de “rapidez” que se piensan en la oferta de estudios en solo año y medio o menos. Otro momento sería la transición de secundaria a la preparatoria, o, como sucede a menudo, del sistema escolarizado a un sistema no escolarizado, lo cual conlleva muchas

dificultades. Es una forma muy distinta de estudiar. El alumno ya no puede depender de nadie más que de él mismo para repasar y comprender los temas pues el tiempo de asesorías es muy breve, dejando mucha independencia académica al estudiante, la cual no sabe manejar porque no está acostumbrado, no tiene las herramientas para cargar dicha responsabilidad. Así pues, entre las altas expectativas generadas en la primera visita del familiar y las dificultades que conlleva un nuevo sistema académico que tiene que recorrer prácticamente solo, la deserción aparece.

Y no podemos olvidar a Bauman (2003), que nos da herramientas para entender que existe un individualismo que ha generado la sociedad de consumo por lo que las relaciones e instituciones son tan fluidas como la sociedad líquida que nos menciona el autor. La estancia en la preparatoria abierta es transitoria, igual que las relaciones que ahí se podrían generar, tanto de amigos como con los asesores, por lo que es difícil establecer un lazo sólido para apoyarse en los estudios. Cada 15 días hay un nuevo módulo y con ello un nuevo grupo de alumnos, pues hay quienes salen y quienes entran, este proceso se repite continuamente. Tampoco hay condiciones adecuadas para un compromiso sólido con los estudios, pues, así como las relaciones, también los módulos fluyen de manera constante.

En la opción de preparatoria abierta la idea es que los alumnos estudien solos, las asesorías son opcionales, pero aquellos que deciden ingresar al centro comunitario AMSIF tienen que cooperar o recibir ayuda de pares o asesores para su desarrollo. Por esto es que las relaciones sociales son esenciales para estos alumnos y su llegada al lugar. Sin embargo, hay elementos sociales sobre la idea imperante acerca de la importancia del estudio “para ser alguien en la vida” que se encuentran en los jóvenes entrevistados de una manera poco clara por sí misma y que se muestra en el discurso de los alumnos como una idea vaga que no les permite darle sentido a lo que están haciendo en la preparatoria abierta. Es necesario recordar la importancia que tiene para Vigostky la relación entre lo biológico y lo social en el aspecto de qué se le transmite al alumno a través de la formación para que logre desarrollar su zona potencial.

IV.2.1. Discusión de resultados con base en los antecedentes

A continuación, confrontaremos los antecedentes, expuestos en el apartado correspondiente, contra los resultados obtenidos en la presente investigación. Esta discusión se realizará con el fin de localizar similitudes o diferencias entre los respectivos trabajos.

López *et al* (2014) encontraron que la deserción en la preparatoria abierta se origina por la incoherencia entre los objetivos que se propone el sistema abierto y la demanda académica de los estudiantes: ambos tienen la meta de que el joven pueda concluir con el bachillerato, pero los recursos económicos con los que se cuenta, tanto de parte del sistema abierto, como de parte del estudiante, no permiten un trabajo satisfactorio dentro del sistema.

Esta falta de recursos implica que no haya becas para los estudiantes, suficiente material didáctico, ni adecuada capacitación del docente. Si bien en la presente investigación no resultó muy evidente el asunto económico, en lo dicho por el estudiante, sí hubo quejas respecto a la falta de material didáctico en el sistema abierto. Un aspecto que comparten ambas investigaciones es la incoherencia del sistema abierto, respecto a lo que ofrecen (terminar la preparatoria de manera inmediata) y la realidad de los estudiantes (obstáculos que complican la culminación rápida del bachillerato).

El factor económico es mencionado de manera reiterada, en varias de las investigaciones, como es el caso del trabajo realizado por la Secretaría de Educación y Bienestar Social (s.f.) y el de la SEP (2012b). Ahora bien, es indiscutible la influencia, vista de manera general, que tiene los problemas económicos para propiciar la deserción, no obstante, resulta curioso que, los alumnos del AMSIF, no lo reconocieran en sus entrevistas. Pero la realidad no puede ser ignorada: los alumnos no son muy dados a ser puntuales con sus pagos, e incluso cuando desertan no es extraño que muchos se vayan con semanas de adeudo. Además, la escasez económica se nota en la necesidad de tener un trabajo, al cual se le da, en varios casos, mayor importancia que al estudio. Así que los datos obtenidos de los entrevistados tienen que ser vistos a la luz de las contradicciones, de las lagunas, de las omisiones, de las cegueras

y de las ilusiones de los participantes. Alguien podría objetar sobre la validez de los resultados, dados esos sesgos en la información obtenida. Pero hay que tener presente que en toda investigación cualitativa interviene la interpretación de los datos, de modo que no sea el dato duro el que prevalezca, sino la expresión de matices que surgen al analizar y comprender la información obtenida.

Las investigaciones que realizaron Dzay y Narváez (2012); Abril, Román, Cubillas y Moreno (2008) y la tesis de González Carrillo (2011), también recuperan la influencia general del factor económico, en el abandono escolar, pero no se limitaron a esa visión pues encontraron que las causas de la deserción son multifactoriales, es decir, cuestiones como el dinero, la familia, los intereses y la situación personal, pueden hacer caer la balanza a favor del abandono de los estudios.

El trabajo de López Borbón (2014) también encontró el factor económico como un elemento fundamental al momento de desertar, pero lo complementaron con la inclusión de problemas sociales dados por prejuicios culturales y estigmatización: considerados y juzgados como jóvenes propensos a actos ilícitos y a las drogas, tendencias delictivas, embarazos tempranos, dificultad de integrarse a la sociedad. Para el caso que nos ocupa, los alumnos del AMSIF, con relativa facilidad se establece la asociación entre la ubicación de la plaza comunitaria (colonia Lomas de Casa Blanca), problemática socialmente, con cierto prejuicio que ubica a los chicos también como conflictivos.

Consideramos que se trata de un juicio a la ligera, por más que varios de esos jóvenes hayan sido expulsados del COBAQ, otros no tienen esos antecedentes, pero, sobre todo, habría que considerar que se trata de chicos en una situación adversa, cuya educación habrá de ser diferente, no deficiente. Ciertamente los estereotipos suelen funcionar socialmente como forma de segregación, reforzando la tendencia a la indiferencia escolar y la deserción.

En otro trabajo, Saúl Vidales (2009) habla sobre el fracaso escolar en la educación media superior. Él ubica varios fenómenos que afectan el desarrollo

del estudiante, entre estos fenómenos se encuentra la deserción. Para este autor la deserción es un elemento importante a considerar pues cuando el joven abandona sus estudios, pierde los elementos necesarios para progresar en la vida cotidiana, sobre todo para salir de la pobreza y el desempleo. Los alumnos del AMSIF, a propósito de esas consideraciones, y en un sentido ideal, les parece importante concluir la preparatoria para una vida laboral más satisfactoria. Pero, al final, por sus discursos, resulta evidente la percepción que tienen sobre el estudio, al que ven como una obligación, porque así se los piden en sus trabajos o familias, y no porque verdaderamente vean en su escolarización una opción para desarrollarse. Es decir, no se ve más allá del sistema industrial reclutador, satisfactor de las necesidades básicas, que domina el mundo de los jóvenes, en especial de los marginados.

En contra parte, Ruiz (s.f.) afirma en su trabajo que algunos de los jóvenes y los adultos que han sido excluidos del sistema formal de la educación, valoran la escolaridad y buscan espacios alternativos de formación y certificación. En el caso del AMSIF, muy pocos de ellos, hacen esa valoración. Están los alumnos que, efectivamente, consideran a la preparatoria abierta como una posibilidad de seguir estudiando, reconociendo que tienen muchos aspectos que podrían mejorarse, como los exámenes. Estos alumnos valoran realmente el poder continuar creciendo, pero, como se ha visto, finalmente también llegan a desertar. Por otro lado, están aquellos alumnos del AMSIF que no consideran como la mejor opción a la preparatoria abierta, la ven como una opción provisional, un “por mientras”, para no ser regañados por sus papás o sentir que están estudiando, pero que en realidad quisieran estar en la preparatoria escolarizada. En esa provisionalidad, estos últimos jóvenes no valoran del todo el espacio que tienen para continuar sus estudios, al ser excluidos del sistema “normal”, sienten que no debería de haberles sucedido, y en cuanto pueden librarse lo hacen, sin pensárselo mucho.

Del trabajo de D’Orazio y otros (2011), cabe retomar los tres aspectos que ellos valoraron en relación con la vida profesional futura: desinterés profesional, hedonismo e indiferencia académica. Es difícil negar la importancia que tiene para los estudios universitarios el interés que puede mostrarse por una carrera.

En las entrevistas, los discursos de algunos de los alumnos, en una evidente contradicción, hicieron referencia acerca del interés en estudiar una carrera y, aun así, se comportaron con indiferencia en las clases y, peor aún, desertaron del sistema. Entonces no es algo decisivo, tener una clara visión sobre lo que se quiere lograr. Aunque tampoco se puede negar la importancia de la claridad en la meta educativa, en otros casos menos atípicos, para el desempeño académico del estudiante de bachillerato.

Para Carranza y Sandoval (2015), el papel del docente es esencial para crear un ambiente adecuado para que el joven pueda estudiar, de modo que se cumpla con lo necesario para su permanencia. Desgraciadamente, en los alumnos del AMSIF no queda del todo claro qué opinan de sus asesores, pues al ser una asesora quien los entrevistó, no pudo profundizarse.

En el trabajo de Caicedo y Cepeda (2007) se encontró que la indiferencia familiar es uno de los factores fundamentales para el bajo nivel educativo de los estudiantes. Este aspecto no coincidió en la mayor parte de los estudiantes del AMSIF, pues casi todos mostraron que sus familiares los apoyaron, impulsaron y estuvieron con ellos en los estudios.

En cuanto a la tesis de Ciprés (2006), la autora concluye que la deserción escolar es un ejemplo de las soluciones poco pensadas que el estudiante adulto encuentra para las problemáticas del ámbito escolar. Podemos cerrar este apartado de discusión con los antecedentes, afirmando que la autora tiene razón. El sistema abierto ofrece muchas ventajas, y han existido casos de éxitos, pero la forma en que está planteado generaliza las condiciones de los estudiantes que llegan al sistema, y como se ha visto, la situación, por el contrario, es multifacética, requiriendo especificidades que se ajusten a las necesidades de los alumnos del AMSIF. Hay de todo: jóvenes y adultos, hay quienes vienen del sistema escolarizado, otros del sistema abierto, hay quienes les falta dinero, y a quienes no.

Es decir, hay una descontextualización muy grande del sistema abierto. Se ha querido acercar el sistema escolarizado, con el abierto. Se ha querido dar

continuidad. Validarlos como dos opciones que no difieren en importancia y validez, pero estamos lejos de haberlo conseguido. Sigue habiendo un desfase enorme para el sistema abierto. En ambos hay indiferencia y deserción, pero no son del mismo tipo ni de la misma magnitud.

IV.2.2. Discusión de resultados con base en la teoría

Los estudiantes del AMSIF mostraron en su discurso, cierta variedad de procesos socioeducativos a través de vivencias, conceptos, creencias, conductas y emociones que fueron retomados y descritos en el apartado de resultados, a partir del método fenomenológico.

En la presente sección, se recuperarán dichos resultados y se analizarán con base en las teorías de Bauman (2003, 2013 y 2015), Vigotsky (2013) y Tinto (1989 y 1993) para tratar de comprender la deserción e indiferencia en la formación educativa.

IV.2.2.1 Procesos socioeducativos, deserción e indiferencia

El concepto que Bauman y Donskis (2015) utilizan para hablar de indiferencia es el de *adiáfora*. Este concepto es definido como la disposición de situar ciertos actos de los seres humanos fuera del universo de evaluaciones y obligaciones morales. Es decir, se refiere a una actitud de indiferencia hacia lo que acontece en el mundo, en la vida cotidiana: es un entumecimiento moral.

La sociedad actual nos lleva a la constante exposición de actos violentos, al consumismo y a la masificación, por lo que el individuo pierde la sensibilidad ante los problemas de los demás. La modernidad líquida y el consumismo nos orillan a la felicidad individual.

Tomar conciencia de la influencia de estas condiciones, al mismo tiempo que propiciar una educación con herramientas y sensibilización adecuadas, promotoras de la empatía y colaboración, de la solidaridad, de la vinculación con problemas reales de la comunidad, llevaría a los alumnos, a los padres de familia

y a la institución educativa, profesores y directivos, a construir un espacio de transformación.

Al momento en que el ser individual se mezcla con la multitud, le resulta indiferente el otro. No podemos olvidar que la rutina que nos invade de violencia, en diferentes manifestaciones, como los constantes escándalos políticos, de espectáculos o sociales, vuelve costumbre a nuestros ojos lo que debiera asombrarnos. Es decir, se normaliza, por lo que nos volvemos insensibles, social y políticamente.

IV.3 Análisis de resultados

En este apartado se desarrollará el análisis de resultados con base en los criterios encontrados durante la revisión de las entrevistas a los alumnos. Estos criterios son: tiempo, hábitos de estudio, asistencia, material didáctico, puntualidad, evaluación y acreditación.

Para apoyar la comprensión de este apartado se facilita una tabla (tabla 1) al final de este capítulo.

Antes de comenzar el análisis es necesario recordar que la mayoría de alumnos que llegan al AMSIF son alumnos expulsados del sistema escolarizado, generalmente del COBAQ. Con esto nos apoyaremos para comparar, categoría por categoría, en las dos experiencias escolares que han tenido.

El primer elemento a considerar es el **tiempo**, un factor que se desenvuelve, a su vez, en distintos puntos: flexibilidad horaria, rapidez en terminar la preparatoria, duración de clase y tiempo para presentar exámenes.

Los alumnos vienen de un sistema escolarizado donde todo se tenía especificado: un horario pre-establecido, una duración de tres años para concluir la preparatoria y periodos de exámenes marcados y obligatorios. La preparatoria abierta les ofrece, en cambio, flexibilidad de horario, una estancia breve, la oportunidad de presentar exámenes cuando se quiera y la posibilidad de terminar

en año y medio, o menos. Cuando los alumnos llegan al sistema abierto, se encuentran con estas características de manera distorsionada, es decir, resulta que el horario no es tan flexible, pues sí se establecen clases de 8 a 9, el tiempo dentro de la preparatoria se extiende mucho más del año y medio prometido, sin avanzar mucho en sus exámenes. Y, como no hay confianza en presentar exámenes de inmediato, se postergan lo más posible, además de que estos están apegados a fechas, también establecidas.

En cuanto a la **puntualidad**, en el sistema escolarizado se acostumbra tener un respeto establecido a la puntualidad. Si la hora de entrada no se respeta, hay consecuencias para los estudiantes. En cambio, en el sistema abierto no hay ningún límite al respecto. Se puede llegar en cualquier momento y, al no integrarse las asistencias a la calificación, al no haber ninguna consecuencia, parece surgir cierta confusión. Incluso se puede llegar al final de la clase, interrumpir y no hay pena alguna.

Para la categoría **hábitos de estudio**, se encontró que en el sistema escolarizado se le brinda apoyo constante al alumno por parte de profesores y tutores. Si bien muchas veces las escuelas buscan que los alumnos estudien por su cuenta, no se da prioridad a ese tema. Por tanto, cuando llegan a la preparatoria abierta, su sorpresa es grande, al ver que tienen que estudiar prácticamente solos. Es así que la preparatoria abierta tiene como característica central el estudio autodidacta, y, sin embargo, este se convierte en el principal obstáculo para los alumnos. Es decir, que para la preparatoria abierta todos los estudiantes tienen las herramientas necesarias para estudiar por su cuenta, se espera que, con las sugerencias de libros y asesores, los alumnos podrán estudiar por su cuenta. Cuando la realidad es que no tienen conocimientos de estrategias didácticas para su propio estudio, ni siquiera saben organizar su horario cotidiano para dedicarle un tiempo específico al estudio. Los propios alumnos refieren que no saben cómo estudiar por su cuenta. Necesitan apoyo y es por ello que asisten a asesorías al AMSIF, y el asesor se convierte en un profesor similar (nunca igual por cuestiones de tiempo y preparación), al sistema escolarizado.

La categoría **asistencia** se conecta a la categoría puntualidad. Pues de manera similar en la preparatoria del sistema escolarizado se debe seguir una asistencia continúa o habrá consecuencias negativas. En cambio, en el sistema abierto no importa en lo más mínimo. Especialmente porque se supone que las asesorías son complementarias al estudio individual, y nadie está obligado a ir.

En cuanto al **material didáctico**, en el sistema escolarizado se pide material de acuerdo a un programa establecido de acuerdo con el plan de estudios y de acuerdo con el profesor de cada materia. Están consideradas las características de los alumnos y de los grupos, pero sobresale la relevancia de los contenidos temáticos.

Por su parte, la preparatoria abierta tiene libros a nivel nacional por cada módulo. Aun cuando en el 2010 se renovó el contenido y el tipo de contenido, sigue siendo problemático pues el texto está descontextualizado, por lo menos con los alumnos que están en el AMSIF. Se pueden leer los libros de cada módulo y se nota que se dirigen a un grupo de estudiantes que dominan muchos temas, que se mueven en ciertos grupos sociales y con cierto ambiente. Los cuales no coinciden con la realidad cotidiana de los estudiantes del AMSIF.

Además, hay que sumarle que, de acuerdo a las quejas de los estudiantes, no hay mucha relación entre el contenido de los libros y los exámenes que presentan.

Con respecto a la **acreditación**, las materias, dentro del sistema escolarizado, deben acreditarse, de no ser así se brinda apoyo o se expulsa al alumno. Además, se ofrecen varias alternativas para que los alumnos no solo dependan de exámenes para acreditar.

Para el sistema no escolarizado se ofrece que con sacar 6 en el examen es suficiente para acreditar, y que con las herramientas brindadas será suficiente (libros, asesorías y estudio individual). Pero, la experiencia real es una gran dificultad para sacar por lo menos ese 6. Los materiales resultan insuficientes, la

falta de herramientas didácticas es notorio y hay que sumarle la falta de relación entre exámenes y libros.

Por último, **evaluación** refiere a los exámenes y, en el caso del sistema escolarizado, existe una gran variedad de formas de evaluar. Nuevamente, la diferencia principal entre ambos sistemas radica en que dentro del sistema escolarizado son establecidos por el profesor con base a las exigencias de la institución.

Para la preparatoria abierta, en cambio, solo se evalúa con base al examen nacional que se aplica a cada módulo. Esta experiencia del examen, es vista de distintas maneras por los alumnos; hay quienes ven que es algo positivo que no se evalúe con más elementos que el examen, pues hay mayores facilidades para aprobar y pueden enfocarse a estudiar para dicho examen. Por otro lado, hay quienes no consideran suficiente un examen pues creen que no tiene mucho “chiste”, como ellos mismos refirieron. Y que, al reprobar tanto, no tienen más opciones para pasar, y se frustran bastante.

CATEGORÍAS	EXPERIENCIA PREVIA	EXPERIENCIA EN LA PREPARATORIA ABIERTA	RESULTADOS
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> ● Se tenía un horario establecido de varias horas ● Son tres años de estudio ● Los exámenes tienen un período específico 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se ofrece flexibilidad de horario con una estancia breve ● Se calcula que saldrán en año y medio o menos ● Los exámenes se presentan cuando y cuantos quieran 	<ul style="list-style-type: none"> - No es tan flexible pues sí hay un horario establecido de una hora - El tiempo dentro de la preparatoria se extiende mucho más de año y medio, sin avanzar. - No hay confianza en presentar exámenes de inmediato, y

			cuando se presentan, resulta frustrante tener que presentarlos varias veces
Puntualidad	Hay un horario que debe respetarse o hay consecuencias	Se puede entrar al momento que se quiera a la asesoría	La nula importancia de la puntualidad permite que los alumnos entran cuando quieren, irrumpiendo en clase, incluso cuando esta ya va a terminar.
Hábitos de estudio	Se busca que el alumno estudie por su cuenta, pero también cuenta con apoyo de profesores que brindan las clases y herramientas para estudiar.	Se espera que con las sugerencias de libros y asesores, los alumnos podrán estudiar por su cuenta.	Los alumnos no saben estudiar por su cuenta, y encuentran molesto tener que hacerlo. No tienen organización ni saben cómo hacerlo. Por lo que terminan dependiendo del asesor más de lo que se sugiere en el sistema abierto.
Asistencia	Hay una puntuación que se ve afectada por la inasistencia	Se le dice al alumno que el día que falte no le afecta, y solo se espera que estudie el tema visto.	Los alumnos faltan incluso si están afuera del salón, no le dan importancia a conseguir apuntes o preguntar por los temas vistos. Pueden pasar días, semanas y no les parece importar la interrupción.
Material Didáctico	El material es acorde a lo que el alumno necesita para clases	Los libros se renovaron en el 2010 y se ofrece que están a la par del material del sistema	Hay quejas de los libros pues no los sienten hechos para ellos, pues el material supone que son alumnos

		escolarizado, además estudiarlos será suficiente para los exámenes.	que dominan los temas. Además el contenido de los libros no coincide con el contenido de los exámenes
Acreditación	Las materias deben acreditarse, de no ser así se brinda apoyo hasta que se expulsa al alumno. Se brindan distintos apoyos para que los alumnos no solo dependan de exámenes.	Se ofrece que con sacar 6 en el examen es suficiente para acreditar, y que con las herramientas brindadas será suficiente (libros, asesorías y estudio individual).	Hay bastante reprobación, y terminan cansándose de la situación.
Evaluación	Los exámenes y formas de evaluar son establecidos por el profesor con base a las exigencias de la institución.	Solo se evalúa con un examen de cada módulo. Examen que se puede repetir hasta aprobar	Hay quienes ven que es algo positivo que no se evalúe con más elementos que el examen, pero otros no consideran suficiente un examen. Especialmente, con tanta reprobación.

Tabla 1. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en las entrevistas con alumnos.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

A partir de las técnicas de investigación, la descripción de los procesos socioeducativos y la discusión de datos, se llegó a las siguientes conclusiones, las cuales coinciden con los supuestos que se tenían originalmente:

Una conclusión de la presente investigación es que los procesos socioeducativos involucrados en la trayectoria de los estudiantes entrevistados de preparatoria abierta, en el AMSIF, consisten en una actitud distante y displicente que suele verse desarrollada a lo largo de la estancia dentro del sistema abierto por los

factores de tiempo, material de estudio, hábitos de estudio, asistencia, evaluación, acreditación y puntualidad en clase.

A través de la escucha del discurso del estudiante, se pudo dar cuenta de que los alumnos llegan con datos incompletos pues suele ser algún familiar el que pregunte a la plaza comunitaria en qué consiste el procedimiento de inscripción, y es, prácticamente, todo lo que tienen como información al momento de iniciar con las asesorías. Es decir, su marco de referencia acerca del sistema abierto es limitado, lo cual lleva a que sus emociones, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias también se vean limitadas para poder llevar un desarrollo completo en la preparatoria.

Se concluye también que la indiferencia es una condición psicológica que surge de la suma de fracasos escolares –primero el sistema escolarizado y, posteriormente, el sistema abierto-. Es decir, la indiferencia es una reacción de los estudiantes para encarar la situación desalentadora de sus fracasos en un sistema educativo con características neoliberales que no consideran las condiciones de los estudiantes que llegan al sistema abierto. Por tanto, los estudiantes son indiferentes como un mecanismo de adaptación al sistema escolar.

Tengamos en cuenta que son alumnos que tuvieron un fracaso en el sistema escolarizado, por lo cual necesitaban apoyo, en cambio, fueron enviados a un sistema donde tuvieron que tomar sus propias decisiones educativas, establecer sus propias estrategias de aprendizaje y organizar horarios. Actividades que no pueden realizar y terminan con un segundo fracaso escolar, por lo menos en el caso de los alumnos entrevistados.

Es así que al momento de ingresar se encuentran con que reciben menos ayuda de lo que estaban acostumbrados en el sistema escolarizado, o de la que esperaban recibir, y descubren que deben responsabilizarse por sus propias acciones en el estudio, por lo cual, entran en estados de confusión, se viven y sienten sin presiones en la escuela, por lo que se relajan en exceso. Por otro

lado, también se frustran al no haber resultados positivos en sus exámenes y no ver progreso alguno durante su estancia.

Otra conclusión es que el AMSIF ofrece una experiencia fallida en términos de cada criterio que justifican al sistema abierto (flexibilidad de tiempo, asistencias sin valor, material didáctico, evaluación, puntualidad y hábitos de estudio). Este fallo tiene que ver con la idea de que lo rápido es lo más eficaz, además de la libertad que se les ofrece en términos generales para que no sientan presión alguna. Esto ligado al neoliberalismo que impera en la educación. Pero los alumnos refieren que estos criterios son más un obstáculo que un apoyo para lograr obtener el certificado de bachillerato.

La siguiente conclusión afirma que la preparatoria abierta fracasa por la incoherencia, inconsistencia y mal enfoque que se tiene al ofrecer elementos que distan de la realidad. Elementos como el tiempo, la evaluación, los materiales didácticos y la asistencia. Pues como se mencionó en el análisis de resultados, la flexibilidad de horario no es tan flexible pues sí hay un horario establecido, los materiales didácticos están descontextualizados y no coinciden con el contenido de los exámenes.

Se ofrece a la educación con características que la envuelven cual mercancía en venta. Lo cual lleva a que el alumno vea de una forma reduccionista a la educación. Es así que cuando el alumno refiere que estudia para trabajar y “ser alguien en la vida”, ni él mismo sabe qué entiende por ese “alguien”. No puede describirlo, como tocó comprobarlo en clases.

Una conclusión más, enfocada al papel de asesora de preparatoria abierta en el AMSIF, sostendría que es necesaria una asesoría distinta a la que originalmente ofrece el sistema no escolarizado. Es necesaria una asesoría lo más cercana a la experiencia del escolarizado. Los jóvenes que llegan al centro comunitario son los que más necesitan apoyo, guía y herramientas para poder lograr un aprendizaje significativo y cumplir su objetivo de terminar la preparatoria. Este sería mi ideal de asesorías en el sistema abierto.

No se puede negar que al ingresar a la preparatoria abierta los jóvenes alumnos llegan sin saber qué les espera, y que están llenos de contradicciones en todos los elementos socio-educativos analizados (vivencias, creencias, conceptos, relaciones sociales, emociones, comportamientos), es decir, tanto disfrutan como sufren, se muestran interesados como desinteresados, pero sin duda son las complicaciones lo que predomina como lo muestran las frecuencias de la Imagen 1.

A partir de estas conclusiones, se afirma lo siguiente:

Se ha visto a través de la revisión por categoría que la desinformación, las creencias superficiales sobre la preparatoria como forma de “ser alguien” en la vida y la flexibilidad del sistema abierto provocan que en los estudiantes prevalezcan ideas superficiales de la educación, y, se prioriza la idea superficial que estudiar sólo sirve para trabajar. Es decir, sí hay relación entre las vivencias, creencias, conceptos, relaciones sociales, emociones y comportamientos con las actitudes de indiferencia y el abandono de los estudios académicos por parte de los estudiantes de bachillerato abierto en el AMSIF.

CAPÍTULO VI. BIBLIOGRAFÍA

Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. y Moreno, I. (2008). *¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1). Consultado marzo del 2015 en: <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html>

Apoyo NUPLES en <http://apoyonuples.blogspot.mx/2015/07/nuples-definicion-descripcion-y.html> visitado el 15 de abril del 2016

Barraza, P.; Chrobak, E. y Rodríguez, G. (2012). *El uso del software ATLAS.ti como aporte al proceso de investigación cualitativo colaborativo*. En las terceras jornadas de educación mediada por tecnología.

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica. México, D.F.
- Bauman, Z. y Donski, L. (2015). *Ceguera moral*. Editorial Paidós. México, D.F.
- Bohorquez, L (2014). Las creencias vs las concepciones de los profesores de matemáticas y sus cambios. En Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Bolívar, A. (1999): *El currículum como un ámbito de estudio*. En Escudero Muñoz, J.M. (1999) *Diseño, desarrollo e Innovación del currículum*.
- Caicedo, G.; Cepeda, E. (2007). *Factores asociados a la calidad de la educación*. En <https://dialnet.unirioja.es> Extraído el 1 julio 2016
- Carranza-Peña, L.; Sandoval-Forero, E. (2015). *Docencia, convivencia y permanencia escolar en un bachillerato tecnológico*. [En línea] 11 (Enero-Junio): [Fecha de consulta: 10 de agosto de 2016] Disponible en: <<http://148.215.1.176/articulo.oa?id=46139401005>> ISSN 1665-0441
- Chárriez, M. (2012). *Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa*. Volumen 5, Número. 1. Revista Griot.
- Ciprés, B. (2006). *Principales factores que influyen en la deserción escolar del estudiante de preparatoria, en el Sistema Abierto*. Tesis para obtener el grado de licenciada en pedagogía. Uruapan, Michoacán.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. En Theoria Vol. 14.

Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro en http://www.cobaq.edu.mx/Prepa_abierta2.htm visitado el 18 de abril del 2006

Tuning. (2006). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe*.
Extraído de <http://www.unideusto.org/> en noviembre del 2014

Consejo Nacional de Población. (2010). *La situación actual de los jóvenes en México*. México: CONAPO

D'Orazio, A.; D'Anello, S.; Escalante, G.; Benítez, A.; Barreat, Y., Esqueda, L. (2011). *Síndrome de Indiferencia Vocacional: Medición y análisis*. Vol. 15 (núm. 51). Educere. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35621559013>

Dzay , F. y Narváez, O. (2012). *La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil*. México, D.F. La Editorial Manda.

Fermoso, P. (1988). *El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social*. En Educar [en línea]. Vol. 15. Pág. 121-136. Barcelona.

Freire, P. (s/f). *Pedagogía del oprimido*. Extraído de <http://canalcultura.org/>

Freud, S. *Pulsiones y destino de pulsión*. En Obras Completas: Sigmund Freud. Tomo XIV. Pág. 32. Editorial Amorrortu, Buenos Aires. Trabajo original publicado en 1915. Extraído de <http://www.bibliopsi.org/> el 15 de marzo del 2015

Galassi, J. (2006). *Los presupuestos de la explicación en ciencias sociales: Alfred Schütz*. Revista de Ciencias Sociales (CI), núm. 17pp. 4-21 Universidad Arturo Prat Tarapacá, Chile. Extraído de Redalyc.

García, E. (2000). *Vigotski. La construcción histórica de la psique*. Editorial Trillas. México.

González, F. (2000). *El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotski*. En *Educação & Sociedade*. No. 70.

González, M. (2011). *La deserción en la Educación Media Superior en México: Análisis de las políticas, programas y gasto educativo*. Tesis para obtener el grado de Maestra. México, D.F. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede México. Extraído de <http://www.flacso.edu.mx/biblioiberoamericana> en marzo del 2015

Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Editorial Paidós Educador. México, D.F.

Hernández, R.; Fernández-Collado, C.; Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGrawHill. México, D.F.

Ibarra, L. (2014). *Condición posmoderna y diálogo socrático*. Mimeo UAQ.

IMCO (2022). *Bachillerato, el escalón frágil de la educación*. Extraído de <https://imco.org.mx/> el 7 de junio del 2023

Kawulich, B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos*. En *FQS Volumen 6*, No. 2.

López, M. (2014). "La deserción en la educación media superior en Hermosillo: el caso de la educación profesional técnica: CONALEP". Tesis para obtener el grado de Maestra. Hermosillo, Sonora, México. Facultad de Ciencias Sociales. 205 páginas. Extraído de <http://www.remeri.org.mx/> el 18 de marzo del 2015

López, F.; Álvarez, J.; Vilchis, S. (2014). *La deserción de los alumnos en la preparatoria abierta y su aportación al mercado laboral*. Extraído de TEMAS SELECTOS DE ORGANIZACIÓN EDUCATIVA. Bonobos Editores. México

- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*. VOL. 9 - No .1 ISSN: 1560 - 909X Perú. En <http://sisbib.unmsm.edu.pe/> Extraído el 29 de enero de 2016
- Martínez, M. (2013). *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas. México.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva, Colombia.
- Proyecto Tuning Latinoamérica en <http://www.tuningal.org/>
- Quintana, A. y Montgomery, W. (2006). *Metodología de Investigación Científica Cualitativa*. En *Psicología: Tópicos de actualidad* Lima: UNMSM.
- Ruiz, M. (s.f.) Educación de jóvenes y adultos: narrativas de trayectorias escolares trucas. X congreso nacional de investigación educativa.
- Secretaría de Educación y Bienestar Social (sin fecha). *Deserción en el Nivel Medio Superior*. Baja California, México. Extraído de <http://www.educacionbc.edu.mx/> en marzo del 2015
- SEP. (2012a). *Matemáticas y representaciones del sistema natural*. México.
- SEP. (2012b). Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. México, D.F. Extraído de <http://www.sems.gob.mx/> en marzo del 2015
- SEP. (Sin fecha). Recuperado en noviembre del 2014 de <http://www.prepaenlinea.sep.gob.mx/>
- SEP. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Extraído de <https://dfa.edomex.gob.mx/> el 7 de junio del 2023

Tinto, V. (1989). *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. En ANUIES. Volumen 18. Número 71.

Tinto, V. (1993). *Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores*. En Perfiles educativos Número 62. pp. 56-63

Treviño, R. (2007). *Actualidad de la fenomenología en psicología*. En Diversitas: Perspectivas en Psicología [en línea]. 3 (julio-diciembre): Fecha de consulta: 25 de febrero de 2016. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67930206> ISSN 1794-9998

Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España. Editorial Gedisa.

Vidales, S. (2009). *El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana*. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar (REICE). Volumen 7. Número 4. Extraído de <http://www.rinace.net/reice> en marzo del 2015

Vigotsky, L. (2013). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Quinto Sol. México

Blázquez, M. (7 de octubre del 2010). La indiferencia en el comportamiento de maltrato psicológico más utilizado por los jóvenes, según una tesis de la UEx. *Periódico Europapress*. España. Extraído el 11 de noviembre del 2014 en: <http://www.europapress.es/>

CAPÍTULO VII. ANEXOS

VII.1. Guía de entrevistas a alumnos

I. DATOS GENERALES

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____
Tiempo estudiando en la preparatoria abierta: _____

II. PROPÓSITO DE LA ENTREVISTA

-Conocer la percepción que tienen los alumnos del centro de asesoría AMSIF

para analizar la posible relación de sentimientos, conceptos, vivencias, comportamientos y creencias con la indiferencia y deserción.

III. PROCEDIMIENTO

Esta entrevista tiene el fin de recabar información de los alumnos en el AMSIF como parte de una investigación que tiene como finalidad tratar de comprender por qué se da el fenómeno de deserción e indiferencia por parte de los alumnos ante su formación académica.

En este sentido la opinión, del alumno del AMSIF, que se puede obtener al resolver las siguientes preguntas es muy valiosa pues ayudará a complementar la información dentro de la investigación.

Cabe aclarar que la información que se proporcione se manejará de manera confidencial y con fines de estudio, por lo tanto se solicita su colaboración para realizar la entrevista.

A) Presentación

1. ¿Qué te gustaría contarme sobre tu experiencia en la preparatoria abierta?

B) Experiencia educativa previa a la preparatoria abierta

2. ¿Cómo describes tus estudios antes de ingresar a la preparatoria abierta en el AMSIF?

3. ¿Qué sabías acerca de la preparatoria abierta?

C) Concepto de la preparatoria abierta

4. ¿Qué piensas de tus estudios en la preparatoria abierta?

5. ¿Qué opinas de tus asesorías?

D) Vivencia de las asesorías en la preparatoria abierta

6. ¿Cómo vives el hecho de no tener calificaciones en el AMSIF ¿Por qué?

7. La preparatoria abierta está diseñada para que estudies tú solo, ¿por qué decidiste ingresar a un centro de asesorías como lo es el AMSIF?

E) Sentimientos hacia la preparatoria abierta

8. ¿Qué se siente estudiar en la preparatoria abierta?

9. ¿Cómo te ha ido en los exámenes de la preparatoria abierta? ¿Cómo te sientes al respecto?

F) Intención de permanencia

10. ¿Alguna vez has considerado ingresar a una preparatoria "normal"?
¿Por qué?

11. ¿Alguna vez has pensado en abandonar tus estudios?

G) Comportamiento dentro de la preparatoria abierta

12. ¿Le dedicas tiempo suficiente para estudiar tú solo a cada módulo? ¿Por qué?

13. ¿Cómo te llevas con tus compañeros?

H) Creencias sobre la preparatoria abierta

14. Algunas personas creen que la preparatoria abierta es un sistema “chafa”. ¿Qué crees sobre esa afirmación?
15. ¿Cuándo crees que termines de estudiar la preparatoria?
16. ¿Qué crees que suceda cuando termines la preparatoria?

17. ¿Deseas agregar algo más?