



Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"

Unidad Académica de Docencia Superior
Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas

Tesis doctoral:

*El impacto del COVID-19 en la reprobación, el rezago y la deserción
escolar en el plantel II, turno vespertino de la UAP-UAZ*

Presenta:

M. en C. Armando de la Cruz Arteaga

Directora de tesis:

Dra. Evelyn Alfaro Rodríguez

Codirector: Dr. Marco Antonio Elías Salazar

Codirector: Dr. Jorge Rubén Serrano Rodríguez

Zacatecas, Zac., 25 de noviembre de 2025

Dedicatoria

*“Inspirar un objetivo en lo más importante
en tu vida, es garantía de logro” (DLCA).*

Dedico este trabajo principalmente a mi familia:

A mis hijos quienes siempre estuvieron atentos
a mis avances en este camino, dispuestos a
apoyar y a liberarme de ocupaciones para que
no trabajara hasta tarde, sabedores que este
grado estaba pendiente por alcanzar.

A mi esposa, quien siempre estuvo atenta
para que no dejara de cumplir con
mis compromisos con el doctorado,
cuidando dejar libre el espacio en el que
realizaba mis trabajos y consintiendo
siempre con una bebida, según el clima,
caliente o fría.

Para ellos mi mayor agradecimiento.

A mi asesora de tesis:

Un agradecimiento especial
por su dedicación, paciencia,
escucha y por sus regaños, por
tantos errores observados y
vueltos a cometer.

Dra. Evelyn Alfaro Rodríguez
mis respetos para usted y mi
admiración por su apoyo incondicional.

Agradecido con mis maestros y compañeros
de grupo por sus enseñanzas incondicionales.

Especial agradecimiento a la maestra Vero,
por su apoyo y empuje para llegar a la meta.

Agradecimientos

A mi alma mater por darme la posibilidad de profesionalizarme e inculcar los valores que ahora me caracterizan; seguiré luchando por defender lo justo hacia los más desprotegidos. Al Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas por fortalecer esa convicción de que el trabajo educativo es una oportunidad para transformar vidas. A la SECIHTI por el apoyo económico, el cual se vuelve importante e incentiva para permanecer en el doctorado hasta alcanzar el grado.

A mis lectores que siempre tuvieron el tiempo para leer y releer los avances y que, gracias a ello, se llegó a la meta, mi más sincero agradecimiento.

Resumen:

En esta tesis se identifican los efectos de la pandemia COVID-19 con relación a la reprobación, el rezago y la deserción escolar en el Plantel II de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” (UAP-UAZ). Se llevó a cabo una intervención directa a 14 alumnos del segundo semestre en el periodo enero-julio 2024. Mediante encuesta, se recabó la percepción de 302 alumnos, 35 maestros del primer semestre en el ciclo escolar 2024-2025 y se entrevistaron a tres docentes con cargo administrativo. Bajo un enfoque mixto, mediante intervención etnográfica educativa en alumnos del grupo 2EV, turno vespertino del Plantel II, se observaron los efectos de la pandemia COVID-19 en las clases a distancia, respecto de las variables en estudio en el periodo 2020-2025. La emergencia sanitaria, la determinación de la autoridad federal de salud y educativa y de la propia UAZ, obligó el cambio de un modelo educativo presencial a otro a distancia. Cambio que llevó a enfrentar problemas de infraestructura, conectividad, socioemocionales, económicos, pedagógicos y de planeación estratégica para su implementación. Lo anterior y el desconocimiento en el uso de las TIC -tanto por docentes como por alumnos-, el cambio repentino de modelo, e implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje igual que en el modelo presencial, muestran los afectos de la pandemia sobre los indicadores estudiados. Los hallazgos encontrados destacan una reprobación por encima del 60% y una deserción que supera el 50%. Además, se observa Computación como materia con mayor reprobación y un ausentismo de maestros y alumnos del 19% y 37%, respectivamente. Con los resultados obtenidos se propone implementar un programa y acciones que ofrezcan opciones a alumnos para recuperar aprendizajes significativos y una atención a las causas que provocan la reprobación, el rezago y la deserción escolar en el nivel medio superior de la UAZ. Para la elaboración de esta tesis se hizo uso de la plataforma de IA *Chat GPT*, versión 3.5. Al prompt se le pidió revisar y alinear los objetivos generales y específicos de la investigación con los ítems que contienen los cuestionarios a fin de valorar su contenido.

Palabras clave: pandemia COVID-19; reprobación; rezago; deserción; nivel medio superior; UAZ.

Abstract:

This thesis identifies the effects of the COVID-19 pandemic in relation to failure rates, academic lag, and school dropout at Campus II of the Pre-University Academic Unit of the Autonomous University of Zacatecas “Francisco García Salinas” (UAP-UAZ). A direct intervention was conducted with 14 second-semester students during the January-July 2024 period. Through a survey, the perceptions of 302 students, 35 first-semester teachers, in the 2024-2025 academic year were collected, and three teachers with administrative roles were interviewed. Using a mixed-methods approach, through an educational ethnographic intervention with students of group 2EV, evening shift at Campus II, the effects of the COVID-19 pandemic on distance learning classes were observed with respect to the variables under study for the period 2020-2025. The health emergency, the determination of the federal health and educational authorities, and that of UAZ itself, forced the change from a face-to-face educational model to a distance learning model. Change that led to facing problems related to infrastructure, connectivity, socio-emotional, economic, pedagogical, and strategic planning for its implementation. The above, along with the lack of knowledge in the use of ICT—both by teachers and students—the sudden change of model, and the implementation of teaching-learning strategies similar to those in the face-to-face model, show the effects of the pandemic on the studied indicators. The findings highlight a failure rate above 60% and a dropout rate exceeding 50%. Additionally, Computer Science is observed as the subject with the highest failure rate, with absenteeism among teachers and students at 19% and 37%, respectively. Based on the results obtained, it is proposed to implement a program and actions that provide students with options to recover meaningful learning and to address the causes that lead to failure, learning delays, and school dropout at the Upper Secondary Level of UAZ. For the preparation of this thesis, the AI platform Chat GPT, version 3.5, was used. The prompt was asked to review and align the general and specific objectives of the research with the items contained in the questionnaires in order to assess their content.

Keywords: COVID-19 pandemic; failure; lag; dropout; High School Level; UAZ

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimientos.....	iii
Resumen:	iv
Abstract:	v
Introducción.....	1
Capítulo 1	11
1.1 Planteamiento del problema.....	11
1.2 Objetivo general	14
1.2.1. Objetivos específicos.....	14
1.3 Hipótesis de investigación	15
1.4. Estado del arte	17
1.5 Marco teórico-conceptual	43
Capítulo 2	54
Metodología.....	54
Capítulo 3.....	66
Análisis de datos estadísticos del periodo 2019-2020 a 2024-2025.....	66
3.1. Filosofía, misión y visión UAP-UAZ.....	66
3.2. Ingreso por ciclo escolar.....	67
3.2.1 Permanencia y deserción escolar	72
3.2.2 Reprobación escolar	76
Capítulo 4.....	80
4.1 Proceso etnográfico del segundo grado del Plantel II UAP-UAZ, 2023-2024..	80
4.2 Etnografía educativa	82
Capítulo 5.....	91
5.1. Resultados	91
5.1.1 Entrevista oral a directivos	91
5.1.1.1. Factores externos a la institución	104
5.1.1.2. Factores internos a la institución	104
5.1.2. Encuesta alumnos.....	106
5.1.2.1. Factores externos a la institución educativa.....	112
5.1.2.2. Factores internos a la institución educativa.....	114
5.1.3. Encuestas docentes	124
5.1.3.1. Factores externos a la institución	129
5.1.3.2. Factores internos a la Institución educativa.....	129

Propuesta de intervención.....	134
I. Programa de retención de alumnos del plantel II del nivel medio superior de la UAZ	137
1.1. Objetivo general	137
1.1.2. Objetivos específicos.....	137
a) Diseñar programa de retención de alumnos	137
b) La implementación del Programa Institucional de Tutorías.....	138
c) Implementación del programa de mentorías de forma permanente	139
d) Programa de capacitación docente.....	139
e) Cursos extracurriculares	140
f) Seguimiento de egresados.....	140
g) Evaluación y seguimiento del programa	141
h) Metas.	141
II. Mecanismos institucionales de regularización.....	142
Conclusiones.....	144
Referencias bibliográficas	152

Índice de Figuras

Figura 1. Ubicación de planteles del nivel medio superior de la UAZ en la zona conurbada Zacatecas-Guadalupe	54
Figura 2. Ubicación de planteles del nivel medio superior de la UAZ en el estado de Zacatecas.....	57
Figura 3. Inscripción de estudiantes en el nivel medio superior UAZ, por ciclo escolar y género.	67
Figura 4. Matrícula de nuevo ingreso por ciclo escolar al nivel medio superior de la UAZ.....	69
Figura 5. Inscripción total al plantel II	70
Figura 6. Ingreso del plantel II por turno y ciclo escolar	71
Figura 7. Ingreso y permanencia de primero y segundo semestre, turno vespertino, plantel II, por género	72
Figura 8. Índice porcentual de permanencia y deserción semestre par (segundo), plantel II, UAP-UAZ.....	73
Figura 9. Deserción y permanencia de alumnos y porcentaje de deserción del turno vespertino, plantel II	75
Figura 10. Reprobación con una o más materias, turno vespertino, plantel II, UAP-UAZ.....	76
Figura 11. Reprobación y deserción del primer semestre, turno vespertino, plantel II	78
Figura 12. Datos de los docentes con cargo directivo.....	92
Figura 13. Vaciado y análisis de datos de entrevista oral a docentes con cargo directivo plantel II de la UAP-UAZ.....	92
Figura 14. Datos biográficos de alumnos informantes	106
Figura 15. Resultado de encuesta estructurada aplicada a alumnos de primer semestre, turno vespertino, plantel II, semestre agosto-diciembre 2024	107
Figura 16. Datos biográficos de los informantes docentes	125
Figura 17. Resultados de encuesta estructurada para maestros que imparten clases en el primer semestre del plantel II en el periodo agosto-diciembre 2024 ...	126

Introducción

La reprobación, el rezago y la deserción escolar se identifican como problemas que no son exclusivos de alguna institución educativa, región o país, sino que son cuestiones generalizadas en todas las latitudes; tampoco son condiciones provocadas por la pandemia COVID-19. Tal como se muestra en el informe ejecutivo que presenta el Banco Mundial (2020) sobre el impacto del COVID-19 en educación, destaca que, previo a la pandemia, el mundo ya enfrentaba una situación complicada respecto al rezago y la deserción escolar. Las cifras que presenta esta institución internacional ofrecen un panorama claro de lo que enfrenta el mundo, pues señala que 258 millones de niños y jóvenes están fuera de las aulas y que países con bajo o mediano ingreso muestran un rezago de 53% (Banco Mundial, 2020).

Los primeros efectos de la pandemia de COVID-19 se identifican a partir de la declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS) sobre la existencia y circulación del virus identificado como SARS-CoV-2 que causó la enfermedad respiratoria por Coronavirus en diciembre de 2019. Inicialmente considerada como epidemia y, dada la facilidad de contagio endémico, se declaró pandemia, afectando a todos los países del mundo.

En respuesta, cada gobierno tomó sus propias medidas. En México se decretó la suspensión de actividades tanto en el ámbito público como en el privado (Secretaría de Gobernación, 2020) y se acataron las determinaciones de la OMS, así como las propias recomendaciones hechas por la Secretaría de Salud. Por su parte, la Secretaría de Educación Pública decretó la suspensión de clases presenciales en el Sistema Educativo Nacional el 16 de marzo de 2020 (SEP, 2020), lo que dio pauta al cambio de modalidad de educación de 34.6 millones de alumnos inscritos en el sistema educativo en México y 2.1 millones de docentes que mudaron de un sistema presencial a uno en línea. En el nivel medio superior se atendieron a 5.3 millones de estudiantes y a 420,463 docentes (SEP, 2022). Estas cifras dimensionan la problemática que enfrentó la educación en México en el momento más álgido de la pandemia.

La Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), en cumplimiento de las determinaciones tomadas por las instancias federales, a través del Consejo Universitario (CU), decretó la suspensión de actividades académicas presenciales en todos sus niveles el día 20 de marzo de 2020. Este cambio requirió que en promedio 38 mil estudiantes inscritos en la universidad (datos de la Coordinación de Control Escolar Central) y 2,814 docentes (datos de la Coordinación de Recursos Humanos de la institución), transitaran al modelo de educación a distancia. De ellos, 11,109 estudiantes pertenecían al nivel medio superior y tuvieron la necesidad de asimilar de manera rápida la nueva modalidad, lo que impactó negativamente en su rendimiento académico, evidenciado en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar observados al final de la crisis sanitaria. En un entorno pospandemia, los estudiantes muestran debilidades en el uso y manejo de estrategias de aprendizaje y herramientas didácticas (Arriaga, 2021). Además, se observa una deficiencia en la asimilación de contenidos, capacidad de síntesis y reflexión analítica, limitando su autoaprendizaje (Vidales, 2009).

Dada la necesidad de alcanzar el perfil de egreso deseado en la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAP-UAZ) y considerar la determinación de continuar con la educación en línea y a distancia (SEP, 2020), se implementaron diversas estrategias para continuar el semestre: utilización de correo electrónico, creación de grupos de *WhatsApp* y, en menor medida, empleo de plataformas en línea y llamadas telefónicas. Los docentes se limitaron a actuar como orientadores o tutores, lo que originó que los estudiantes construyeran su propio conocimiento.

Para los semestres enero-junio y agosto- diciembre de 2021 y 2022, aún en pandemia, la UAP-UAZ realiza una planeación académica apoyada en las academias por área y asignatura, promoviendo el uso de herramientas digitales y plataformas en línea para facilitar la actividad docente. La falta de acceso a dispositivos inteligentes o computadoras, así como fallas de conectividad, impidieron mantener un control estricto de la asistencia y participación de los estudiantes. Además, el condicionamiento de tener una postura en exceso flexible

para atraer el interés de los estudiantes propició la falta de trabajo académico por parte de los alumnos y se registra un bajo nivel de aprendizaje.

En consecuencia, esta tesis doctoral se desarrolla a partir de las interrogantes planteadas respecto a los índices de reprobación, rezago y deserción escolar que se vivieron al finalizar la pandemia: ¿cómo evolucionaron los índices de deserción y reprobación en el Plantel II, turno vespertino de la UAP-UAZ previo, durante y pospandemia?; ¿cuáles aspectos influyeron en estos índices?; ¿Qué estrategias se implementan para mitigar los efectos de la pandemia por covid-19 en este plantel educativo de la UAP? Para dar respuesta se analizan causas como el trabajo académico a distancia, la condición económica de los padres de los estudiantes, el ambiente social y familiar, además el desconocimiento en el uso de las TIC (tecnologías de la información y comunicación) por parte de maestros y alumnos.

Al revisar las estadísticas anteriores a la pandemia, destaca la registrada por la Secretaría de Educación de Zacatecas, ciclo escolar 2020-2021, que muestra indicadores respecto al rezago y a la deserción del nivel medio superior en el estado. Se presenta un análisis comparativo con relación a la media nacional de los ciclos escolares 2018-2019 y 2019-2020, este último ya iniciada la pandemia; estos datos muestran tanto a la educación media superior en el estado, como en la UAP-UAZ (SEDUZAC, 2021). La media nacional se ubica en 12.9% y 10.2% en los ciclos escolares de este estudio, respectivamente. Por otro lado, la media estatal escolarizada es del 11.7% en el primer ciclo y 10.6% en el segundo. Por su parte, los datos observados en la UAP-UAZ para el ciclo 2018-2019 es que la media se encuentra en 9.6% y en 2019-2020, en 10.3%.

En reprobación, la UAP-UAZ presenta datos con regularización implementada para reducir dicho índice; se muestra 20.9% en el ciclo 2018-2019 y 15.7% para 2019-2020, con una eficiencia terminal del 72.6% en 2018-2019 y de 63.9% en 2019-2020 (SEDUZAC, 2021). El trabajo de investigación se orienta en identificar los efectos de la pandemia (ahora pospandemia) por COVID-19 y su impacto en la reprobación, el rezago y la deserción escolar. Se observa que el tránsito del primero al segundo semestre del turno vespertino del Plantel II de la

UAP-UAZ, tiene condiciones particulares, ya que se identifican altos índices de reprobación y deserción escolar y los estudiantes que logran avanzar a los siguientes semestres, no alcanzan las habilidades y conocimientos exigidos en las evaluaciones estandarizadas como se contempla en el Plan de Desarrollo de la UAP-UAZ para la administración 2021-2025, dentro del apartado 1.3 Contexto nacional, en el que se argumenta que:

A partir de los resultados de las pruebas a manera de indicadores es que hace ver la magnitud del reto; por ejemplo, en la publicación del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) realizada en 2018, el desempeño de México se encuentra por debajo del promedio OCDE en ciencias, con 419 puntos; lectura con 420 puntos y matemáticas, 409 puntos. En estas tres áreas, sólo el 1% de los estudiantes en México logra alcanzar niveles de competencia de excelencia nivel 5 y 6 (Colin Mercado, 2022 p.12).

Se consultaron los resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED), esta encuesta se realizó en México y fue aplicada a una población en un rango de edad de entre 3 y 29 años en los ciclos 2019-2020 y 2020-2021, y los datos que se obtuvieron indican afectación considerable en la educación básica, media superior y superior. De forma particular, se identifica que el nivel medio superior presenta mayor rango de no conclusión del ciclo escolar 2019-2020 con un 3.6%. Se detecta que, entre las causas relacionadas de manera directa con este hecho, estaba la pandemia por COVID-19 (35.9%); la falta de dinero o recursos económicos (25.7%); por tener que trabajar (25.7%); y por otras razones no especificadas (20.3%) (INEGI, 2020).

La encuesta también señala que en las clases a distancia en el nivel medio superior se utiliza mayormente el teléfono inteligente (58%), seguido por la computadora portátil (26.5%) y, en tercer lugar, la computadora de escritorio (12.7%). Se identifica que el dispositivo utilizado era propiedad de la vivienda, pero fue de uso exclusivo sólo para el 61.1%, ya que para el 33.5% era de uso compartido con otra persona (INEGI, 2020).

Además, de la ECOVID-ED también se destaca que para el ciclo escolar 2020-2021 de los 54.3 millones de personas de 3 a 29 años encuestadas, se

inscribieron 32.9 millones, lo que representan el 60.6%; los no inscritos fueron 5.2 millones, lo que es el 9.6%, de estos, destaca que por causas relacionadas con el COVID-19 fueron 2.3 millones que representan el 4.3%; por causas económicas 2.9 millones, que corresponde al 5.4% (INEGI, 2020). Estos porcentajes corresponden al total de personas dentro del rango de edad citado, sin seccionar por niveles.

Otro dato por considerar es que el mayor porcentaje de no conclusión del ciclo escolar es de 3.6%, lo que corresponde al nivel medio superior, sus causas, como dice Román (2013) son multifactoriales como lo económico, cuestiones personales, necesidad de trabajar, que pueden influir tanto causas internas como externas a la institución educativa. Según Arellano Esparza y Ortiz Espinoza (2022), al explorar sobre el abandono escolar en el nivel medio superior, se deben agregar las causas y las acciones gubernamentales para contrarrestar este problema, y considerar cuatro aspectos: el entorno familiar, individual, escolar y sociofísico, este último referente a la facilidad o dificultad para acceder a la institución educativa, con el propósito de que se aclaren las necesidades y se orienten las acciones de las autoridades para mitigar la problemática.

Al retomar las actividades presenciales e identificar el estatus académico del estudiante, la interacción e integración con sus pares y con la administración, se detectó que existe debilidad en las estrategias de aprendizaje y poco interés por la lectura reflexiva y análisis crítico, situaciones que se generaron en la conclusión del semestre enero-julio 2024. Aquí se refleja que un número importante de estudiantes se encontraba en riesgo de no avanzar o no continuar dentro del plantel, ello aún y cuando los criterios de evaluación son variados, tales como: examen escrito, trabajo de investigación de temas directos del programa, evaluación narrativa de análisis reflexivo-propositivo de temas estudiados, tareas en plataforma, asistencia y participación. Los criterios de evaluación mencionados permiten a estudiantes y docentes identificar causas o limitantes a los que se enfrentaron en las clases y contemplar cómo estos factores influyeron en el estudiante al presentar situaciones de reprobación, rezago y deserción escolar en pospandemia.

En el perfil de egreso del Plan de estudios de la UAP-UAZ se menciona que los estudiantes deben adquirir, entre otras habilidades, “el dominio pertinente del

saber científico-técnico, social, humanístico y cultural que le permita valorar, en forma crítica, su situación como individuo y como ciudadano capaz de tener iniciativa personal en el plano social para coadyuvar a su transformación democrática” (UAP-UAZ, 1993, p. 21).

Además, se enuncia que el estudiante “debe adquirir capacidad de síntesis y rigor en su pensamiento, reflexión analítica y economía en la acción a través de los cuales aprenderá por sí mismo de manera crítica y sistemática”. También refiere que “será capaz de diseñar modelos basados en el lenguaje lógico-matemático como vía a través de la cual la experimentación sustentada en el conocimiento científico refleja el vínculo pensamiento formal-ciencia-realidad”. Asimismo, “adquirirá las habilidades para comunicarse creativa y rigurosamente por medio del lenguaje en sus diversas formas: oral, escrita, computacional y técnica”. En sí, se espera que los estudiantes cuenten con una formación integral que les permita ingresar sin dificultad al nivel superior (UAP-UAZ, 1993, p.21).

En la pandemia por COVID-19 el alcance de este perfil de egreso quedó limitado, ello debido a la flexibilización de las reglas en las clases a distancia. En este sentido, el objetivo general de esta investigación se centra en evaluar el impacto de esta pandemia como factor determinante en los casos de reprobación, rezago y deserción escolar en los estudiantes que avanzaron del primero al segundo semestre en el turno vespertino del Plantel II, con el fin de desarrollar estrategias efectivas de intervención y apoyo en el nivel medio superior de la UAZ. Por su parte, los objetivos específicos de esta propuesta son: a) analizar la evolución de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar entre los estudiantes que pasan del primero al segundo semestre del turno vespertino del Plantel II durante la pandemia, observando las variaciones antes, durante y después de la crisis sanitaria; b) identificar y clasificar los factores determinantes que incidieron en las clases a distancia durante la pandemia y que impactaron en la reprobación, el rezago y la deserción escolar de los estudiantes que transitaban del primero al segundo semestre con énfasis en las condiciones del turno vespertino en el contexto pospandemia; c) evaluar la efectividad de las estrategias implementadas en el Plantel II para mitigar el rezago y la deserción escolar, y considerar si la educación

a distancia afecta la eficacia de dichas estrategias y proponer mejoras basadas en el análisis de los resultados obtenidos; y d) determinar el impacto del uso de las TIC, así como las prácticas educativas por parte de estudiantes y docentes que influyeron en la reprobación, el rezago y la deserción escolar del turno vespertino.

La realización del trabajo de investigación se sustenta en el paradigma sociocrítico, se toma como base la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, a través de la cual se observa cómo el estudiante, en las clases a distancia, pudo avanzar de manera independiente y produjo su propio autoaprendizaje. Igualmente, se identifica cómo otros estudiantes no tuvieron las condiciones para avanzar de manera independiente en las actividades educativas a distancia, lo que propicia que formen parte de los índices de reprobación, rezago y deserción. Dado que el aprendizaje posee un carácter social y al existir el distanciamiento y el encierro generados por la pandemia, el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio limitado y sujeto a condiciones que alejaron a los estudiantes de su entorno cotidiano de adquisición del conocimiento.

La investigación se realiza a partir de un enfoque metodológico de tipo mixto, mediante una intervención etnográfica en los alumnos del grupo 2EV del turno vespertino del plantel II que transitan del primero al segundo semestre, a fin de observar cómo impacta la pandemia COVID-19 en relación con el desempeño académico de los estudiantes a partir del análisis de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.

La recogida de datos se realiza a través de la aplicación de encuestas para alumnos y docentes, lo que permite identificar y registrar el avance del estudiantado a través de herramientas estadísticas en su paso por el bachillerato durante el periodo 2023-2024. Cualitativamente, mediante intervención etnográfica, con apoyo de la observación e interpretación, se identifica la problemática que enfrentan los alumnos que transitan del primero al segundo semestre del bachillerato (pospandemia), al encontrarse dentro de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar, lo que limita su desarrollo integral. Con los resultados, se analizan y planean programas y acciones que permitan ofrecer opciones a los estudiantes para recuperar, regularizar y reforzar aprendizajes significativos, así

como crear acciones encaminadas a atender las causas que provocan la reprobación, el rezago y la deserción escolar.

La investigación se estructura en cinco capítulos. El primero se enmarca con el planteamiento del problema, en donde se muestra la reprobación, el rezago y la deserción escolar como un problema preexistente a la emergencia sanitaria, la cual, con la implementación del trabajo académico a distancia, incrementa los índices del nivel medio superior, ello motivado por la falta de habilidades en el uso de herramientas digitales, conectividad inadecuada, falta de dispositivos digitales y de información adecuada para el uso de plataformas digitales educativas.

Así mismo se presenta un recorrido en la producción bibliográfica, centrando el análisis en la reprobación, el rezago y la deserción escolar. Este se organizó identificando todas aquellas investigaciones relacionadas con la deserción o el fracaso escolar a nivel nacional, regional y local, como base para atender los índices de rezago que se observan no sólo en la UAZ, sino en escuelas y universidades públicas del país y del estado; así como la forma en que se ha comportado la reprobación escolar, particularmente en la UAP-UAZ, plantel II, turno vespertino. También se revisan algunas estrategias implementadas en escuelas y universidades en el nivel medio superior, orientadas a atender y disminuir los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.

Se explican el objetivo general y los objetivos específicos, así como el marco teórico-conceptual donde se fijan los conceptos centrales. Se aborda y define el sustento teórico sobre el cual descansa el trabajo, considerando la teoría sociocultural de Vygotsky como la propuesta que mejor se adapta para este estudio: se parte de la idea de que el individuo adquiere su desarrollo cognitivo mediante un proceso psicológico que se forma a partir de la interacción social y mediación cultural, por lo que no se entiende como un proceso aislado, sino que ocurre en un ambiente histórico, social y cultural, y que adquiere conocimientos a partir de su entorno social. Por lo tanto, el aislamiento provocado por la pandemia por COVID-19 impide esta relación sociocultural que limita su aprendizaje. En este sentido, el aprendizaje del individuo depende tanto de las habilidades adquiridas de manera independiente, como del apoyo que reciba de sus maestros en este nuevo modelo

académico a distancia. Sin embargo, dicho proceso se ve obstaculizado por la falta de habilidades del propio docente para el trabajo remoto, así como por la carencia de condiciones mínimas de conectividad, equipos digitales adecuados y los conocimientos para el uso y manejo de las TIC, tanto por docentes como por alumnos. La falta de una planeación estratégica contribuye a los altos índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el plantel II turno vespertino de la UAP-UAZ.

El segundo capítulo desarrolla la metodología mediante la cual se plantea el proceso llevado a cabo para alcanzar los objetivos de la investigación. En este sentido, el trabajo se fundamenta en el paradigma sociocrítico, por el cual, bajo un enfoque mixto, se realiza un análisis de los datos registrados estadísticamente por el Sistema de Información del Nivel Medio Superior (SINMES) con relación al comportamiento de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el bachillerato de la UAZ, particularmente en el Plantel II, turno vespertino en el periodo de 2019-2020 al 2024-2025. Atendiendo la teoría sociocultural, se analiza de forma cualitativa, mediante etnografía educativa, la forma específica del comportamiento del grupo 2EV y el contexto bajo el cual se desarrolló el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para fortalecer la investigación se llevó a cabo la aplicación de instrumentos para la recolección mediante encuestas estructuradas bajo la escala Likert, así como por la técnica de entrevista semiestructurada oral dirigida a maestros que tienen el carácter de directivos de la preparatoria y del programa.

En el capítulo tres se realiza un recorrido estadístico que revisa la cobertura que la preparatoria de la UAZ tiene respecto a la demanda de ingreso en este nivel educativo en el estado. Asimismo, se revisa la variación en el ingreso del ciclo escolar 2019-2020 (previo a la pandemia) hasta el ingreso 2024-2025 (en una condición pospandemia); se observa el ingreso al Plantel II del turno vespertino, lo que permite identificar cómo se mueven los índices de reprobación, rezago y deserción en alumnos que pasan del primero al segundo semestre en pandemia e identificar cómo la emergencia sanitaria tuvo efectos importantes en estos índices.

En el capítulo cuarto se integra el proceso etnográfico realizado al grupo 2EV en el semestre enero-junio 2024. En él se presenta un breve análisis contextual que

aborda el surgimiento y las condiciones de la UAP-UAZ, su oferta educativa a través de su Plan de estudios y la tira de materias referentes al segundo semestre; así como las condiciones físicas y el entorno en el que se llevan a cabo las actividades académicas.

El quinto capítulo se enfoca en realizar el análisis de resultados de los instrumentos, consistentes en encuesta dirigida a alumnos y maestros elaborada en escala Likert, así como entrevista semiestructurada aplicada a docentes con carácter de directivo.

Finalmente, se presentan los resultados y algunas propuestas de atención a partir de las instancias y programas que se han implementado como políticas institucionales en la universidad. Por último, las conclusiones, donde se da cuenta de las reflexiones finales de esta investigación.

Capítulo 1

1.1 Planteamiento del problema

La pandemia provocada por COVID-19 muestra sus primeros efectos a partir de la declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS) sobre la existencia y circulación del virus. Inicialmente fue considerada epidemia, pero dada la facilidad y rapidez de su contagio, fue declarada pandemia, afectando prácticamente a todos los países del mundo. En respuesta, cada gobierno toma sus propias medidas. En México, se decreta la suspensión de actividades tanto en el ámbito público como privado, incluyendo las clases presenciales en el Sistema Educativo Nacional, según lo determinado por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2020). Esto implica el paso de un sistema presencial a la educación a distancia.

Este cambio demanda que alumnos y maestros asimilaran rápidamente la nueva modalidad, lo cual impacta negativamente en el rendimiento académico, como lo demuestran los índices de reprobación, rezago y deserción escolar observados al final de la crisis sanitaria. En un entorno pospandemia, los estudiantes muestran debilidades en el uso y manejo de estrategias de aprendizaje y herramientas didácticas (Arriaga, 2021). Además, se observa una deficiencia en la asimilación de contenidos, la capacidad de síntesis y la reflexión analítica, lo que limita su autoaprendizaje.

Dada la necesidad de alcanzar el perfil de egreso deseado en la UAP-UAZ y considerando la determinación de continuar con la educación en línea y a distancia (SEP, 2020), se implementaron diversas estrategias. Al inicio la continuidad del semestre se gestiona principalmente a distancia, se utilizó correo electrónico, grupos de *WhatsApp* y, en menor medida, plataformas digitales y llamadas telefónicas. Los docentes actúan como orientadores o tutores, y con ello facilitar que los alumnos construyeran su propio conocimiento.

Para los semestres enero-junio de los años 2021 y 2022, aún en pandemia, la UAP-UAZ realiza su planeación académica apoyada en las academias por área y asignatura, promoviendo el uso de herramientas y plataformas digitales para facilitar la actividad docente. Sin embargo, la falta de acceso a dispositivos

inteligentes o computadoras, así como las fallas en la conectividad, impidieron mantener un control y registro de la asistencia, participación de los alumnos y verificar su aprendizaje en las clases a distancia. Por otra parte, la necesidad de manejar una postura en exceso flexible para atraer el interés del alumno propicia la falta de trabajo académico por parte del estudiante, registrando un bajo nivel de aprendizaje. Esto se ha hecho visible con el regreso a las actividades presenciales o híbridas en el contexto posterior a la pandemia.

A partir de lo expuesto, se plantean las siguientes interrogantes respecto a la reprobación, el rezago y la deserción escolar que se vive ahora al finalizar la pandemia: ¿cómo evolucionaron los índices de deserción y reprobación en el Plantel II del turno vespertino de la UAP-UAZ previo, durante y ahora en pospandemia?; ¿cuáles aspectos influyen en estos índices?; ¿qué estrategias se implementaron para mitigar los efectos de la pandemia por Covid-19 en este plantel educativo de la UAP-UAZ? Para dar respuesta se analizan causas como el trabajo académico a distancia, la condición económica de los padres de los estudiantes, el ambiente social y familiar, además el desconocimiento en el uso de las TIC (tecnologías de la información y comunicación) por parte de maestros y alumnos.

Es importante recordar que en octubre de 1988 la UAP-UAZ inicia un foro de reforma en el mes de abril de 1989, como resultado, define una ruta crítica integrada por tres fases: la primera, de diagnóstico; la segunda, propositiva-resolutiva; y la tercera, programática-aplicativa. Este proceso concluye con la implementación del Plan de estudios de 1993, en el cual se establece que “la enseñanza media superior debe posibilitar una formación adecuada, tanto para el ingreso a la licenciatura como para el mercado laboral”. Su currículo se caracteriza por ser “polivalente, universal, flexible, abierto y susceptible de una continua evaluación, con el fin de adecuar sus contenidos a la demanda social, a las constantes transformaciones de los perfiles profesionales y a los cambios en el ámbito laboral” (UAP-UAZ, 1993, p.21).

En el perfil de egreso, los estudiantes deben adquirir, entre otras, las siguientes habilidades:

- Dominio pertinente del saber científico-técnico, social, humanístico y cultural, que les permita valorar críticamente su situación como individuos y ciudadanos capaces de tener iniciativa personal en el plano social para coadyuvar a la transformación democrática.
 - Capacidad de síntesis y rigor en su pensamiento, reflexión analítica y economía en la acción, aprendiendo de manera crítica y sistemática.
 - Habilidad para diseñar modelos basados en el lenguaje lógico-matemático, reflejando el vínculo entre pensamiento formal, ciencia y realidad a través de la experimentación sustentada en el conocimiento científico.
 - Habilidades para comunicarse creativa y rigurosamente por medio del lenguaje en sus diversas formas: oral, escrito, computacional y técnico.
- (UAP-UAZ, 1993 p.21)

En resumen, deben contar con una formación integral que les permita ingresar sin dificultades al nivel superior.

Es importante que la UAP-UAZ tenga claridad en los objetivos y el rumbo que debe dar al estudiantado, establecer programas de seguimiento no sólo a los egresados, sino también a aquellos que abandonan la preparatoria, lo que puede deberse a múltiples causas. Cabe señalar que el Plan de estudios del nivel medio superior de la UAZ coincide en gran medida con los ejes prioritarios y orientaciones de la Nueva Escuela Mexicana.

Al realizar un análisis de los datos que publica la (SEDUZAC, 2021), se observa una deserción escolar de la Unidad Académica Preparatoria del 9.6% en el ciclo escolar 2018-2019 y del 10.3% en el ciclo 2019-2020. En el rubro de reprobación, con acciones de regularización, los porcentajes fueron del 20.9% en 2018-2019 y del 15.7% en 2019-2020, derivando en una eficiencia terminal del 72.6% en 2018-2019 y del 63.9% en 2019-2020.

Uno de los efectos a destacar es el incremento en la deserción al inicio de la suspensión de actividades presenciales y el inicio del trabajo académico en línea. A partir de lo anterior, se plantea la pregunta: ¿el trabajo académico en línea puede ser un factor de rezago y deserción escolar? Además, es necesario investigar si los aspectos económicos, familiares y sociales que se vivieron durante la pandemia

influyeron en el rezago y la deserción escolar. Estas cuestiones permiten identificar esos factores y proponer el diseño de acciones que contribuyan a disminuir los índices de rezago y deserción escolar en el Programa II de la UAP-UAZ.

Se considera que el trabajo en plataformas digitales muestra debilidades, pues se cuenta con poca participación en el cumplimiento de las actividades programadas y, en el escenario más favorable, se daba cumplimiento hasta finalizar el semestre. Todo ello propició que en estos tres años de pandemia se agudizara la reprobación, la deserción y el rezago escolar, lo cual se observa con mayor claridad al retomar las actividades académicas de manera presencial. Por esta razón, es importante realizar un rastreo que permita observar con mayor claridad el nivel de rezago que acumularon los alumnos y hasta dónde se alcanzar el perfil deseado en la UAP-UAZ.

1.2 Objetivo general

La investigación centra su atención en evaluar el impacto de la pandemia por COVID-19 como factor determinante en los casos de reprobación, rezago y deserción escolar entre los estudiantes que avanzan del primer al segundo semestre en el turno vespertino, con el fin de plantear posibles estrategias de intervención y apoyo en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

1.2.1. Objetivos específicos

- a) Analizar la evolución de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar entre los estudiantes que avanzaron del primero al segundo semestre del turno vespertino del Programa II, identificando si el modelo educativo a distancia durante la pandemia ha influido en las variaciones observadas antes, durante y después del periodo pandémico.
- b) Identificar y clasificar los factores determinantes, incluyendo el impacto de la pandemia, que tuvieron efectos en la reprobación, el rezago y la deserción

escolar de los estudiantes que transitan del primero al segundo semestre en el Programa II del turno vespertino en el contexto postpandemia.

- c) Evaluar la efectividad de las estrategias implementadas por el Programa II para mitigar el rezago y la deserción escolar, y considerar si el modelo educativo a distancia durante la pandemia afectó la eficacia de dichas estrategias, y proponer mejoras basadas en el análisis de los resultados obtenidos.
- d) Determinar el impacto del uso de las TIC por parte de estudiantes y docentes en la reprobación, el rezago y la deserción escolar, y analizar cómo las clases a distancia y las prácticas educativas implementadas durante la pandemia influyeron en los resultados del turno vespertino.

1.3 Hipótesis de investigación

El modelo educativo a distancia implementado en la pandemia por COVID-19 tiene un impacto en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en alumnos que transitan del primero al segundo semestre del turno vespertino del Plantel II de la Unidad Académica Preparatoria de la UAZ. Este impacto se observa en la reprobación y el abandono escolar, debido a factores como la falta de acceso y dominio de las TIC, la poca interacción alumnos-docente, la carencia de estrategias pedagógicas efectivas para entornos virtuales y la necesidad de adaptación del estudiante tanto al trabajo virtual, como al regresar a las actividades académicas presenciales. Por otro lado, la implementación de estrategias resulta insuficiente para amortiguar los efectos, por lo que se requiere realizar ajustes y mejoras basadas en evidencia para reducir la reprobación, el rezago y la deserción escolar en el contexto posterior a la pandemia.

Es por ello por lo que dentro de la presente investigación se plantean los cuestionamientos a responder.

1. ¿Cómo ha evolucionado la reprobación, el rezago y la deserción escolar entre los estudiantes que transitan del primero al segundo semestre del turno vespertino del Programa II, y en qué medida influyó el modelo educativo a

distancia durante la pandemia en las variaciones observadas antes, durante y después del periodo pandémico?

2. ¿Cuáles son los factores determinantes, incluyendo el impacto de la pandemia, que influyeron en la reprobación, el rezago y la deserción escolar de los estudiantes que transitan del primero al segundo semestre en el Programa II del turno vespertino en el contexto pospandemia?
3. ¿Qué tan efectivas han sido las estrategias implementadas por el Programa II para mitigar el rezago y la deserción escolar, y de qué manera el modelo educativo a distancia durante la pandemia afectó la eficiencia de estas estrategias?
4. ¿Cuál es el impacto del uso de las TIC por parte de estudiantes y docentes en la reprobación, el rezago y la deserción escolar, y cómo influyeron las clases a distancia y las prácticas educativas aplicadas durante la pandemia en los resultados del turno vespertino?

La emergencia sanitaria sorprende a la sociedad, muestra la vulnerabilidad en la que se encuentra frente a la existencia de un virus y fenómenos naturales, de igual forma, aún con todo el avance tecnológico que ofrece la ciencia, deja ver que el mundo carece de la capacidad para enfrentar de manera rápida cualquier condición de emergencia.

Es necesario que toda la sociedad, bajo la experiencia adquirida, se someta a un proceso de capacitación y formación de habilidades para insertarse a las nuevas necesidades que demanda la sociedad de la comunicación bajo el nuevo paradigma conectivista. También es pertinente fijar la atención al ámbito educativo como un medio para lograr un desarrollo equilibrado, esto resulta indispensable porque la problemática estudiada en el presente trabajo evidencia que las nuevas generaciones exigen una transformación en los modelos académicos, programas y planes de estudio bajo los cuales se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje; que estos sean atractivos y acordes a esas nuevas formas de entender el mundo desde la inter y la multidisciplinariedad, la interconexión con el mundo globalizado, y a la vez, congruentes con la realidad social de cada comunidad o sistema educativo; que habilite al estudiante para enfrentar la problemática que vive en su entorno, y

de esta manera, crear en el estudiante interés por su formación académica, ello permite enfrentar, en gran medida, los índices de reprobación, rezago y deserción que enfrentan los sistemas educativos y particularmente el nivel medio superior de la UAZ.

1.4. Estado del arte

El rezago, la deserción y la reprobación escolar en el nivel medio superior del Plantel II de la Universidad Autónoma de Zacatecas, así como en otros sistemas educativos, si bien no constituyen un problema surgido exclusivamente a raíz de la pandemia o pospandemia por COVID-19 —como lo refieren estudios previos—, sí se han visto agravados sus efectos. En ese sentido, el Banco Mundial (2020), dentro de su resumen ejecutivo sobre el impacto de la pandemia en la educación, señala que el mundo ya enfrentaba una crisis educativa importante antes del COVID-19. Reporta que 258 millones de niños y jóvenes del mundo se encontraban fuera de la escuela, es decir, en situación de rezago educativo. Así mismo, en países de ingresos bajos o medios, un 53% presentan pobreza de aprendizaje, lo que se traduce en altos niveles de rezago y, como consecuencia, la deserción educativa.

La situación que vivía el mundo previo a la pandemia se encontraba lejos de alcanzar los objetivos adquiridos por los gobiernos de los países miembros de la UNESCO en la Agenda 2030, acordada en Incheon. En particular lo referente al Objetivo 4, que plantea realizar todas las acciones necesarias para lograr una educación inclusiva, para todos, con perspectiva en derechos humanos, equidad de género, no discriminación y para toda la vida (UNESCO, 2015). En este sentido, el Banco Mundial considera a la pandemia como una grave amenaza para la educación por dos razones: 1) el cierre de los centros escolares en el mundo y 2) la recesión económica derivada de las medidas implementadas para controlar la pandemia (Banco Mundial, 2020). Por ello, se advierte que, si no se realizan acciones urgentes para enfrentar la situación del cierre de escuelas, aumentará la pérdida de aprendizajes y se incrementará la deserción escolar.

La pandemia por COVID-19 tuvo su origen en el continente asiático, específicamente en China. La existencia del virus fue notificada el 31 de diciembre

2019 a la Organización Mundial de la Salud (OMS) y posteriormente declarada como emergencia sanitaria por ésta a través de su director general Tedros Adhanom Ghebreyesus. En un principio, la enfermedad causada por el coronavirus denominado SARS-CoV-2, fue catalogada como una epidemia; posteriormente el 30 de enero de 2020 se declara emergencia de salud pública de importancia internacional y elevada al carácter de pandemia por haberse extendido por todos los países del mundo. El virus que la provoca se ha convertido en un virus endémico, declaración hecha el 11 de marzo de 2020, después mejor conocido como COVID-19 (OMS, s.f.).

En México, acatando las determinaciones emitidas por este organismo internacional, la Secretaría de Gobernación publica en el Diario Oficial de la Federación (DOF), el 16 de marzo 2020, el decreto mediante el cual se determina la suspensión de las actividades académicas en el sistema educativo nacional, una vez identificado el primer contagio en México por COVID-19, ocurrido el día 27 de febrero de 2020. En ese momento, el monitoreo entra en la primera fase. El 23 de marzo, la Secretaría de Salud declara la jornada de sana distancia y el distanciamiento social por la pandemia, a fin de garantizar la protección de la salud de la población mexicana. El 30 de marzo, esta instancia declara el cierre de las áreas no prioritarias del país —públicas, privadas y sociales—, incluido el sistema educativo nacional, debido a la determinación de la OMS ante la emergencia sanitaria decretada a nivel mundial (OMS, s.f.).

Una vez decretada la emergencia sanitaria, tanto a nivel internacional como nacional, y acatando las determinaciones de las autoridades federales, la Universidad Autónoma de Zacatecas, a través del Consejo Universitario —máximo órgano de autoridad—, determinó iniciar la suspensión de actividades presenciales y el confinamiento a partir del día 19 de marzo de 2020. Dicha suspensión fue ampliada por acuerdo emitido por la presidencia colegiada del Consejo Universitario en sesión celebrada el 1° de abril 2020.

Lo antes señalado dio pauta a la necesaria transición hacia la modalidad de educación a distancia de 34.6 millones de alumnos inscritos en el sistema educativo mexicano, así como de 2.1 millones de docentes, quienes tuvieron que migrar de

un sistema presencial a uno en línea. De ellos, el nivel medio superior atendió a 5.3 millones de alumnos y 420 mil docentes (SEP, 2022), lo que evidencia la magnitud de la problemática que enfrentó la educación en México durante el momento más álgido de la pandemia. En el caso de la UAZ, se determinó continuar con las clases bajo el modelo a distancia, atendiendo a una población de 38 mil alumnos, con una planta docente 2,814 profesores.

La pandemia por COVID-19 puso a prueba al mundo y al sistema educativo con un impacto directo derivado de la suspensión de actividades presenciales e implementación de la modalidad a distancia, como respuesta al distanciamiento social decretado por las autoridades sanitarias, tanto internacionales como nacionales. Con el fin de identificar su impacto en los ámbitos de la reprobación, el rezago y la deserción escolar, se realizó una revisión de la bibliografía existente sobre estos aspectos, considerando el periodo previo al inicio de la pandemia, durante su desarrollo y posterior a ella. Esto permitió identificar los aportes orientados a la atención y solución de la problemática abordada en esta investigación.

Se parte del reconocimiento de que el tema ha sido investigado desde diferentes niveles: internacional, nacional y local, lo que lo convierte en un objeto de estudio complejo, aún más tratándose de un problema tan estudiado, pero nunca resuelto. Por esta razón, se revisa el nivel de análisis existente y se rescatan aquellos enfoques que permitan observar si los índices de reprobación, rezago y deserción escolar se agudizan en la pandemia y en el contexto pospandemia, específicamente en estudiantes que transitaron del primero al segundo semestre del Plantel II, turno vespertino de la UAP-UAZ, en un periodo de 2019 a 2024. A partir de ello, se identifican distintas significaciones, por lo que resulta necesario atender las investigaciones académicas existentes que permitan comprender el alcance de las acepciones centrales respecto de estudiantes que se encuentra en esta condición, ya sea por reprobación, rezago o deserción en su avance académico. Esta revisión se ubica partiendo del ámbito de su estudio, atendiendo al objetivo de la investigación.

En este sentido, se aborda la deserción escolar desde la idea del fracaso escolar como un concepto asociado directamente al rezago y a la deserción, cada uno de ellos con sus múltiples factores. Román (2013) plantea ubicar los factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina, aquellos elementos que inciden en el fracaso escolar mediante un análisis reflexivo, respecto a doce artículos que concentran hallazgos con relación al abandono y la deserción en esta región, particularmente en el sistema educativo de Chile, considera valores externos e internos a la escuela o el sistema que lo propicia y genera.

En la misma orientación, Vidales (2009) identifica el fracaso escolar en la educación media superior y se plantea encontrar las causas que provocan el fracaso escolar en alumnos del bachillerato de la UAP-UAZ, investigación que realiza mediante un análisis reflexivo al plan de estudios de la Unidad. Ambos investigadores coinciden en que los factores que impactan en el fracaso escolar son el rezago o la reprobación escolar, así como la deserción o el abandono con variadas causas exógenas y endógenas a la escuela.

Entre las causas externas se identifican la condición socioeconómica, problemas familiares y la necesidad de trabajar a temprana edad. Las causas internas, vinculadas al entorno escolar, se relacionan con la práctica docente, la interacción entre maestros y los alumnos, y las estrategias pedagógicas utilizadas en el desarrollo de la clase. En este contexto, las acciones de los docentes y la dinámica institucional resultan decisivas en el proceso por el que atraviesa el estudiante al tomar decisiones que pueden conducirlo a la deserción escolar. Este proceso lo experimenta en diferentes momentos: la reprobación constante de materias, la necesidad de recursarlas, enfrentarse a un momento de su desarrollo biológico que ya no corresponde a su avance académico y la ruptura con las coincidencias generacionales que lo excluyen. Es decir, el rezago lo conduce, eventualmente, a desertar de la escuela.

Por otro lado, Vidales (2009) concluye que factores internos a la escuela, como el cambio y revisión constante del currículo, pueden impactar favorablemente en los índices de reprobación o rezago y, por consecuencia, en la deserción. Mejorar y elevar el nivel de aceptación de la escuela permite incrementar la eficiencia

terminal. El autor destaca que el mayor porcentaje de deserción se observa en los primeros semestres y particularmente en el turno vespertino. Éste identifica los siguientes factores negativos: la falta de estrategias pedagógicas y didácticas; que el docente no cuente con información de los nuevos alumnos que ingresan al nivel medio superior, lo que permitiría conocer su condición socioeconómica, cultural y familiar, y así realizar la planeación académica en beneficio del estudiante; la certeza laboral y adscripción del docente; el número de alumnos asignados; la falta de articulación entre el nivel previo y el sucesivo; entre otros. Por lo tanto, resulta necesario someter a investigación a los estudiantes que decidieron desertar, para conocer los motivos que lo llevaron a tomar esta decisión, de igual forma consultar a maestros y directivos para identificar su opinión sobre las causas que provocan la señalada deserción.

Por su parte, Ruiz Ramírez et. al. (2014), al realizar un estudio en el bachillerato, busca establecer causas y consecuencias de la deserción escolar e identificar las de carácter personal, económico y social. En el estudio utiliza un enfoque mixto a partir de un muestreo en la preparatoria de la Universidad de Sinaloa. En el mismo sentido, Lladó Lárraga y Mares Rodríguez (2017), a partir de la percepción de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Federalizada No.1 “Ing. Marte R. Gómez”, identifican los factores primordiales que impactan en la deserción escolar en alumnos del nivel medio superior de esta institución educativa, también mediante el procedimiento de muestreo informal de tipo experimental.

Según Ruiz Ramírez et al. (2014), los principales factores que propician la deserción escolar son los de carácter personal, entre ellos: casarse, reprobar algunas materias y enfrentar una condición económica adversa. Esta última se considera una de las consecuencias más importantes, ya que el contexto de pobreza obliga al estudiante de bachillerato a abandonar el sistema educativo ante la dificultad de superar dicha situación. En menor medida, la familia, también influye en la decisión de desertar. Aunque la actividad docente no se considera determinante en este aspecto, se recomienda mejorar las estrategias pedagógicas para atraer la atención del estudiantado.

A lo ya estudiado y señalado por investigadores respecto a la deserción escolar —identificada como un fenómeno multifactorial que abarca aspectos internos y externos a las instituciones educativas, tales como los económicos, familiares personales—, Badillo de Loera (2012) agrega el factor sociocultural, el cual tiene un impacto importante en la decisión del alumno de abandonar la escuela. Es decir, el entorno en el que se desenvuelve el estudiante se identifica como un posible factor de deserción.

Dentro de las causas internas a la institución, destaca la reprobación como un elemento que empuja al alumno a abandonar el centro educativo; en este sentido, se constituye como la antesala de la deserción escolar. En la misma línea, Bermeo Ruiz (2025) sostiene que la reprobación escolar se alinea como una consecuencia directa del abandono escolar: a mayor reprobación, mayor abandono.

En esa misma tesitura, Lladó Lárraga y Mares Rodríguez (2017) plantean que sus hallazgos se centraron en factores escolares y económicos y que los de mayor influencia en el rezago son: no cumplir con trabajos, la inasistencia, el poco tiempo que se dedica a realizar estudios y las tareas encargadas en clase, la necesidad de actividades laborales para el apoyo al ingreso familiar. Estos factores, según los autores, son lo propicios para el abandono de la escuela.

Es importante observar que tanto el rezago como el abandono escolar son fenómenos considerados multifactoriales. Tomando en cuenta que el objeto de este proyecto de investigación es mostrar cómo impacto la pandemia por COVID-19 en la implementación del modelo a distancia —en relación con la reprobación, el rezago y la deserción escolar— en el contexto pospandemia, se considera también el uso de clases en línea como herramienta educativa durante el periodo de confinamiento en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, específicamente en el Plantel II, turno vespertino, en alumnos que se encuentran transitando del primer al segundo semestre. El objetivo es identificar aspectos vinculados a la reprobación, el rezago y el abandono escolar. Si bien algunos estudiantes se reintegran o retoman sus actividades académicas, otros continúan en condición de rezago.

Desde la perspectiva de Román (2013), Vidales (2009), Ruiz Ramírez et al. (2014) y Lladó Lárraga y Mares Rodríguez (2017), quienes han abordado las causas del fracaso escolar y los factores que inciden en la deserción escolar, concluyen que esta última es una consecuencia directa del rezago y que ambos fenómenos tienen un origen multidimensional, es decir, el proceso, del que habla Román (2013), por el que pasa el alumno para decidir separarse de la escuela, involucra factores de carácter social, económico, familiar, personal, laboral, institucional y docente. Estas causas se identifican como externas e internas a la institución educativa, y en conjunto pueden llevar al estudiante a tomar la decisión de abandonar sus estudios.

Otro de los aspectos centrales del presente trabajo es el rezago escolar. Con la intención de identificar acciones concretas que atiendan el problema, Arana Flores et. al. (2018), mediante la implementación y evaluación de una estrategia, pretenden mostrar la disminución de la deserción escolar por reprobación y rezago en un centro escolar de educación media superior. El estudio se llevó a cabo en un bachillerato donde se abrieron 16 grupos extracurriculares, dirigido a los alumnos en condición de rezago escolar, con el objetivo de que recuperaran habilidades, destrezas y competencias no adquiridas durante el semestre, y así estuvieran en condiciones de acreditar sus evaluaciones extraordinarias.

Se identificaron asignaturas con altos índices de reprobación, como matemáticas, biología, física, química e informática. La investigación, de tipo experimental, concluyó que tanto el rezago como la deserción no ocurren de forma inesperada, sino que se manifiestan progresivamente en el trayecto académico del estudiante. Este proceso genera señales de alerta que obliga a las instituciones educativas a implementar estrategias que favorezcan la permanencia en la institución académica, actuando sobre los factores o causa de la deserción.

El experimento consiste en implementar un curso de nivelación que, una vez realizado, arroja como resultados: que 238 estudiantes que participaron en la muestra —considerando que un número importante reprobó más de una materia y duplicaron su inscripción— se registraron 331 inscripciones a los cursos extracurriculares. De estos, 294 aprobaron su examen extraordinario, lo que representa un 97.31% de beneficiados con la estrategia. Se identifican algunos

obstáculos o limitantes; por un lado, la duplicidad de materias en horarios simultáneos que obliga a los estudiantes que habían reprobado dos o más materias, a elegir entre ellas, aun así, varios optaron por inscribirse en dos o más materias duplicando su inscripción. Por otro lado, el costo de los cursos, de \$250.00, en muchos casos representó una barrera económica, quienes decidieron no participar por falta de recursos.

Se analizan algunas acciones concretas orientadas a combatir la reprobación, el rezago y la deserción escolar, con el objetivo de identificar su efectividad y resultados. En este sentido, Mier y Terán Suárez *et. al.* (2018), realizaron un análisis comparativo en el Colegio de Bachilleres de Tabasco para evaluar el impacto entre planteles que cuentan con un centro psicopedagógico y aquellos que no cuentan con uno, esto como estrategia contra el abandono escolar. El estudio abarcó diez planteles y consideró tres variables: índice de abandono escolar, índice de reprobación y eficiencia terminal. Los autores señalan que la creación del centro psicopedagógico tiene como objetivo identificar, dar seguimiento y apoyo a alumnos que se encuentran en riesgo de abandonar la escuela. Este centro se integra de forma multidisciplinaria, cuenta con la participación de un psicólogo, un pedagogo y un trabajador social, y ofrecen atención integral al estudiante, ya sea individual, grupal o familiar.

Mediante un análisis estadístico se identifican planteles con intervención del centro psicopedagógico en comparación con aquellos planteles que no cuenta con dicho centro. Se consideran planteles que cuentan con dos turnos, alto índice de deserción y elevado nivel de abandono, clasificando como prioritarios cuando presentaban un porcentaje igual o superior al 20% de abandono y al 5% de reprobación, en el periodo comprendido entre 2013 y 2015.

Durante ese tiempo se brindó atención a 18,201 alumnos, 3,826 padres de familia y 694 docentes, con un impacto positivo en el rendimiento académico y desarrollo personal. Se encontró que el rezago educativo se originó en un 50% por abandono y reprobación, un 9% por obligaciones maritales, un 8% por baja temporal y un 6% por pérdida de un familiar o cambio de plantel.

Los resultados fueron positivos: con la intervención del centro psicopedagógico, el 95% de los alumnos en riesgo de abandono escolar se mantuvieron en el plantel; se recupera la eficiencia terminal en 3.5 puntos; se alcanzó un 50% de retención en estudiantes en riesgo de abandono, en comparación con los planteles que no contaban con dicho centro. El impacto social del centro ayudó a los estudiantes en situación de vulnerabilidad en los aspectos psicosocial, psicológico, de aprendizaje y de socialización. Es decir, el apoyo y acompañamiento resultaron ser elementos claves en el desempeño académico del estudiante.

Una vez analizado lo relativo a la deserción escolar, se da paso a la revisión de investigaciones sobre el rezago o reprobación como conceptos centrales en el desarrollo del presente trabajo. Díaz Barajas y Ruiz Olvera (2018), así como Ramos Cruz (2018), abordan la relación entre el autoconcepto del adolescente y las conductas, estatus o comportamientos de los padres en el seno familiar, los cuales pueden impactar en el desempeño académico del estudiante. En particular, se investiga la posible relación entre el autoconcepto y el índice de reprobación escolar en el nivel medio superior, con el objetivo de identificar vínculos que permitan diseñar programas con impacto directo en la disminución de la reprobación.

La investigación fue aplicada en una escuela pública de la ciudad de Morelia en el estado de Michoacán. En su desarrollo se evaluaron cinco factores: autoconcepto escolar, autoconcepto social, autoconcepto familiar, autoconcepto relacionado con el estrés y autoconcepto relativo al miedo. De los resultados obtenidos se desprende que los factores de autoconcepto escolar y social muestran una tendencia media alta, con impacto positivo directo en el rendimiento académico. Los factores relacionados con estrés y el miedo ante situaciones problemáticas presentaron un nivel medio. El autoconcepto familiar se ubicó en un nivel medio alto, con tendencia al alto; es decir, los estudiantes señalaron que una buena relación familiar favorece sus resultados escolares. El apoyo o participación de los padres o familia resulta positivo para su desempeño académico.

En el mismo sentido, Ramos Cruz (2018) plantea, desde la perspectiva del seno familiar, cómo se puede considerar un factor de riesgo para el rezago escolar

la condición escolar de los padres. Bajo esta visión, el autor analiza si el rezago educativo es una conducta que el alumno reproduce como práctica familiar para demostrar cómo el interés de los padres y su participación permanente en su educación puede otorgar un plus al hijo. La investigación se orientó en un enfoque mixto y una metodología analítica, lo que permitió revisar qué factores tienen efectos en el rezago del educando desde el panorama familiar. Este estudio permitió observar si el rezago se debe al bajo aprendizaje del alumno o puede tener alguna relación con la conducta que muestren los padres en el transcurso de la formación del hijo. Se concluye que la actitud o acciones de los padres impactan en la conducta de los hijos, ya que, al no existir corresponsabilidad o exigencia de estos, al no tener el cuidado o la atención en la educación del hijo, le incita a un nivel bajo de compromiso, bajos resultados y, por consecuencia, a la reprobación escolar.

García Sandoval (2020) plantea fortalecer la personalidad de los estudiantes para abatir la reprobación y la deserción en el Programa I de la UAP-UAZ. Mediante un análisis retrospectivo, revisa la problemática de la reprobación y la deserción desde la personalidad del estudiante y su impacto en el índice de desempeño académico. La investigación propone fortalecer la personalidad del estudiante mediante el diseño de una intervención sociocultural que denomina “jugar con el arte”, en la que involucra música, danza y artes plásticas con el propósito de reforzar el autoconcepto del estudiante. Esta estrategia se implementó en 18 alumnos del grupo 4° “H” del Programa I, seleccionados tras identificar una deserción de 47.05%, ya que el grupo inició con 34 alumnas y alumnos. El investigador conformó un equipo multidisciplinario con psicólogos y alumnos del último semestre de la Unidad Académica de Artes de la UAZ, entre otros. Los resultados mostraron mejoras inmediatas en los alumnos involucrados. Se señala que las actividades artísticas fortalecen el autoconcepto porque generan confianza en sí mismos, lo que contribuye al desarrollo de la personalidad reflejada en su práctica académica. Además, los resultados obtenidos, pueden servir para limitar el rezago o la reprobación escolar.

Se destaca la importancia de la participación y el apoyo de los padres y la familiar, así como la necesaria colaboración entre maestros, alumnos e institución

para fortalecer el autoconcepto del alumno, como lo señalan Ramos Cruz (2018), Díaz Barajas y Ruiz Olvera, (2018), de lo contrario es un factor de riesgo para la reprobación y, como posible efecto, la deserción escolar.

Las instituciones educativas requieren contar con una diversidad de estrategias para atender la demanda estudiantil, especialmente en casos de reprobación o rezago escolar. En ese sentido, Ruiz Nevárez et al. (2023) exponen algunas propuestas aplicables al nivel medio superior para atender los efectos de la pandemia por COVID-19. Entre ellas plantea realizar una evaluación emocional constante a los estudiante, enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje en áreas prioritarias, agrupar a los estudiantes según sus necesidades identificadas mediante un examen diagnóstico, y un mejor aprovechamiento en áreas específicas, evaluar y mejorar las estrategias de enseñanza adoptando enfoques más flexibles y humanistas. Por último, destaca la importancia de mostrar interés y entusiasmo por parte de los docentes para motivar el rendimiento en el aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, Hernández Gómez et al. (2023) propone como estrategia para mejorar el desempeño de alumnos en condición de reprobación o rezago y elevar la eficacia terminal, la conformación de grupos alternos que permita regularizar su situación académica de forma inmediata a través de la elección de las unidades de aprendizaje según su necesidad y ritmo en sus estudios, pues considera que el fracaso escolar no se debe solo a la actitud del estudiante, sino también a factores físicos, emocionales y sociales, como problemas de salud, baja autoestima, escasa motivación o una familia disfuncional, que afectan su avance académico.

Como se ha comentado, la deserción y el rezago escolar son temas complejos por la diversidad de estudios existentes; sin embargo, estos han quedado en deuda con los alumnos, ya que no siempre se implementan acciones o políticas que atiendan o resuelvan una problemática persistente en los centros escolares. Por ello, resulta de interés observar si los factores que han impactado en el rezago y la deserción escolar en el nivel medio superior se han incrementado o agudizado con las clases en línea durante la pandemia y ahora en el contexto pospandemia.

En este marco, Rivera Gómez et. al. (2022) señalan que uno de los factores que impacta directamente en la deserción escolar durante la pandemia en la

comunidad estudiantil ecuatoriana es el económico, según los resultados de una investigación basada en un análisis interpretativo sobre los factores determinantes en la deserción escolar por la pandemia por COVID-19.

La investigación revisa estudios previos, tanto de fuentes citadas como de organismos internacionales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), sobre familias vulnerables de comunidades rurales de Ecuador. Estas familias, al no poder adquirir equipos electrónicos indispensables para tomar clases virtuales —como computadora o dispositivos móviles— debido a la suspensión de las actividades presenciales por la emergencia sanitaria y a la falta de recursos suficientes, se ven obligadas a abandonar la escuela. Como efecto, muchos estudiantes comienzan a trabajar a temprana edad.

Si bien se destacan otros factores de importancia en la deserción escolar, como aspectos personales, socioeconómicas, familiares, matrimonios tempranos y trabajo para el apoyo a la familia, los efectos provocados por la pandemia obligan a emplearse, incrementando los índices de trabajo infantil, ya sea en actividades propias de la familia o en actividades de otra índole. En conjunto, la pandemia por COVID-19 ha impactado en diversas áreas del desarrollo humano: personal, social, laboral y educativo.

En el mismo sentido, Martínez Galván et. al. (2022) exponen los factores que, en su mayoría, impactan en la deserción escolar durante la pandemia por COVID-19. Estos factores se dividen en factores exógenos y endógenos a la institución educativa. Entre los primeros se identifican aspectos económicos, personales, familiares o socioculturales. Por otro lado, las causas internas están relacionadas con las políticas públicas educativas —tanto del sistema educativo como de la propia institución—, las estructuras de atención establecidas, las estrategias pedagógicas utilizadas y las herramientas metodológicas del docente. Se señala que, a partir del 2019, con el surgimiento y declaración oficial de la emergencia sanitaria a nivel global, se modificaron las conductas y el comportamiento de las personas, lo que generó un impacto directo y significativo en la educación.

Esta investigación se realizó mediante una muestra de 14 exalumnos de la Universidad Tecnológica de Durango, con edades entre 18 y 25 años, todos ellos desertores en el primer y segundo cuatrimestre. Como resultado, identifica que los factores externos a la institución representan una media de 2.19, mientras que los factores internos alcanzan una media de 2.32. Se concluye que las causas más significativas en la deserción escolar son las políticas públicas educativas, seguidas de factores económicos, personales, familiares, los servicios que ofrece la institución, el enfoque pedagógico y la metodología que utilizan los docentes. Se observa una correlación entre las causas endógenas y exógenas.

Los resultados señalan que las políticas públicas educativas están mal orientadas. Desde la perspectiva de los encuestados, las decisiones tomadas por las autoridades durante la emergencia sanitaria no fueron adecuadas ni coherentes para adaptar la educación a las nuevas formas de relación alumno-maestro. Por ello se propone reorientar dichas políticas hacia el fortalecimiento de la economía familiar y el apoyo al estudiante, especialmente en lo relativo a la conectividad y acceso a equipo de cómputo u otro dispositivo inteligente para las clases en línea.

Por su parte, Arellano Esparza y Ortiz Espinoza (2022), en su análisis acerca del abandono escolar en el nivel medio superior en México, plantean identificar sus causas y observar las acciones del gobierno para disminuir el problema. Asimismo, exponen la influencia de la pandemia por COVID-19 y las estrategias del ámbito gubernamental para disminuir sus efectos en el desempeño escolar. Este estudio atiende diversos aspectos: en el entorno familiar, se considera la dinámica del hogar, la estructura familiar, la tensión, las actitudes y creencias; en el aspecto individual, se analizan las características demográficas; actitudes de riesgo, los valores, el comportamiento, el bajo desempeño académico y la asunción de responsabilidades. En el entorno escolar se estudian las condiciones institucionales —docentes, infraestructura y modelo educativo— y la violencia escolar; mientras que en el entorno sociofísico se analiza la ubicación y el tipo de características sociodemográficas.

De no atenderse lo señalado, se corre el riesgo de desmotivar al alumno, provocar bajo rendimiento y elevar el índice de reprobación y, como efecto directo

o indirecto, la deserción escolar. Para disminuir este abandono, se requiere implementar acciones como incentivos económicos, difusión de información, intervención socioemocional y pedagógica, atención temprana, gestión institucional y extensión escolar. Estas medidas buscan apoyar la situación económica tanto del estudiante como de su familia, motivar el estudio, mejorar el rendimiento, disminuir la reprobación, valorar la permanencia escolar, atender actitudes negativas y mejorar las condiciones de atención y servicios ofrecidos por la institución.

Lo anterior tiende a incidir directamente en la disminución del abandono escolar por cuestiones económicas o por aquellos factores ajenos a estas, lo que contribuye al incremento de la eficiencia terminal. Se observa que, dentro del sistema educativo nacional, el nivel medio superior presenta el mayor índice de deserción. Aunque del ciclo escolar 2016-2017 al 2019-2020 se registró una tendencia a la baja —del 15.2% al 10.3%—, en el periodo 2020-2021 se presentó una ligera alza, alcanzando un 10.8% de abandono escolar en este nivel.

Lo señalado guarda relación con las clases en línea y los efectos de la pandemia por COVID-19. Según la encuesta de ECOVID-ED realizada por INEGI, se identifican los siguientes factores como causa directa del abandono escolar en el nivel medio superior: por COVID-19, 35.9%; por motivos económicos, 25.7%; por tener que trabajar, 18.0%; y por otras razones, 20.3%. En ese sentido, se considera que las políticas gubernamentales no son suficientes para atender estas necesidades, ya que se limitan a medidas de carácter económico —como el otorgamiento de becas y el uso de los medios masivos de televisión para continuar con el trabajo académico— sin incorporar enfoques pedagógicos ni metodológicos que tengan un verdadero impacto en los factores que son causa de la deserción escolar, especialmente en el contexto de la pandemia.

La adecuación de un sistema educativo presencial o semipresencial a uno totalmente a distancia, motivada por la emergencia sanitaria, conlleva diversos riesgos. Por ello, García Dobarganes (2021) expone la situación del sistema educativo y los desafíos del trabajo académico mediante el uso de las plataformas tecnológicas. Si bien esta transición ha dejado grandes experiencias y aprendizajes, también ha generado un rezago escolar alarmante. El autor señala que, pese al

avance que México había logrado en términos de nivel académico —ubicándose en un promedio de tercer grado de secundaria como media nacional—, la pandemia provoca un retroceso que sitúa al país en un nivel equivalente a primero de secundaria.

Según estimaciones del Banco Mundial (BM) y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los estudiantes con bajo nivel de aprendizajes son considerados trabajadores con menos habilidades, lo que reduce su posibilidad de acceder a empleos bien remunerados por considerarlos con menor capacidad productiva y de innovación. Como consecuencia, su ingreso también se verá disminuido hasta un 8% en promedio, lo que a su vez genera un decremento en el PIB del país. Estos datos permiten observar el impacto en términos generales de la estrategia del trabajo académico a distancia durante la pandemia por COVID-19, con efectos significativos en el rezago y la deserción escolar.

La pandemia COVID-19 ha requerido la flexibilización de los métodos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en el trabajo a distancia. Medina Gual et. al. (2021), mediante un estudio respecto a cómo es el proceso de adaptación al nuevo modelo a distancia, partiendo de la indagación en el contexto nacional en el nivel medio superior, tanto en instituciones públicas como privadas, urbanas o rurales. Se realizó mediante la aplicación de un cuestionario en línea. El estudio abordó aspectos pedagógicos, psicológicos y tecnológicos. Se identificó que el uso de métodos de enseñanza-aprendizaje flexibles ha facilitado la rápida adaptación al trabajo a distancia, adecuando los contenidos a estas herramientas de trabajo o mediante el uso de métodos tradicionales. Sin embargo, solo la mitad del profesorado refieren el uso adecuado de dispositivos digitales, lo que evidencia una situación problemática en el uso de la tecnología, dado que todo cambio requiere de un proceso de adaptación.

Se concluye que es necesario contar con un tiempo para adaptarse al nuevo modelo en línea. Además, al regreso a la presencialidad, será necesario tomar en cuenta este mismo proceso, se considera que el uso de la tecnología no es equitativo, ya que no todos los estudiantes cuentan con los dispositivos necesarios y la conectividad estable para el trabajo a distancia. En el plano psicológico, se

identificaron estados emocionales aflictivos y de estrés, así como episodios de enojo, irritabilidad y ansiedad en estudiantes y docentes, con efectos negativos en los ámbitos académico y laboral.

Es importante observar la condición y, desde luego, la opinión del estudiante en las clases a distancia para identificar si la pandemia por COVID-19 ha incrementado el rezago y la deserción escolar en el nivel medio superior. Tinoco Sánchez y Zurita Aguilar (2021) buscan conocer el punto de vista de estudiantes de Tamaulipas, tanto del nivel medio superior como superior, en el contexto de pandemia. Mediante un muestreo probabilístico, se evaluó a una población estudiantil de 10,193 personas respecto a su experiencia y problemática a la que se han sometido en las clases a distancia, abarcando el mayor número de los subsistemas de educación media superior en Tamaulipas, distribuidos en 37 municipios. Entre los resultados, se destaca que los alumnos cuentan en casa con aparatos electrónicos para sus clases, como dispositivo móvil con conexión a internet y computadora. Dos terceras partes de los encuestados cuentan con conexión a internet.

Mayormente, los estudiantes recibieron información de la institución respecto a las medidas sanitarias y estrategias educativas. La mayoría reportó haber tenido contacto con sus compañeros y docentes, así como contar con un tutor académico. En las clases a distancia, las plataformas más utilizadas fueron, en orden de frecuencia: *WhatsApp*, *Classroom*, correo electrónico, *Facebook* y *Moodle*. Las principales dificultades a las que se enfrentó el alumno incluyeron: falta de conectividad, no contar con computadora portátil o teléfono propio, dificultad en el uso de las tecnologías y trabajo en equipo, poca interacción de los docentes, dificultad en el uso de las tecnologías, bajo nivel de enseñanza. Estas condiciones generaron repercusiones económicas y, en consecuencia, la necesidad de trabajar. Se concluye que, con la información recabada, se pueden construir y orientar estrategias y políticas públicas para atender, entre otros aspectos, el rezago escolar derivado de los bajos niveles de aprendizaje identificados.

La opinión de los estudiantes, como elemento principal en el proceso enseñanza-aprendizaje, resulta esencial para entender de forma concreta la

experiencia que les ha dejado el confinamiento por la pandemia. Esta perspectiva permite replantear fines, objetivos y estrategias para la formación profesional del alumno bajo este nuevo modelo educativo basado en mecanismos digitales.

Gazca Herrera et. al. (2021), en un estudio realizado a estudiantes de la Universidad Veracruzana, considera los ámbitos de tipo familiar, escolar, así como el contexto de la pandemia por COVID-19. En el aspecto escolar, identifican como principales dificultades: problemas de conectividad, falta de dispositivos tecnológicos, escasa comunicación con sus maestros, poca o nula retroalimentación de estos sobre las actividades y los trabajos encargados en clase y mínima información de sus profesores y de la propia institución respecto al avance la pandemia en México.

Se identifica que las clases en línea han tenido un impacto negativo en la preparación académica de los estudiantes. La falta de atención en este formato y la necesidad de dar de baja materias se atribuye al exceso en carga académica, sumado a problemas económicos y de carácter personal, por lo que resulta necesario contar con personal de apoyo emocional y seguimiento en las diferentes necesidades de los estudiantes.

La pandemia cambió de forma drástica la manera de ver y entender la vida —y, porque no decirlo, también la muerte— En este sentido, Castillo García (2022), realiza un análisis del Sistema de Educación Media Superior en la Universidad de Guadalajara, considerando la condición que guarda el estudiantado antes y durante la pandemia por COVID-19. Entre los aspectos destacados, se señala que la universidad atiende al 81.9% de la demanda de ingreso en el estado, registra un índice de deserción de 3.8%, una reprobación de 21.4% y una eficiencia terminal de 58.6%.

Un aspecto importante que considerar es la limitada disponibilidad del servicio de internet, tanto en la zona urbana como en la rural. En 2019, el 53% de quienes contaban con acceso a internet se conectaban mediante dispositivos móviles La conexión a internet vía computadora pasó del 43% en 2019 al 33% en 2020. Además, se estima que 1.3 millones de mexicanos cuentan con una computadora, pero no cuentan con conexión a internet. Estos datos muestran el

alcance de los efectos provocados por la pandemia, que puso a prueba múltiples aspectos de la vida cotidiana. Aunque algunos impactos aún no son plenamente observables, se anticipa que podrían derivar en un alto índice de reprobación en el contexto posterior a la pandemia.

Para hacer frente a la declaratoria de continuar las clases de forma virtual y con el fin de apoyar a la comunidad universitaria, la Universidad de Guadalajara implementó acciones de carácter económico, emocional, educativo y de salud. Se entregaron 48,738 despensas a estudiantes del nivel medio superior, con el apoyo de universitarios, la propia universidad y el gobierno del estado. Se otorgó acompañamiento emocional a través del programa *Tu prepa te respalda*, con alumnos pasantes de psicología. Además, se brindó orientación educativa y tutorías, se adaptó el plan de estudios al entorno virtual y se ofreció capacitación docente mediante el curso *La era del aprendizaje activo*. También se implementaron programas de préstamos de dispositivos electrónicos para alumnos y docentes, y se creó un repositorio virtual de materiales educativos y de recursos didácticos interactivos. Todo ello con el objetivo de mantener al estudiante en un entorno propicio para mejorar el aprovechamiento académico durante la pandemia. No obstante, la brecha digital es aún más grande y evidencia las profundas desigualdades que existen dentro del sistema educativo.

Para abatir los índices de reprobación y deserción, el Consejo Universitario de Educación Media Superior implementó acciones, con el fin de:

Crear condiciones para la reincorporación de estudiantes con reprobación y/o riesgo de deserción por no haber atendido los cursos en línea del programa educativo, a los que se inscribieron en los ciclos escolares 2020-A y 2020-B, a través de distintas opciones para aprobar una o varias unidades de aprendizaje que no hayan acreditado o hayan obtenido calificación no aprobatoria, de manera que encuentren incentivos para retomar su trayectoria escolar (Castillo García , 2022, p. 33),

Estas acciones que fueron consideradas positivas, ya que contribuyeron a evitar el rezago y la deserción, y favorecieron el fortalecimiento del nivel de aprendizaje en los estudiantes del nivel medio superior.

El buen desempeño del estudiante de nivel medio superior, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en pandemia, se enfrentó a una serie de obstáculos. Estos van desde factores personales —como la necesidad de trabajar, contraer matrimonio a temprana edad u obtener obligaciones por embarazos no planeados—, hasta económicos, como lo señalan Román (2013), Vidales (2009), Ruiz Ramírez et. al. (2014), Lladó Lárraga y Mares Rodríguez (2017) y Rivera Gómez et. al. (2022). A ellos se suman los efectos directamente relacionados con los efectos de la pandemia: falta de equipos de cómputo, dispositivos móviles para conectarse a internet —ya sea por inexistencia de red instalada o por baja capacidad de conexión (INEGI, 2020) —, la falta de espacios adecuados para tomar las clases, y factores de las instituciones educativas como la adaptación de los programas al entorno virtual y el escaso dominio en el uso de las TIC, tanto por parte de estudiantes como de docentes.

Según Tinoco Sánchez y Zurita Aguilar (2021), los alumnos, maestros y directivos de la Escuela Preparatoria Número 7 del Sistema de Educación Medio Superior de la Universidad de Guadalajara enfrentaron diversas limitaciones. En el mismo sentido, Castillo García (2022), en su estudio “Continuidad académica frente al Covid-19. El caso de la escuela preparatoria número siete del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara”, documenta la implementación de programas y acciones orientadas a fortalecer la actividad académica en línea tras el decreto de confinamiento. Entre estas acciones destaca el diplomado “La era del aprendizaje activo” y cursos como planeación didáctica, modelo de tutorías, ambientes virtuales, en los que participaron 79 docentes durante el ciclo 2020 A, para capacitarse y en un segundo momento participaron 43 del ciclo 2020 B. Estas medidas incluyeron también el rediseño de los cursos para su adaptación a la virtualidad y la creación de repositorios de materiales didácticos para los estudiantes.

Dentro de los hallazgos identificados en la investigación, se destaca que la planeación del trabajo en línea se llevó a cabo mediante reuniones, sostuvieron de 5 a 15 en los ciclos 2020 A, 2020 B y 2021 A. Tanto directivos como docentes coincidieron en que los alumnos no contaban con las herramientas tecnológicas en

su casa para desarrollar adecuadamente las clases en línea, ni con las competencias del manejo de las TIC. Además, se observa que los alumnos no se conectaban a clase, no obtuvieron los aprendizajes esperados y que los materiales de soporte didáctico resultaron insuficientes para alcanzar dichos objetivos. Finalmente, se señala que la pandemia dificultó la implementación de una evaluación eficiente del desempeño estudiantil.

Con relación al seguimiento de las estrategias implementadas por el Sistema de Educación Media Superior, se identificó que el 100% de los profesores utilizaron la plataforma de *Classroom* y realizaron sesiones sincrónicas. El repositorio digital generado para el trabajo en línea se utilizó solo en un 75%, mientras que el aprendizaje activo se aplicó solo en un 25%. Las academias, en igualdad de condiciones, crearon nuevos cursos o adaptaron los existentes para su implementación en *Classroom*. El cumplimiento docente en el uso de esta plataforma alcanzó un 92.4%, y todos los profesores impartieron clases sincrónicas en mayor o menor medida.

Según los jefes de departamento el 75% reportó que las clases en línea generaron mayores dificultades tanto para docentes como para estudiantes. El 25% consideró uno de los efectos de la pandemia fue el incremento de los índices de la reprobación y la deserción de los alumnos. En este sentido, no debemos dejar de lado que, a partir de la pandemia, la virtualidad se ha consolidado como una modalidad permanente, por lo que es necesario prepararse para responder a las distintas exigencias del entorno educativo actual.

Otro aspecto relevante es el tránsito entre niveles académicos, en este caso, el ingreso al nivel medio superior, aspecto que al igual que otros ámbitos ha impactado en el sistema educativo. Ortega Guerrero et. al. (2021), al analizar el ingreso al bachillerato en el estado de Veracruz mediante una comparación de los ciclos escolares de 2018 y 2020, señala una diferencia importante no sólo en el número de aspirantes, sino también en quienes no se presentaron a la aplicación de examen diagnóstico. El estudio destaca la necesidad de implementar acciones para captar al estudiante que no cuenta con equipo de cómputo ni con las

condiciones de conectividad necesarias para presentar el examen o atender sus necesidades académicas.

Antes de la pandemia por COVID-19, el ingreso al bachillerato estaba a cargo del CENEVAL. Sin embargo, a partir de que el nivel medio superior se decreta como obligatorio, dicha evaluación se vuelve innecesaria como mecanismo de ingreso, salvo en subsistemas donde es mayor la demanda que la oferta. Durante la pandemia, la aplicación de examen enfrentó nuevos desafíos, ya que no se contaba con las condiciones adecuadas para realizarlo en línea. Era necesario contar con equipos de cómputo con condiciones específicas, un lugar idóneo para su aplicación sin interrupción, conectividad de banda ancha, garantizar la estabilidad de internet y electricidad sin fallas, así como cámara para supervisar y autenticar al solicitante. Estas exigencias representaron grandes desventajas para quienes habitaban en zonas rurales o enfrentaban condiciones económicas desfavorables. Ante esta problemática, se optó por aplicar un examen diagnóstico. En 2020 lo solicitaron 94,860 aspirantes a ingresar al bachillerato; de ellos, 30,381 no acudieron a presentarlo.

El estudio se divide en tres subsistemas, aunque el análisis se centra solamente en el Sistema de Bachillerato 3 (SB3), al que solicitaron ingreso 13,632 estudiantes. De ellos, 12,455 aplicaron el examen diagnóstico y 1,181 no lo presentaron, lo que representa un 8.7% de no aplicación, en contraste con el 3.1% registrado en 2018. También se observa una disminución en el número de solicitantes: en 2018 se registraron 15,193 interesados, mientras que en el 2020 la cifra descendió 13,632.

Se destacan las facilidades otorgadas para presentar la evaluación, ya que podía realizarse en computadora, tableta o teléfono celular, además de contar con asesoría prestada, lo que contribuyó al número de alumnos que aplicaron el examen. El porcentaje de no presentación se concentra en zonas no metropolitanas, lo cual se explica por las mejores condiciones de conectividad y disponibilidad en el número de equipos de cómputo por familia, en comparación con las limitaciones de quienes habitan en las áreas rurales, según resultados de INEGI (2020). En tal sentido, se concluye que el incremento tanto en la falta de solicitud como en la no

aplicación del examen diagnóstico puede considerarse un posible impacto de la pandemia.

El impacto de la pandemia en todos los ámbitos de la vida, particularmente en el educativo, ha sido evidente en todos sus niveles. La necesidad de continuar con la educación tras el inicio del confinamiento social y la suspensión de la educación presencial dio paso al trabajo virtual, lo que ha generado mitos y realidades, como lo señalan Bustos Aguirre y Padilla Partida (2021), en primer lugar porque la calidad no es la misma en las clases virtuales y las presenciales; en segundo lugar, que la educación apoyada en las TIC resuelve problemas de desigualdad para la población; en tercero, que la virtualidad se ve con desconfianza porque dificulta la comunicación profesor-alumno y conflictúa la evaluación; en cuarto lugar, la educación virtual genera problemas de comprensión de contenidos; por último, que el estudio a distancia le vuelve solitario, por lo que requiere autodisciplina o regulación necesarios para entender los programas y, al no contar todos con estas habilidades, el fracaso escolar y la deserción se vuelven frecuentes. Sin embargo, se sostiene que en América Latina y en México el trabajo educativo en línea ha incrementado. Un número considerable de personas cuenta con equipo tecnológico y acceso a banda ancha para conexión a internet, y la educación en línea ha sido impulsada por la emergencia sanitaria actual.

Se plantea una investigación analítica que responda a la pregunta: ¿cómo se realizó y cuáles fueron los elementos distintivos de la transición a la no presencialidad en los estudiantes y profesores involucrados en las asignaturas de la Academia de Gestión Turística (AGT) del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara? Esta investigación permite evaluar los mitos y realidades de la educación virtual en su contexto mexicano, a partir de dos cuestionarios aplicados: uno dirigido a profesores y otro a estudiantes. Entre los resultados obtenidos, se identificó que algunos docentes sí contaban con conocimientos previos sobre educación a distancia, mientras que otros tomaron cursos ofertados por la institución como respuesta a una propia necesidad. El principal medio de comunicación con sus estudiantes fue vía telefónica, utilizado en promedio por el 75% de los profesores, La atención a dudas

se realizaba de forma constante y accesible, lo que facilitó la continuidad de las clases en línea.

Los estudiantes manifestaron contar con las facilidades de comunicación y de atención a sus dudas durante las clases en línea. La mayoría señaló que los profesores no tuvieron problemas para impartirlas, aunque un 16% indicó lo contrario. Entre los problemas más frecuentes reportados por los alumnos, el 33% mencionó dificultades de acceso a internet, falta de comunicación con los profesores para dudas e incremento de estrés. Además, el 13% señaló que su desempeño fue inferior al que lograban en las clases presenciales. Se observó que los programas no siempre fueron cubiertos en su totalidad y que la forma de evaluación se modificó.

Se recomienda fortalecer la capacitación en uso de tecnología y equipamiento, dirigida tanto a profesores como a estudiantes, en modalidades virtuales y presenciales. Asimismo, se sugiere unificar el uso de plataformas institucionales y fomentar una mayor comprensión y tolerancia del profesorado al momento de asignar trabajos y tareas, con el fin de evitar exceso de estrés en los alumnos.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, las relaciones entre alumnos y maestros demandan contar con las herramientas necesarias para que esa relación sea significativa. Es indispensable que se identifique y reflexione sobre el rol que debe asumir el maestro en este nuevo contexto de relaciones y problemáticas a las que se enfrentan los alumnos, tanto al interior como en el exterior de la escuela. En este sentido, el maestro se constituye como elemento clave para alcanzar una educación de calidad y favorecer que el alumno adquiera conocimientos significativos a partir de los cuales enfrente los cambios en la estructura y el contexto social.

En este sentido, Ramírez Frías y Martínez Peralta, (2018) plantean la necesidad de que el docente reflexione, reconfigure y resignifique su rol en el proceso enseñanza-aprendizaje, a partir del reconocimiento de tres aspectos fundacionales: la transformación de la identidad del joven, a partir de la nueva estructura y funcionamiento familiar; reconocer la problemática existente en lo

social, económico, político y de salud, tanto a nivel nacional como global; y considerar la necesidad de implementar nuevos modelos educativos, tanto en el sistema básico como en los diferentes niveles del sistema escolar.

La construcción de esa identidad del joven adolescente se ve impactada por el entorno globalizante que está en constante transformación, que lo coloca en una condición vulnerable, desigual y excluyente. Los jóvenes se encuentran inmersos en cambios de un sistema autoritario a uno liberal y permisivo en el contexto social, al tiempo que enfrentan el paso de un modelo educativo tradicional a otro participativo, donde se pretende transmitir aprendizajes significativos. En este contexto, el 81.4% de los estudiantes se encuentra inscrito en el nivel medio superior de carácter público, el cual presenta una reprobación del 3.7%.

Entre los factores que más influyen en la conformación de esta nueva identidad destacan la transformación de la estructura familiar y el uso de internet, que se ha convertido en una nueva forma de socializar y de aprender de forma libre y autónoma. Esta generación, considerada nativa digital, realiza múltiples actividades simultáneas como chatear, ver televisión, navegar en la red, fenómeno conocido como atención distribuida. Asimismo, la relación con sus familias se ha vuelto más flexible y permisiva, con menor interacción directa entre padres e hijos, atribuida en gran parte a las exigencias laborales.

La vida social y de salud que viven los jóvenes de bachillerato está marcada por situaciones de violencia familiar, social y en sus relaciones personales, así como por problemas de salud mental —incluidas conductas suicidas—, obesidad y enfermedades crónico-degenerativas. Según Ramírez Frías y Martínez Peralta (2018), la Educación Media Superior de Tabasco registra una tasa de eficiencia terminal del 58.1%, un índice de reprobación del 15.9% y un abandono escolar del 12.1%, siendo este último atribuido principalmente a factores económicos.

La nueva propuesta educativa requiere del trabajo colaborativo, colegiado y entre pares, con ideas innovadoras. En este marco, el docente debe asumir su responsabilidad para lograr una educación de calidad, bajo un modelo humanista que transmita al estudiante habilidades de aprendizaje para toda la vida, organizado de forma horizontal para desarrollar competencias académicas y habilidades

socioemocionales. Se requiere un docente participativo, activo en el proceso enseñanza-aprendizaje, con una concepción renovada de su práctica individual y colectiva, que le permita integrarse a un proceso de crecimiento personal, pedagógico y disciplinar. Este nuevo rol implica convertirse en un líder educativo, que promueve estilos de vida saludables, incluyentes, equitativos, basados en el respeto a los derechos humanos y que contribuya a reducir los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.

Al identificar que el problema en estudio es multifactorial, se observa que en los momentos de pandemia se incrementaron esos factores que influyeron y agravaron la reprobación, el rezago y la deserción escolar, lo cual no es ajeno al contexto de la Unidad Académica Preparatoria, Plantel II. Según datos publicados por SEDUZAC (2021), la deserción escolar en educación media superior en la UAP-UAZ fue del 9.6% en el ciclo escolar 2018-2019 y del 10.3% en 2019-2020. En cuanto a reprobación, se registra ya con acciones de regularización un 20.9% en 2018-2019 y en un 15.7% en 2019-2020, entendida ésta como el recursamiento de las materias reprobadas. Estos indicadores derivaron en una eficiencia terminal del 72.6% en el ciclo 2018-2019 y del 63.9% en 2019-2020. Lo anterior permite observar un incremento en la deserción al inicio de la suspensión de actividades presenciales y una disminución la eficiencia terminal con el comienzo del trabajo académico en línea.

Cabe aclarar que las acciones de regularización, vinculadas al índice de reprobación de la UAP-UAZ, corresponden a un porcentaje posterior a que el alumno queda en condición de irregular. Es decir, se trata de estudiantes que reprobaron una materia, avanzaron al grado inmediato superior, pero mantienen pendiente la acreditación mediante “cursillo”, o sea, curso de recuperación, lo que les permite regularizar su situación académica.

Los textos revisados hasta ahora, relativos a la reprobación, el rezago y la deserción escolar —tanto previos como durante pandemia— destacan causas multifactoriales, internas y externas a las instituciones educativas. Entre las externas se identifican el entorno familiar, las condiciones económicas y sociocultural del alumno, la necesidad de realizar actividades laborales a temprana edad para apoyar

en la economía familiar, el matrimonio y la adquisición de responsabilidades paternales, así como la ubicación geográfica de la escuela en relación con los centros de población que demandan el servicio y la disponibilidad de medios de transporte. Todos estos factores han tenido un efecto directo en los fenómenos analizados.

Por otro lado, las causas internas pueden impactar negativamente en el desempeño del estudiante y tiene que ver con la pedagogía utilizada por el docente, las herramientas didácticas implementadas, la comunicación que entable con sus estudiantes, la participación de los directivos, las condiciones materiales de la institución y el equipamiento con el que se cuente. Además, es fundamental que la institución ofrezca condiciones apropiadas para un aprendizaje significativo y una sana convivencia. Durante la pandemia, se evidenció con mayor claridad la carencia de condiciones técnicas y de conectividad necesarias para dar respuesta a las necesidades surgidas de la emergencia sanitaria por COVID-19.

Es innegable que la emergencia sanitaria evidenció las debilidades del sistema educativo, entre ellas la falta de trabajo en equipo y el limitado equipamiento tecnológico en los centros e instituciones educativas. En este contexto, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación fue una herramienta indispensable para dar continuidad a las clases tras la suspensión de las actividades educativas presenciales.

Como señala Valdez González (2023), la pandemia transformó tanto la sociedad como la forma de llevar a cabo el proceso educativo. La suspensión inmediata de las actividades educativas no permitió planear estrategias didácticas y pedagógicas que orientaran a autoridades, docentes, alumnos y padres de familia, quienes enfrentaron una forma diferente de trabajo: la educación a distancia. Esta modalidad brindó la oportunidad a los estudiantes de continuar y concluir su ciclo escolar. Sin embargo, esto no equivale a la experiencia. Según Mendoza Castillo (2020), un curso a distancia no se crea de un día para otro: se requiere planeación, participación de especialistas en el tema que estructuren y den seguimiento, con el fin de generar condiciones adecuadas para que el alumno adquiera aprendizajes significativos y auténticos. En este sentido:

Los elementos de la educación a distancia —que lo hacen diferente de la educación presencial— impactan en el actuar del docente, el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos programáticos e institucionales. Una diferencia evidente es el uso de la tecnología como un mediador de la educación a distancia (Mendoza Castillo, 2020, p. 344).

El trabajo a distancia mediante el uso de las TIC no fue preparado para enfrentar las dificultades que surgieron, lo que deriva en bajo rendimiento académico, rezago y deserción escolar. Las carencias económicas en México impidieron que muchos estudiantes contaran con herramientas tecnológicas y de conectividad adecuada, además de la limitada capacitación en su uso por parte de docentes y alumnos (INEGI, 2020).

Asimismo, como señala Nevares Esparza (2025), el periodo de pandemia trajo consigo problemas de adaptación tanto para estudiantes como para docentes, quienes debieron transitar de un sistema presencial a uno a distancia. Este cambio exigió ajustes en el modelo educativo, como la reprogramación de planes y programas de estudio, modificación de contenidos temáticos y horarios, y capacitación docente en el uso de tecnologías, con el objetivo de mitigar las afectaciones provocadas por la emergencia sanitaria.

1.5 Marco teórico-conceptual

La práctica docente en el aula permite observar las dificultades que presenta el estudiante para reflexionar e interiorizar los temas abordados en las unidades de aprendizaje; los problemas a los que se enfrenta para asimilar los contextos; y las dificultades para retener los contenidos. Estas situaciones derivan en índices altos de reprobación que se convierten en rezago escolar y, en algunos casos, en deserción. Estos tópicos presentan implicaciones preocupantes en todos los niveles educativos, particularmente en el nivel medio superior Plantel II del turno vespertino de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAP-UAZ). Por ello, el interés prioritario de esta investigación se centra en identificar causas o factores que influyen en la reprobación, el rezago y la deserción.

Problemas que, se considera, se agravaron en medio de la pandemia por COVID-19.

La educación media superior, también conocida como bachillerato o preparatoria, es el nivel educativo que se cursa después de la secundaria. Se organiza en periodos de dos o tres años y prepara a los estudiantes en conocimientos, habilidades y valores para ingresar a la educación superior o universitaria. En México, el bachillerato se ofrece en diferentes subsistemas: bachillerato general, tecnológico, a distancia, mixto, técnico, capacitación para el trabajo y para discapacitados (SEP, 2017), es decir, el Sistema Nacional de Educación en este nivel tiene un amplio campo de oferta educativa. En este estudio se hace referencia al bachillerato general o bachillerato de institución autónoma que, según el Plan de estudios de la UAP-UAZ (1993), se oferta mediante una estructura basada en dos líneas curriculares que, a su vez, se subdividen en áreas de conocimiento y de orientación. Las áreas de conocimiento constituyen ejes formativos mediante los cuales se busca alcanzar los objetivos educativos y el perfil de egreso del alumno; por su parte, las áreas de orientación complementan y profundizan estos saberes, favoreciendo una formación integral. Además, se divide en tres fases curriculares: introductoria, que abarca primero y segundo semestre, en esta se abordan los conceptos básicos de las diferentes áreas que permite comprender la parte metodológica del propio Plan de estudios; profundización, que corresponde a tercero y cuarto semestre, en esta se ahonda a fin de comprender la relación entre lo conceptual y la realidad, apropiándose de estos conocimientos mediante el ingreso a la investigación científica y la necesidad de observar los procesos para la producción del conocimiento; y especialización, en quinto y sexto semestre, en donde el alumno se introduce en el ámbito del área de su preferencia y se apropia de los mecanismos propios de la disciplinas que le orientan a resolver problemas de manera teórico-prácticas.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el nivel medio superior tiene mayores índices de reprobación, rezago y deserción escolar en relación con los niveles de educación básica y superior (2020), y es considerado, por algunos autores, como el espacio donde se agudiza esta

problemática. De acuerdo con Vidales (2009), la reprobación se considera como el número total o porcentaje de alumnos que no cumplió con los requisitos que exige el plan de estudios correspondiente en términos de aprobación y, por consecuencia, no pudieron avanzar al siguiente semestre o nivel. El autor señala que la tasa de reprobación corresponde al número total de estudiantes en condición de reprobación de cada 100 por semestre.

Por su parte, Díaz Barajas y Ruiz Olvera (2018) consideran que reprobación es una expresión de bajo aprovechamiento escolar y signo de desigualdad en el aprendizaje. Corzo Salazar y Reyes Espinoza, (2017) refieren que reprobación significa cumplir o no con los requisitos exigidos en una prueba o una tarea y es considerada como la decisión que toma el docente respecto a la valoración del trabajo escolar que realiza un estudiante en un curso o examen y que, al no cumplir con los requisitos exigidos, el docente considera que el estudiante debe repetir el examen, la actividad o el curso.

Reprobar implica no haber alcanzado los conocimientos, las habilidades y las destrezas requeridas para avanzar al siguiente grado, debido al incumplimiento de las condiciones y requisitos establecidos en el plan de estudios. Bajo esta idea, la norma interna de la Universidad Autónoma de Zacatecas señala, en su Reglamento Escolar General vigente (2011), que un alumno puede avanzar al siguiente semestre habiendo reprobado una materia y que se podrá inscribir bajo la característica de irregular, aún y cuando el estudiante se encuentre ya en una condición de rezago. La norma le permite continuar hacia el nivel consecutivo debiendo cursar la materia adeudada en el ciclo escolar sucesivo, de no aprobarla o no cursarla, la propia norma le impide avanzar al semestre subsiguiente, lo que lo llevará a incurrir en rezago escolar y posible deserción, ya que ir rezagándose implica mayor edad y al inscribirse a una generación diferente a la suya, le puede resultar difícil integrarse (UAZ, 2011).

En México, según Córdova Moreno *et. al*, (2020), el rezago se ha entendido como la condición en la que se encuentran las personas mayores de 15 años y que no han concluido la enseñanza básica (educación primaria y secundaria). Por otro lado, Córdova define al rezago en los aprendizajes como la condición que presentan

niños o adolescentes que, aun acudiendo a la escuela, no adquieren los aprendizajes deseados según su edad y año escolar, es decir, los que acudiendo a la escuela no aprenden o no adquieren las habilidades y competencias esperadas, a este atraso se le ubica como rezago escolar.

Para Suárez Zozoya (2001), el rezago se entiende como una condición de atraso que enfrenta un segmento de la población con respecto a otro. Esto hace referencia a una condición de desigualdad y falta de justicia en cuanto a la distribución de servicios y oportunidades educativas.

Tomando en consideración que la reprobación es sinónimo o causa del rezago escolar y éste, a su vez, un posible efecto para la deserción escolar del alumno se observa que son conceptos estrechamente ligados el uno con el otro, por lo que, si el índice de reprobación provoca el rezago, éste se puede considerar como la antesala para que un alumno abandone la escuela y decida que las reglas escolares a las que se encontraba sujeto ya no formen parte de su vida.

La deserción escolar, desde el punto de vista de Vidales (2009), es el número o porcentaje de estudiantes que se encuentran en estado de abandono de las actividades académicas previo a concluir el semestre, sin contar con inscripción del grado posterior. Mientras que Fernández Tabaré (2009), denomina a la deserción como “desafiliación”, la entiende como el proceso por el cual un individuo decide que ciertas normas no seguirán rigiendo más su vida.

La deserción suele denominarse también como abandono escolar, para lo cual Carro Olvera y Lima Gutiérrez (2022) la definen como la salida definitiva de un alumno del sistema educativo al que se encuentra inscrito por causas asociadas a problemas económicos, familiares, de salud y emocionales, que, en esta investigación, se atribuyen a las experiencias vividas en la pandemia por COVID-19.

Con la finalidad de dar sustento epistemológico a este estudio, se toma como referencia central el señalamiento de Vidales (2009)¹, quien plantea que todo plan

¹ Vidales (2009) sostiene que los planes de estudio deben estar en permanente revisión, ajuste y actualización para que la oferta educativa de las instituciones se mantenga atractiva y con pertinencia a la aplicación en los ámbitos sociales y contextuales, lo que sin duda puede ser de utilidad para inhibir la reprobación, el rezago y la deserción escolar.

de estudios debe someterse a una constante revisión que permita mantener su pertinencia, por lo que el Plan de Estudios de la UAP-UAZ (1993), del que se desprenden los programas y asignaturas susceptibles de reprobación, rezago y, en su caso, deserción, se estructura y sustenta en el enfoque constructivista, ya que se plantea como un plan polivalente, flexible, incluyente y humanista basado en la corriente por competencias, con perfil de egreso del estudiante con dominio en el saber científico-técnico desde los ámbitos social, humanístico y cultural que le permite percibirse de manera crítica en su individualidad y como ciudadano proactivo con conocimientos y habilidades bajo una idea universalista que le otorgue la posibilidad de enfrentar y resolver la problemática que se vive en la sociedad. (UAP-UAZ, 1993).

El enfoque constructivista plantea enseñar a pensar al estudiante, esto a partir de identificar sus conocimientos previos con el fin de enlazarlos con los conocimientos adquiridos; los relaciona de forma racional para obtener un aprendizaje significativo. Los principales teóricos constructivistas (Vygotsky, 1995; Piaget citado por Rafael Linares, 2009; Ausubel, 1983), plantean entre sus ideas principales que el estudiante debe ser quien construya y reconstruya su conocimiento a partir de su experiencia, que ajusta a su necesidad de aprendizaje, contexto, habilidades, experiencia y a su individualidad para resolver los problemas que enfrenta.

Un plan de estudios basado en competencias, según Manzur Quiroga *et. al.*, (2021), reclama a la sociedad del siglo XXI (entendida como la sociedad de la información y la comunicación) y a las instituciones de educación, la necesidad de vincular en sus planes de estudio el trabajo en el aula y la demanda de mercado laboral; de no existir dicho enlace, como argumenta Vidales (2009), se hará necesaria una revisión permanente y llevar a cabo cambios, ya sea del plan de estudios o de las prácticas docentes en el aula, que mantengan esa vinculación y pertinencia hacia la sociedad, pues ello puede ser un factor que impacte directamente al interior de la institución y que tenga un efecto en el índice de reprobación, rezago y deserción escolar. Por su parte, el modelo educativo que oferta la UAZ, denominado UAZ SIGLO XXI, se basa en el humanismo, paradigma

mediante el cual se busca que el estudiante pueda desarrollarse de forma integral, y se funda bajo un enfoque constructivista basado en competencias (UAZ, 2005). Tal modelo fortalece y alinea teórica y metodológicamente el plan de estudios de la UAP-UAZ (UAP-UAZ, 1993).

La teoría sociocultural de Vygotsky (1995), permite fortalecer el concepto de proceso de aprendizaje para alcanzar el objetivo propuesto. En ella se describe el proceso de interiorización del lenguaje como principal instrumento de la conciencia humana, lo que el autor concibe como de origen social, pues aparece de la relación con los demás y sirve como regulación en los intercambios sociales y la conducta del sujeto. En la medida que se domina, se utiliza como instrumento para adquirir conocimiento y para la solución de problemas, por lo que, en una primera fase, el lenguaje se presenta de forma externa. En su entorno social se asimila por la persona de manera interna, de lo que surge el lenguaje interior, el cual permite pensar y reflexionar en relación con esos conocimientos y relacionar lo observado con los significados. Así es que el proceso de aprendizaje, según Vygotsky, se plantea de afuera hacia adentro del individuo, su relación con los demás le permite aprender y utilizar el lenguaje para adquirir o transmitir ese conocimiento, a lo que denomina constructivismo sociocultural.

No podemos dejar de lado que el lenguaje es una composición social de signos o estructuras artificiales, convencionales y arbitrarias, como resultado de la historia social o cultural de una comunidad determinada, siguiendo a Vygotsky (1979) el dominio de quien lo desconoce, sólo puede aprenderlo en el contexto de esa comunidad. Por tanto, requiere que alguien que ya sabe le enseñe cómo utilizar los procedimientos de naturaleza simbólica reconocidos de forma relevante en ese contexto cultural específico, es decir, el aprendizaje se entiende contextual, por lo que puede verse afectado por factores de índole social, económico, familiar, creencias y tradiciones que propicien limitantes para el avance en el aprendizaje o lo sujeten a determinadas condiciones sociales.

En ese mismo sentido, la pandemia por COVID-19 influyó de manera directa en ese contexto social en el que conviven y se desarrollan jóvenes en edad de estudiar el nivel medio superior, con un impacto, ya sea de manera directa o

indirecta hacia las cuestiones sociales, familiares y económicas que modificaron de manera drástica su forma de relacionarse y llevar a cabo sus actividades socioculturales; en este caso, sus relaciones escolares —originalmente estructuradas para desarrollarse de forma presencial— fueron trasladadas a sus domicilios mediante una modalidad a distancia. Esta transición evidenció una falta de preparación para enfrentar las condiciones impuestas por la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19. Esto resulta aún más relevante si se considera que el ser humano es sociable por naturaleza, y que el lenguaje constituye una de sus principales formas de interacción, por lo que el aislamiento produjo una ruptura en su estructura de convivencia social en donde se comunicaba cara a cara con los miembros de su contexto sociocultural. En este sentido, al transformar una actividad presencial en una modalidad a distancia — limitándose a trasladar el formato de la clase tradicional a la virtualidad— se propiciaron índices elevados de reprobación, rezago y deserción escolar.

Los espacios educativos están influenciados por valores e ideologías que representan un significado dentro del contexto sociocultural en el que se desarrollan los adolescentes. Estos elementos orientan el aprendizaje mediante el uso adecuado del lenguaje social estructurado, a través del cual el alumno aprende y edifica su propio conocimiento. Por ello, es fundamental que la construcción de los planes de estudio parta del contexto social al que se pretende responder. Estos deben atender las demandas sociales que dan sentido a lo aprendido por el alumno, mantener una relación directa con su entorno social, permitirle enfrentar y resolver los problemas que vive. Asimismo, debe facilitar su integración al ámbito laboral con las capacidades y habilidades que la sociedad requiera. En otras palabras, se requiere un plan de estudios con pertinencia social, que incorpore aspectos educativos orientados a que el alumno adquiera las habilidades y las herramientas para construir sus conocimientos de forma reflexiva y crítica, en función del medio en el que se desenvuelve.

El aprendizaje, según Vygotsky (1995), facilita el desarrollo del individuo al crearle un área de desarrollo potencial que estimula y activa sus procesos internos a partir de variadas interrelaciones, por lo que se crean nuevas estructuras internas.

Desde esta idea, los estadios en desarrollo no se muestran como estructuras estables ni diferenciadas, porque la importancia radica en identificar cómo cada sujeto supera la etapa previa, qué construyó en ella, qué acciones realizó, con quién y bajo qué contexto lo llevó a cabo y cómo esto impactó en su desarrollo. Por ello, el aprendizaje no puede entenderse únicamente como responsable de formar las estructuras cognitivas de los sujetos, sino también como un proceso de apropiación del bagaje cultural que se construye históricamente en relación con el contexto social, cultural y educativo.

Por ello, es fundamental la construcción que cada adolescente haga de las representaciones de su realidad a través de acciones, estrategias y convivencia con su entorno, y que esto se pueda entender como la adquisición de herramientas que le permita comprender su contexto histórico y resolver la problemática que enfrenta.

Se debe destacar que el sistema educativo mexicano se funda en la teoría humanista o nuevo humanismo, tal como deriva de la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022). En consonancia, el modelo académico de la UAZ también se estructura desde una perspectiva humanista, con enfoque constructivista basado en competencias (UAZ, 2005). Bajo esta idea, el docente de la UAZ debe entenderse como aquel que se encarga de guiar y orientar al alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En este marco, Vygotsky (1995), propone la noción de zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia que se encuentra entre el nivel real de desarrollo del ser humano en su naturaleza —determinado por la capacidad de resolver específicamente un problema— y el nivel de desarrollo potencial —determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de una persona con mayor experiencia o en colaboración con otro compañero más capaz—. Desde esta perspectiva, el docente desempeña la función de forjar al alumno, a fin de que despliegue esa zona potencial en este proceso de aprendizaje, atendiendo al perfil de egreso de su plan de estudios y al ciudadano que reclama la sociedad.

La idea de Vygotsky (1995) es mostrar que, si bien el individuo puede por sí mismo lograr un aprendizaje que le permita desarrollarse y que autoconstruye su conocimiento, se pretende que en todo sistema social y educativo el maestro sea

esa persona con experiencia y capacidad técnica que oriente, asesore y guíe al adolescente en su transitar por el sistema educativo. Lo anterior con el propósito de que adquiriera los conocimientos teóricos y técnicos necesarios que le den sentido a su contexto histórico, le proporcione una visión clara del mundo en el que vive y facilite la adquisición de esas herramientas necesarias para atender la problemática social e integrarse activamente al mercado laboral. Para ello, el docente, al constituirse como el de mayor experiencia, el experto que guía y orienta, debe contar con las habilidades tecno-pedagógicas o didácticas necesarias para que el alumno se apropie con mayor facilidad de esos conocimientos, es decir, el docente se convierte en apoyo en la construcción del conocimiento de su alumno.

Con la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19, se hizo necesario trasladar el aula a casa para continuar con las clases mediante el uso de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), tal situación trajo consigo la necesidad de tener conocimientos en su manejo, no sólo de parte del estudiante, sino también del maestro. Esto evidenció que en el sistema educativo nacional y, particularmente en la UAZ, los docentes no cuentan con las habilidades necesarias, la mayoría carece de los conocimientos básicos para el trabajo a distancia, por lo que fue necesario apoyarse con cursos sobre el uso de plataformas digitales que facilitaron el trabajo en línea (Garza Ramírez, 2020). Al desconocer la nueva forma de trabajo académico, se propiciaron ambientes de rezago, reprobación y deserción, más aún si se considera que en ese momento ya no se contaba con una persona con mayor capacidad para que guiara la conducta del estudiante, sino que se fue aprendiendo de manera conjunta, mediante el autoaprendizaje.

No obstante, correspondía al docente apropiarse de los conocimientos necesarios que permitieran guiar al alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Aún con la complejidad que enfrentaba, el docente debe transmitir las herramientas aplicables en la resolución de la tarea encomendada y, de este modo, ambas partes incorporaron nuevos usos de los signos y los símbolos con nuevos significados que podían ser utilizados individual o colectivamente.

Por su parte Ausubel (1983), en su teoría del aprendizaje significativo, refiere que el proceso educativo debe considerar tres aspectos importantes: a los

profesores y su manera de transmitir el conocimiento; la estructura del plan de estudios; y la relación de éste con el contexto en el que se pretende aplicar. Es decir, quién y cómo enseña, qué se pretende enseñar y en dónde se realiza esa enseñanza. En tal sentido, para que un aprendizaje se considere significativo debe existir estrecha relación entre el conocimiento previo de lo que se enseña y los conceptos nuevos que se transmiten, a fin de que el alumno encuentre una relación entre lo adquirido previamente y el nuevo conocimiento, para que así le represente una significación, un sentido personal y una coherencia lógica en su estructura como estudiante.

Bajo la propuesta de Ausubel (1983), los índices de reprobación, rezago y deserción del Programa II del turno vespertino del nivel medio superior de la UAZ requieren revisarse en los aspectos interno y externo a la institución. Se precisa identificar qué factores inciden en tales aspectos, en un contexto posterior a la pandemia por COVID-19, que, con motivo de la suspensión del trabajo presencial en el ámbito educativo, creó la necesidad de implementar el trabajo en línea mediante el uso de las Tecnologías de la Información y al Comunicación. En este escenario, tanto maestros como estudiantes tuvieron que adaptarse a esta nueva realidad, a un modelo académico a distancia, en donde una gran mayoría carecía de conocimientos mínimos y herramientas tecnológicas necesarias para su implementación (INEGI, 2020), motivo por el cual, en el contexto postpandemia se encontró a estos aspectos como factor que influyó en los índices ya citados.

La teoría sociocultural, en este trabajo de investigación, permite mostrar cómo las relaciones sociales del contexto histórico en el que se desarrolla y forma al adolescente le crea una cosmovisión de su realidad. A la vez, factores sociales e ideológicos, como la jerarquía de valores, creencias, costumbres y tradiciones que prevalecen en una sociedad, impactan directamente en el estudiante. A partir de ellos, adquiere las condiciones para estructurar un proyecto de vida, el cual puede verse afectado o limitado por cuestiones económicas, familiares o personales, así como la necesidad de insertarse en el mercado laboral para apoyar a la economía familiar. Estos aspectos influyeron en los estudiantes del nivel medio superior de la

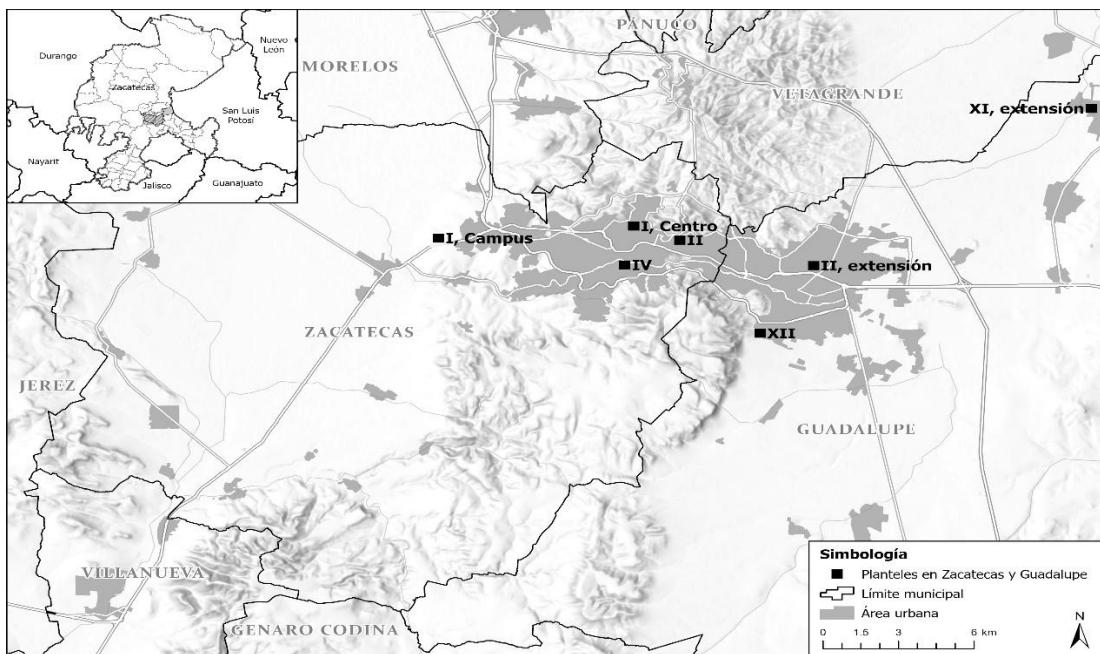
UAZ durante la pandemia por COVID-19, y continúan afectando en el contexto pospandemia, reflejados en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.

Capítulo 2

Metodología

El espacio geográfico donde se llevó a cabo la investigación es en el Plantel II de la UAP-UAZ (Figura 1). Esta unidad formó parte del proceso histórico por el que ha transitado la universidad. Sus orígenes se encuentran en el año de 1869, donde se le identificaba como Escuela Preparatoria, que, en sus inicios, aplicó e hizo suyos los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria. En ese entonces, formaba parte del Instituto Literario de García que, posteriormente, se convirtió en Instituto Científico y Literario de Zacatecas y que luego cambió a la denominación de Instituto de Ciencias de Zacatecas, al que se le otorgó el carácter de autónomo y se le nombró Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas. A través del decreto del 6 de septiembre de 1968, se convirtió en Universidad Autónoma de Zacatecas (como se le conoce en la actualidad) y quedó estructurada bajo su propia Ley Orgánica y Estatuto General (UAPUAZ, s.f.).

Figuras 1 *Ubicación de planteles del nivel medio superior de la UAZ en la zona conurbada Zacatecas-Guadalupe*



Nota. Sistemas de Información Geográfica, elaborado por Colmich Cartográfico

En su proceso de transformación, entre 1971 y 1972, la universidad reformó su norma interna y sus planes de estudio al observar que la institución atendía principalmente sectores sociales privilegiados de la sociedad zacatecana. Con esta reforma se buscó adecuar los planes de estudio al contexto económico, político y cultural de la época, por lo que se modificó la política educativa y abrió sus puertas a todo estudiante interesado en continuar con sus estudios, con especial orientación hacia los sectores más desprotegidos y de bajos recursos en el estado (UAPUAZ, s.f.).

La escuela preparatoria también formó parte del proceso de reforma. Al inicio, los planes de estudio eran establecidos por las autoridades educativas internas. Con el surgimiento de diversas instituciones que ofertaban la educación del nivel medio superior con enfoque técnico —especializada en artes y oficios— se buscaba preparar a los estudiantes para su inserción directa al mercado laboral. Las preparatorias dependientes de universidades se inclinaron por brindar una preparación tendiente a que el estudiante se insertara en el nivel superior.

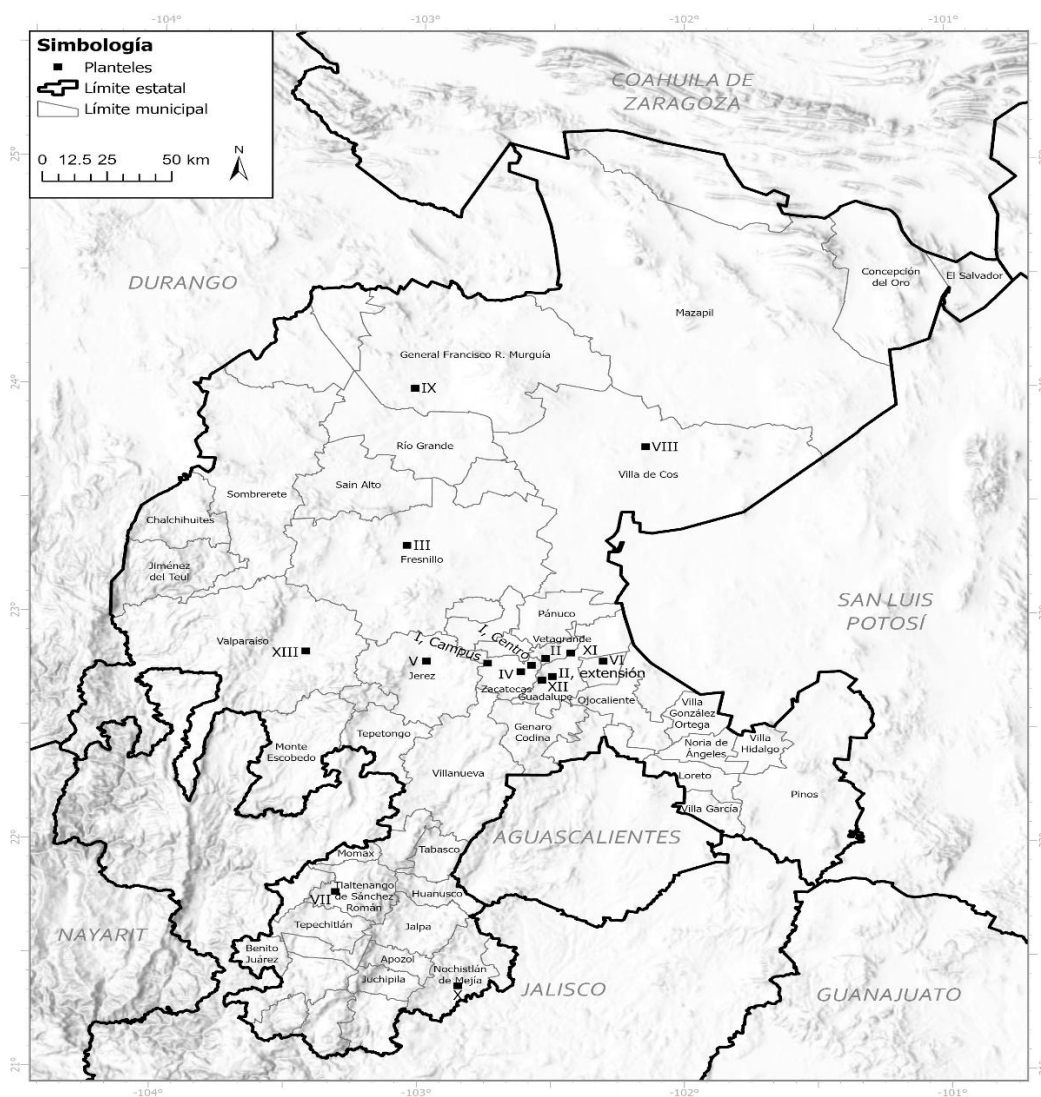
En 1988 se llevaron a cabo una serie de debates académicos; en ellos se planteó la realización de una reforma a la escuela preparatoria. Tras un amplio proceso de trabajo y discusión, se dio como resultado el Plan de estudios 1992-1993, aún vigente. En 2001 se propuso una nueva reforma, esta vez de carácter administrativo, mediante la cual la institución cambió su denominación de Escuela Preparatoria a Unidad Académica Preparatoria. En la actualidad, se desarrolla un proyecto de reforma estructural que se encuentra en fase de diagnóstico, discusión y diseño de los nuevos programas, en camino hacia su implementación.

Desde su creación, el Plantel II de la UAP se ha caracterizado por recibir y atender a alumnos provenientes de colonias populares de las ciudades de Zacatecas y Guadalupe, así como de algunas comunidades del estado. El colectivo universitario que lo integra ha destacado por su participación en la lucha social en diferentes momentos históricos de la entidad. En este sentido, este plantel puede ser reconocido como un centro de enseñanza comprometido con la participación de las clases populares, en apego a los fines y principios que postula la Ley Orgánica

de la Universidad, que propone una educación popular, democrática, de calidad e inclusiva (UAZ, 2001, pp. 18-20).

La UAP-UAZ cuenta con una amplia cobertura educativa que se extiende a varios municipios del estado, con la apertura de planteles distribuidos de la siguiente manera: Plantel I, con una extensión en el Campus UAZ siglo XXI; Plantel II, con una extensión en la ciudad de Guadalupe; y Plantel IV, todos en la ciudad de Zacatecas (Figura 1). Plantel III, en la ciudad de Fresnillo, con una extensión en el mismo lugar; Plantel V, en la cabecera municipal de Jerez de García Salinas; Plantel VI, en la cabecera municipal de Trancoso; Plantel VII, en la cabecera municipal de Tlaltenango de Sánchez Román; Plantel VIII, en la cabecera municipal de Villa de Cos; Plantel IX, en la cabecera municipal de General Francisco R. Murguía; Plantel X en la cabecera municipal de Nochistlán de Mejía; Plantel XI en la comunidad de Tacoaleche (municipio de Guadalupe), con una extensión en la cabecera municipal de Vetagrande; Plantel XII en la ciudad de Guadalupe; y Plantel XIII, en la cabecera municipal de Valparaíso (Figura 2). En los últimos años, esta expansión territorial ha provocado una disminución en la matrícula del Plantel II. Sin embargo, se continúan recibiendo solicitudes de inscripción provenientes de diversas localidades de la entidad.

Figuras 2 *Ubicación de planteles del nivel medio superior de la UAZ en el estado de Zacatecas*



Nota. Sistemas de Información Geográfica, elaborado por Colmich Cartográfico

La ubicación del Plantel II ha propiciado la admisión de alumnos provenientes de diversas comunidades del estado y otras entidades en edad de cursar el nivel bachillerato. Esto se debe a que, en sus orígenes, se encontraba alejado de la zona urbana, pero situado en el área de mayor crecimiento poblacional. Desde su creación, se convirtió en uno de los centros educativos con más cobertura en la demanda de este nivel escolar. En la actualidad, dado el crecimiento poblacional de la zona urbana y conurbada Zacatecas-Guadalupe, sigue siendo el espacio

universitario con mayor número de alumnos, incluyendo su extensión ubicada en la ciudad de Guadalupe (Figura 1).

La población objeto de estudio está conformada por los alumnos que transitaron del primero al segundo semestre de este plantel, turno vespertino. Para el ciclo escolar 2022-2023, la UAP-UAZ registró una matrícula total de 11,404 alumnos, de los cuales 2,639 se inscribieron en el Plantel II y fueron distribuidos entre los dos espacios educativos que lo integran. En la extensión de Guadalupe se recibieron a 530 estudiantes, de los cuales 200 cursaron el primer semestre. En promedio, 2,109 alumnos se repartieron entre los dos turnos del Plantel II: 60% en el matutino y 40% en el vespertino, aproximadamente.

Para el ciclo escolar 2023-2024, según datos del Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE), ingresaron de 933 estudiantes al Plantel II (CASE, 2023), de los cuales el 43% (399 estudiantes) correspondió al turno vespertino. En el ciclo escolar 2024-2025, este turno recibió 302 alumnos (SINMES), quienes constituyen la población analizada en esta tesis, dado que dicho turno presenta índices de reprobación y deserción cercanos al 60%, en contraste con el 9% registrado en el turno matutino.

Según los resultados del estudio socioeconómico realizado por el CASE a estudiantes de nuevo ingreso, en el proceso 2023 se identificó que la mayoría de los inscritos en el Plantel II provenían del estado de Zacatecas. Sin embargo, también se registró la inscripción de personas originarias de otras entidades, como Jalisco, San Luis Potosí, Estado de México, Durango, Chiapas, Puebla, Hidalgo, Michoacán, Nayarit, Aguascalientes y Ciudad de México.

Los aspirantes de nuevo ingreso presentaron un promedio de calificación del nivel secundaria que osciló entre 8 y 8.5. Además, se identificó que, en general, sus padres contaban con estudios de bachillerato o de licenciatura, aunque también se reportó un porcentaje mínimo que no contaban con estudios y un número considerable de padres que sólo tenían primaria terminada. Sin importar la escolaridad de los padres de familia, la mayoría expresó el deseo de que sus hijos concluyan una licenciatura, e incluso, que estudien un posgrado. En menor grado,

hay quienes tienen la intención de que sus hijos lleguen a colocarse como técnicos superiores o profesionales técnicos.

Siguiendo con el estudio socioeconómico del CASE, las familias de los alumnos se integran, en promedio, por cuatro a cinco personas. Las viviendas cuentan con dos o tres cuartos; uno o dos baños y, en su mayoría, cuentan con línea telefónica fija. El 90% dispone de refrigerador, el 70% de lavadora, el 80% no cuenta con microondas, el 80% tiene televisor y el 90% manifestó tener acceso a internet. Aproximadamente el 70% posee al menos un vehículo y cerca del 50% indicó que realiza vacaciones familiares al menos una vez al año. En cuanto a la puntuación obtenida por estudiantes que realizaron el EXANI-I del CENEVAL, ésta osciló entre los 880 y los 1,150 puntos (CASE, 2023).

Para ubicar el nivel socioeconómico del que provienen los alumnos inscritos en el Plantel II, se parte del nivel de pobreza en el que se vive y, de acuerdo con Benítez, por pobreza se entiende como:

una negación de las oportunidades y las opciones básicas para el desarrollo humano, así como la ausencia de determinadas capacidades elementales para realizarse, la relación entre pobreza y desarrollo deriva de identificar culturalmente pobreza material y el crecimiento de la producción de mercancías como satisfactores de necesidades básicas. La condición de pobreza no sólo debe entenderse como la falta de oportunidades de acceso al ámbito laboral o a la adquisición de bienes o servicios, sino también a la falta de un desarrollo equilibrado que permita alcanzar un bienestar que propicie un amplio desarrollo humano (Benítez, 2008, p. 244).

En este sentido, la educación, al ser un factor fundamental para mejorar las capacidades humanas y reducir la pobreza, otorga a las personas la posibilidad de acceder a mejores oportunidades laborales y aumentar su productividad.

De acuerdo con la definición de pobreza y la premisa de que el acceso a la educación ayudan a reducirla, podemos mencionar que los datos presentados permiten ubicar a la población estudiantil del Plantel II de la UAP-UAZ en un nivel socioeconómico de clase media o media baja, con un capital cultural medio y con altas expectativas de alcanzar estudios de licenciatura o superiores. No obstante,

para que la educación tenga un impacto positivo en el desarrollo económico, es necesario que se garantice el acceso a una educación de calidad para todos, independientemente del origen socioeconómico. Asimismo, se considera que es necesario que se promueva la educación técnica y profesional orientada a la adquisición de habilidades y conocimientos específicos que favorezcan el desempeño de actividades productivas.

Definido el universo de la investigación, es importante destacar que la tesis se sustenta en el paradigma sociocrítico, el cual:

adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de investigación participante, tiene como objetivo promover las transformaciones sociales dando respuesta a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros (Arnal, 1992: p. 98, citado por Alvarado y García, 2008).

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1995) explica que el desarrollo cultural de las funciones psíquicas no puede ser entendida como un hecho dado para siempre, sino como un producto entrelazado con el desarrollo histórico-cultural del hombre, la vida material y psicológica, influida por instrumentos y eslabones, producto de la vida social, siendo el lenguaje el más importante de estos eslabones.

Para ello, a través de un diseño no experimental² de tipo descriptivo³, se analiza el impacto de la pandemia COVID-19 en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en alumnos que transitaban del primero al segundo semestre del turno vespertino del Plantel II de la UAP-UAZ. Mediante un modelo mixto que,

² Por investigación no experimental se entiende cualquiera en la que “resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones” (Kerlinger, 1979, p. 116, citado por Valle Salvatierra, s.f.). Además, es un método de análisis en donde sólo se observa y estudia el objeto de la investigación en forma natural, donde se interpretan datos registrados mediante la observación, la aplicación de encuestas, el estudio de caso o análisis estadístico sin establecer relación causa-efecto de manera definitiva.

³ Por investigación descriptiva se comprende el tipo de estudio que pretende destacar de manera precisa las características de una población, una situación o un fenómeno. Se debe realizar de manera sistemática a fin de establecer la estructura y el comportamiento del objeto de estudio (Tamayo y Tamayo, M., 1994, citado por Guevara Albán et. al., 2020). Además, siguiendo a Guevara Albán et. al., “la investigación descriptiva se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad” (2020, p. 165).

según Johnson y Onwuegbuzie, se definen como “el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnica de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio” (2004, citado por Pereira Pérez, 2011, p.17), se analizan estos índices. En esta misma idea, el modelo mixto puede ser comprendido como “un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio” (Tashakkori y Teddlie, 2003, citado en Barrantes, 2014, p.100), método que contribuye significativamente al desarrollo del estudio de la reprobación, el rezago y la deserción escolar en el marco de la pandemia COVID-19.

Una vez establecido el método de análisis, mediante la combinación de instrumentos de corte cuantitativo y cualitativos, se identificaron las posibles causas de los índices de reprobación, rezago y deserción de los alumnos del Plantel II que cursaron clases a través del modelo a distancia durante la crisis sanitaria. Este enfoque parte de la idea de que la estadística no debe entenderse únicamente como números o datos duros, sino como un desafío metodológico que exige técnicas objetivas para interpretar y cuantificar realidades, minimizando su variabilidad.

En este sentido, el uso del modelo mixto permite analizar las estadísticas contrastando las que se generaron durante la pandemia COVID-19 y las establecidas pospandemia, facilitando el manejo y reflexión respecto al desconocimiento de docentes y estudiantes del modelo educativo a distancia, lo que se considera, fue uno de los factores que contribuyeron en el incremento de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar pospandemia.

Aunado al análisis estadístico de datos duros, así como a la aplicación de otros instrumentos orientados al estudio cuantitativo, esta investigación recurre al método etnográfico con el objetivo de profundizar en las causas que facilitan e influyen en la reprobación, el rezago y la deserción escolar, específicamente mediante la implementación de la etnografía educativa con jóvenes adolescentes de entre 15 y 16 años que cursaron el nivel medio superior en su segundo semestre en el Plantel II de la UAP-UAZ en el grupo 2EV⁴. El proceso de selección se llevó a

⁴ La nomenclatura del grupo es otorgada de forma administrativa para la distribución y ubicación de grupos y turno en el programa II de la UAP-UAZ.

cabo mediante la técnica no probabilística de asignación intencional o por conveniencia, por ser este grupo mayormente accesible para la investigación.

La información, los datos y la estadística se obtuvieron mediante investigación documental, revisando los registros que mantiene el SINMES de la UAP-UAZ. Mediante el uso del método analítico se revisó el ingreso a la preparatoria del Plantel II de los ciclos 2019-2020 a 2024-2025, lo que permitió observar el comportamiento de los índices de reprobación, rezago y deserción antes, durante y después de la pandemia. El objetivo fue identificar tendencias y posibles causas, tanto internas como externas a la institución, que influyeron en estos índices.

Para fortalecer el estudio y como técnica para la recogida de datos, se implementa una encuesta estructurada de 20 ítems, diseñada bajo el formato Likert, con una escala de 1 a 5, en donde uno es totalmente en desacuerdo, tres es neutro y cinco es totalmente de acuerdo. Este instrumento permite obtener datos confiables. La encuesta se aplicó a 302 alumnos del primer semestre (agosto-diciembre de 2024) y a 35 docentes que impartieron clase a dichos grupos en el turno vespertino. El propósito fue identificar si el modelo educativo a distancia, implementado durante la pandemia sin conocimiento previo de su existencia, sus objetivos, ni contar con la herramientas y habilidades por parte de los actores de la comunidad universitaria, se constituyó como un factor que incidió en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en un contexto pospandémico.

El instrumento utilizado para la recogida de datos fue sometido a un proceso de valoración mediante un análisis exhaustivo de los ítems que lo integran, esto con el fin de garantizar que se encuentran debidamente alineados con los objetivos de la tesis. Esto permitió obtener los resultados buscados, por lo que, aprovechando los avances tecnológicos, se revisaron mediante la plataforma de IA *Chat GPT*, versión 3.5⁵ como herramienta auxiliar en la valoración. Para su validación, se aplicó un pilotaje a 32 alumnos de primer semestre, es decir, el 10% del total de la población del estudio, de los que se obtuvieron 29 encuestas contestadas que dan certeza de que los ítems planteados fueron claros.

⁵ Prompt. Revisa y alinea los objetivos tanto general como específicos con los ítems que contiene el cuestionario a fin de valorar su contenido.

Considerando que la población inicial del estudio era reducida — 14 alumnos del grupo 2EV, semestre enero-julio 2024 y con quienes se realizó el proceso etnográfico educativo—, se determinó ampliar la investigación para observar las opiniones de 302 alumnos que ingresaron a primer semestre, turno vespertino del Plantel II en el semestre agosto-diciembre 2024. Dado el tamaño de esta población, se optó por aplicar la encuesta como instrumento de recogida al 100% de los participantes, lo que permitió contextualizar el estudio con mayor profundidad.

Asimismo, con el propósito de conocer la opinión de los docentes que imparten clases en primero o segundo semestre, se aplicó una encuesta estructurada de 20 ítems, diseñada bajo el formato Likert con una escala de 1 a 5, en donde uno es totalmente en desacuerdo, tres es neutro y cinco es totalmente de acuerdo. La selección 35 docentes encuestados se realizó mediante la técnica no probabilística de asignación intencional o por conveniencia, todos ellos con experiencia en enseñanza del primer semestre durante el mismo periodo.

La encuesta tuvo como propósito indagar sobre las estrategias institucionales que se aplicaron para minimizar los índices de reprobación, rezago y su posible efecto en la deserción escolar. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas —de manera personal y oral— a tres docentes con funciones directivas, quienes participaron en la planeación y seguimiento de las clases a distancia durante la pandemia, desde la Coordinación de Educación a Distancia de la universidad.

Estas entrevistas permitieron conocer, por un lado, la problemática enfrentada por la institución al implementar el modelo educativo a distancia durante la pandemia COVID-19, y, por otro lado, las acciones emprendidas desde dicha área para apoyar tanto a la UAZ en general como a la UAP en particular. Entre estas estrategias se incluyeron la capacitación a docentes en el uso de plataformas educativas, el diseño de mecanismos de apoyo para el trabajo a distancia y la creación de una plataforma exclusiva para la UAP y el Plantel II, que permitió continuar con el trabajo académico en la modalidad virtual.

Por otro lado, se entrevistó al secretario académico de la UAP-UAZ del Plantel II, quien mencionó que se implementaron estrategias de apoyo por parte del Centro de Psicopedagogía y Orientación Vocacional (CENPOV) de la unidad, con

el propósito de prestar atención a los problemas que presentaron los alumnos, tanto de carácter personal, como los relacionados con los aspectos emocionales y académicos, mediante estrategias de aprendizaje, asesorías y tutorías.

Asimismo, señaló que la preparatoria ha institucionalizado el uso del cursillo como mecanismo de regularización para alumnos que se encuentran en situación de irregular, esto es, adeudando una materia del semestre inmediato anterior, pero que están inscritos en el semestre inmediato superior. Por otro lado, el programa de repetidores está dirigido a aquellos que reprobaron dos materias o más del semestre anterior y que conforme a la reglamentación vigente en la institución (UAZ, 2011), no pueden avanzar al siguiente semestre. Este programa tiene el objetivo de evitar la deserción de estos alumnos y mantenerlos dentro del sistema educativo. La implementación de estas estrategias se orienta a enfrentar e intentar frenar la reprobación, el rezago y la deserción escolar en la UAP-UAZ.

Es preciso señalar que los mecanismos de recuperación y atención a los indicadores estudiados han sido aplicados no sólo a partir de la pandemia, sino también en periodos previos y posteriores. Durante la emergencia sanitaria, dichos mecanismos no fueron modificados para atender los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en la UAP-UAZ, ni se han sometido a revisión para valorar su efectividad. A pesar de su implementación, los indicadores siguen incrementando, lo que indica que estos mecanismos no resuelven la problemática por sí solos. Por ello, resulta necesario examinar su eficacia con el fin de evaluar sus alcances y el cumplimiento de sus objetivos.

De igual forma, se entrevistó a la responsable del Plantel II, la cual estuvo en funciones durante la pandemia, quien ratificó y destacó la problemática a la que se enfrentaron tanto administrativos, como docentes y alumnos al requerir, de forma inesperada, la aplicación de un modelo académico a distancia con todas las limitantes técnicas y de conectividad identificadas desde la institución, la falta de habilidades en el uso y manejo de las TIC por parte de maestros y alumnos, y el desconocimiento en el uso de plataformas educativas. Como factor externo a la institución, destacó la falta de conectividad desde los hogares, la incapacidad para contar con red suficiente para lograr una conexión eficiente y estable, y la falta de

equipos de cómputo en casa o dispositivos móviles inteligentes que permitieran la conexión a las clases virtuales, lo que provocó deserción escolar y bajo aprovechamiento y rendimiento académico.

Capítulo 3

Análisis de datos estadísticos del periodo 2019-2020 a 2024-2025

3.1. Filosofía, misión y visión UAP-UAZ

La filosofía de la UAP-UAZ se observa tanto su misión, como en su visión, cuyo propósito es:

Contribuir al desarrollo del estado de Zacatecas y de México, con la atención a la educación obligatoria e incluyente. Por ello, proporciona una formación integral de calidad a bachilleres y técnicos profesionales, en los cuales se fomenta el compromiso con la promoción al desarrollo humano sustentable; la participación proactiva en la sociedad del conocimiento; una sólida vinculación con su entorno social; y un respeto a la diversidad cultural, en la que se honre la convivencia democrática y la cultura de la paz (UAPUAZ, 1993).

Por su parte, la visión al año 2030 señala que:

La Unidad Académica Preparatoria tiene un modelo educativo consolidado en congruencia con la misión y visión institucional; y con un amplio reconocimiento nacional e internacional por ser promotora de la educación inclusiva, equitativa y de calidad, a través de un plan de estudios con diversas modalidades de formación, que le permiten cubrir la demanda de educación al nivel medio superior para los diferentes estratos socioeconómicos.

Es referente en la formación integral, incluyente, equitativa y de calidad para bachilleres y técnicos profesionales; que se sustenta en procesos permanentes de actualización y profesionalización docente, trabajo colegiado, actualización curricular y constante retroalimentación de los procesos educativos.

Es promotora de la cultura de la paz y de la búsqueda de un medio ambiente sustentable (UAPUAZ, s.f.).

Contrario a la misión y visión institucional de la UAP-UAZ, se han observado indicadores en el avance académico de los alumnos que se alejan de los objetivos establecidos por el plan de estudios y de los principios filosóficos del nivel medio superior de la UAZ. En este contexto, se identificaron tendencias estadísticas por ciclo escolar en el Plantel II, turno vespertino, correspondientes al periodo 2019-2025, particularmente en los semestres primero y segundo, en relación con los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.

3.2. Ingreso por ciclo escolar

Las figuras que a continuación se presentan muestran una serie de datos importantes para su análisis y reflexión, como los índices de ingreso y recibimiento de mayor matrícula estudiantil de la UAP-UAZ; indicadores respecto de las tasas de deserción, rezago y reprobación en el Plantel II, de lo que se desprende la eficiencia terminal que presenta este programa y que nos permite identificar el impacto de la pandemia COVID-19. Para ello, se parte del ciclo escolar 2019-2020, ingreso previo a la emergencia sanitaria y hasta el ciclo escolar 2024-2025 momento que permite identificar los efectos de la pandemia.

Cabe destacar que en el ciclo escolar 2019-2020, previo a la declaración por parte de las autoridades educativas de la suspensión de las clases presenciales en el Sistema Educativo Nacional (SEP, 2020), el nivel medio superior de la UAZ se encontraba en sus índices de inscripción e ingreso más altos: se registró una inscripción de 11,109 estudiantes, de los cuales 3,916 eran de nuevo ingreso, absorción que se muestra en las Figuras 3 y 4.

Figuras 3 Inscripción de estudiantes en el nivel medio superior UAZ, por ciclo escolar y género.

Ciclo escolar UAP-UAZ	Inscripción de alumnos	Mujeres	Hombres
2019-2020	11,109	5,786	5,323
2020-2021	10,230	5,514	4,716

2021-2022	10,018	5,514	4,504
2022-2023	10,052	5,449	4,603
2023-2024	8,952	4,946	4,006
2024-2025	9,630	5,178	4,441

Nota. Información SINMES.

La UAP se identifica como la escuela que concentra el mayor número de alumnos de la UAZ, que son atendidos en sus 13 planteles y cuatro extensiones. No obstante, las estadísticas muestran que, previo a la pandemia, registró su nivel más alto de inscripción, seguido por una marcada tendencia a la baja durante el periodo de pandemia. En la etapa pospandemia, se observa una leve recuperación en la matrícula durante el ciclo escolar más reciente.

Se observa un repunte significativo de inscripción de las mujeres y con una ligera mayoría que oscila entre el 52 y 55% respecto de los hombres, con una caída de este último género de 5,323 en 2019-2020 a 4,006 en 2023-2024, con una ligera recuperación en el ciclo 2024-2025.

En los datos destaca que del ciclo escolar 2019-2020 al 2020-2021, el nivel medio superior presentó una pérdida en su inscripción de 921 alumnos que representaron un 12.06%, es decir, durante el primer año de pandemia, esta baja se refleja en sus registros. En el ciclo 2021-2022 se observa una baja en inscripción del 11% con relación al ciclo anterior y se mantienen los mismos niveles de inscripción en el periodo 2022-2023, con una baja considerable en el retorno a la presencialidad, pues se registra una inscripción de 10,052 alumnos. Al regresar a las actividades presenciales, durante el ciclo 2023-2024, se muestra una baja porcentual de 11.23% con una inscripción de 8,952 alumnos, con una disminución de 1,278. Se identifica una pérdida de alumnos en su inscripción acumulada, tomando como referente el ciclo escolar 2019-2020 (previo a la pandemia) y el 2023-2024 (pospandemia), de un 13.3%.

Figuras 4 *Matrícula de nuevo ingreso por ciclo escolar al nivel medio superior de la UAZ*

Ciclo escolar	Ingreso de alumnos
2019-2020	3,916
2020-2021	3,687
2021-2022	3,725
2022-2023	3,905
La 2023-2024	3,684
2024-2025	3,623

Nota. Información SINMES.

De la Figura 4 se desprende que el comportamiento del ingreso durante el periodo de pandemia y pospandemia, comprendido entre los ciclos 2019-2020 y 2024-2025, muestra una tendencia general a la baja, con una recuperación parcial en los ciclos 2021-2022 y 2022-2023. En los registros de ingreso al nivel medio superior de la UAZ, se identifica que la disminución en la inscripción a la preparatoria representa una variación del 14.21% al comparar el ingreso previo a la pandemia con el registrado en el periodo pospandemia. Esta situación exige una revisión crítica de los indicadores para evaluar la pertinencia de la oferta educativa, su actualización, la reorientación de sus perfiles y el nivel de satisfacción de sus egresados como de la sociedad en general.

Se identifica que, en el nuevo ingreso previo a la pandemia y en relación con el primer año ya en pandemia, hay una baja de 229 alumnos equivalente al 10.62%. En este mismo ciclo escolar desertaron 692 alumnos respecto del número de inscritos en el nivel medio superior de la UAZ. Del ingreso a la preparatoria previo a la pandemia al primer periodo pandémico, se registra una baja del 10.62% y una deserción del 1.44%.

No debemos olvidar que la tendencia de recuperación marcada en los ciclos escolares 2021 al 2023, ocurrió dentro del periodo de pandemia, cuando las clases se impartieron bajo el modelo académico a distancia, en el cual la atención y los criterios de evaluación se flexibilizaron al máximo, al grado de bastar con que el

alumno se conectara para acreditar la materia. En muchos de los casos, no se verificaba que realmente estuviera en clase, ya que no era posible obligarlo a mantener la cámara encendida por posibles violaciones a sus derechos humanos o por problemas de conectividad o capacidad del internet para soportar el uso de la cámara.

No obstante, la tendencia a la baja es clara y se confirma en los ciclos 2024 y 2025. Atento a ello, la directriz indica que el problema radica en la retención y no en la incorporación. En un análisis comparativo entre inscripción y nuevo ingreso, se observa que este último incrementa, mientras que la inscripción disminuye, presentándose una mayor reprobación y deserción en relación con la incorporación.

Al realizar un comparativo entre la inscripción y el nuevo ingreso, se observa una caída sostenida en la matrícula, mientras que el nuevo ingreso, si bien es bajo, se presenta en menor proporción. Esto permite confirmar que el impacto de la pandemia se refleja con mayor intensidad en la permanencia, es decir, se incrementaron el rezago, la reprobación y, como efecto, la deserción.

Es importante destacar que a partir del ciclo 2024-2025, se observa una recuperación en la inscripción, como se muestra en la Figura 3 sin embargo, el porcentaje de nuevo ingreso continúa a la baja.

Figuras 5 *Inscripción total al plantel II*

Año	Inscritos	Hombres	Mujeres
2019-2020	2839	1371	1468
2020-2021	2787	1287	1500
2021-2022	2816	1272	1544
2022-2023	2828	1280	1548
2023-2024	2346	1038	1308
2024-2025	2554	1174	1380

Nota. Información de SINMES.

De la información recabada, se muestra el impacto de la pandemia en inscripción. En el primer año de pandemia se contempla una diferencia porcentual del 1.83% entre el ciclo previo y ese momento, tal como se observa en la Figura 5, seguido de

un repunte paulatino en los ciclos subsiguientes hasta el regreso a la presencialidad, donde se muestra otra caída del 17.05% respecto del ciclo anterior. En el periodo pospandemia (2024-2025), se observa otra recuperación importante. Se identifica que, durante todo el periodo en estudio, la participación de las mujeres aumentó en relación con los hombres, con una diferencia promedio en la inscripción femenina del 15.16% por encima de la masculina.

Figuras 6 *Ingreso del plantel II por turno y ciclo escolar*

Tipo	Turno	2019- 2020 SNON	2020- 2021 SNON	2021- 2022 SNON	2022- 2023 SNON	2023- 2024 SNON	2024- 2025 SNON
Nuevo ingreso	Total	1172	1104	1127	1149	1032	989
Extensión	matutino	0	0	0	223	230	230
Programa 2	matutino	802	645	717	527	477	457
Programa 2	vespertino	392	459	410	399	325	302

Nota. Información del SINMES

En el Plantel II de la UAP-UAZ, según los datos representados en la Figura 6, se observa que el ingreso a partir del ciclo 2019-2020 se mantiene, superando los mil alumnos; sólo en los ciclos 2022-2023 y subsiguientes se refleja una ligera tendencia a la baja. Sin embargo, es importante señalar que esta disminución corresponde a la inscripción que absorbe la extensión del Plantel II.

Se presta atención al ingreso general al nivel medio superior, en el que se identifica que el plantel con mayor concentración es el II. Con un promedio de ingreso general a la preparatoria, entre los ciclos 2019-2020 y 2024-2025, de 3,750 alumnos, se inscriben en el Plantel II un promedio de 1,026, lo cual representa el 27.36% del total. El resto se distribuye en los otros 12 planteles y cuatro extensiones, principalmente en el Plantel III (Fresnillo), el I y el IV (ciudad de Zacatecas).

Es importante destacar que, por el número de ingreso, el Plantel II atiende a sus alumnos en dos turnos: matutino y vespertino, sin considerar la extensión ni el sistema semiescolarizado o de atención sabatina. Bajo esta idea, la investigación se centra en el turno vespertino, en el cual se atendió, en promedio, al 35% del ingreso total al programa durante el periodo en estudio.

Se muestra que el turno vespertino del Plantel II, del ciclo 2019-2020 en relación con los ciclos 2020-2021 al 2022-2023, no sólo mantiene su porcentaje de ingreso, sino que lo incrementa. Es el turno que más creció durante el periodo de pandemia, con ingreso superior del ciclo previo. Sin embargo, con el regreso a la presencialidad, vuelve a marcar una tendencia a la baja, tanto en este turno como a nivel general en el plantel, como se observa en la Figura 6, lo que parece indicar que el alumno no se siente cómodo al acudir a clases en este turno.

3.2.1 Permanencia y deserción escolar

Teniendo claridad de que el plantel con mayor ingreso al Nivel Medio Superior de la UAZ es el II, se revisan los indicadores de deserción escolar y reprobación en el turno vespertino, cuyos índices registrados se muestran elevados, por lo que hablar de una educación de calidad se ve limitado debido estos resultados.

Figuras 7 Ingreso y permanencia de primero y segundo semestre, turno vespertino, plantel II, por género

Ciclo escolar	Semestre	Ingreso	Hombre	Mujer
2019-2020	Non	392	217	175
	Par	165	82	83
2020-2021	Non	467	218	249
	Par	371	174	197
2021-2022	Non	425	221	204
	Par	238	132	106
2022-2023	Non	455	230	225
	Par	212	102	110
2023-2024	Non	327	173	154

	Par	154	81	73
2024-2025	Non	302	181	121

Nota. Información del SINMES.

En la Figura 7 se observa que el ingreso a este programa se presenta en iguales condiciones para hombres y mujeres, con mínimas diferencias hacia los masculinos. En cuanto a la permanencia se sostiene en mayor medida en las mujeres, con mínimas diferencias en relación con los hombres, por lo que la reprobación o deserción no es privativo de algún género. Por igual desertan hombres y mujeres.

Con los datos previos a la pandemia, en relación con los registros durante la pandemia, se muestra un incremento en la inscripción del 0.84%. Conforme se desarrolló el periodo de pandemia, esta inscripción continúa con una tendencia a la baja, que se agudiza con el regreso a la presencialidad y se muestra con mayor énfasis en los dos últimos ciclos escolares en estudio, es decir, a partir del regreso a la presencialidad se observa con mayor contundencia el descenso en el ingreso.

Figuras 8 Índice porcentual de permanencia y deserción semestre par (segundo), plantel II, UAP-UAZ

Ciclo Escolar	Semestre	Ingreso	% Permanencia	% Deserción
2019-2020	Non	392		
	Par	165	42.09%	57.91%
2020-2021	Non	467		
	Par	371	79.44%	20.56%
2021-2022	Non	425		
	Par	238	56.00%	44.00%
2022-2023	Non	455		
	Par	212	46.59%	53.41%
2023-2024	Non	327		
	Par	154	47.09%	52.91%
2024-2025	Non	302		
	Par	134	44.37%	55.63%

Nota. Información del SINMES.

La permanencia y la deserción escolar son indicadores que permiten evaluar la eficiencia de las instituciones educativas, por lo que, para el interés de esta investigación es importante observar su comportamiento en el Plantel II durante la pandemia y en el periodo pospandemia, es decir, del 2019-2025.

En la Figura 8 se presenta un comparativo entre el ingreso al semestre non (primero) y al semestre par (segundo), donde se muestra con claridad el índice porcentual de permanencia y deserción. Se observa que sólo en el ciclo escolar 2020-2021 se registró un índice alto de permanencia para el segundo semestre: únicamente el 20.56% desertó del programa en su turno vespertino. En los demás ciclos, los indicadores muestran que la deserción escolar supera el 50%, lo que permite deducir que las autoridades de este nivel educativo han restado importancia a estos indicadores, ya que los mecanismos de atención siguen siendo los mismos antes, durante y después de la pandemia. Lo mismo ocurre con las estrategias pedagógicas y didácticas: no se identifica ningún elemento que marque —o pueda marcar— una diferencia entre el curso ordinario no acreditado por el alumno y el cursillo como primer instrumento de recuperación. Tampoco se observan cambios en el programa de repetidores, pues la dinámica y planeación siguen siendo las mismas.

La figura 8 que se analiza muestra que, al comparar los indicadores previos a la pandemia con los datos registrados en el periodo pospandemia, se identifica una pérdida en la inscripción de nuevo ingreso a la UAP-UAZ equivalente al 14.21%, como se observa en la Figura 4, De ese total, el turno vespertino del Plantel II registra una reducción en su matrícula de nuevo ingreso del 1.19%.

En el periodo previo a la pandemia se observa una deserción elevada de 57.91%. Con la implementación del modelo a distancia y la flexibilización en la exigencia y criterios de evaluación, este indicador se reduce al 20.26%. Sin embargo, en el periodo pospandemia se vuelve a registrar un índice alto de deserción, alcanzando el 52.91%.

Figuras 9 *Deserción y permanencia de alumnos y porcentaje de deserción del turno vespertino, plantel II*

Año	Inscritos	Desertaron	Permanecieron	% Deserción
2019-2020	392	227	165	57.91%
2020-2021	467	96	371	20.56%
2021-2022	425	187	238	44.00%
2022-2023	455	246	212	54.10%
2023-2024	327	173	154	52.91%
2024-2025	302	168	134	55.63%

Nota. Información del SINMES.

En la Figura 9 se observan datos apremiantes sobre la deserción escolar en el turno vespertino. Bajo esta perspectiva, los índices de deserción deben considerarse como focos rojos que requieren atención inmediata. El nivel más bajo se registra en el ciclo escolar 2020-2021, con un 20.56%. Es importante recordar que este dato corresponde al periodo en que la pandemia alcanzaba sus niveles más altos y las clases se impartían a distancia, con criterios de atención y evaluación flexibles⁶. Por otro lado, el nivel más alto de deserción se ubica en el ciclo 2019-2020, con un 57.91%, porcentaje previo al inicio formal de la pandemia, aunque en ese mismo ciclo se decreta su comienzo.

El análisis de estos datos no debe detenerse en este punto, pues es necesario considerar que, en un ciclo escolar con necesidad urgente de atención, de 1,172 alumnos que ingresaron al plantel, sólo 859 logran pasar al segundo semestre, mientras que 310 abandonaron este nivel educativo.

El ciclo escolar 2023-2024 no es la excepción: los índices de deserción alcanzan el 53% en el turno vespertino y para el ciclo 2024-2025 se observa un nuevo repunte, acompañado de un descenso en la matrícula de este turno. Por ello, resulta imperioso atender y evaluar estos indicadores. A partir de estos datos, cabe

⁶ Los criterios de atención a la educación en pandemia se flexibilizaron, esto debido al acuerdo de la presidencia colegiada del Consejo Universitario para dejar de aplicar de forma rígida las normas respecto a la asistencia y a los criterios de evaluación en las clases en línea.

preguntarse: ¿a dónde van estos jóvenes? ¿se insertan en el mercado laboral? ¿se reintegran al sistema en otra institución educativa?

Por otro lado, el nivel de eficiencia terminal en el turno vespertino para el ciclo 2023-2024 fue del 28%, con un índice de deserción generacional de 72%. Es importante señalar que se registra movilidad del turno vespertino hacia el turno matutino. Si bien existe un índice de deserción entre el primero y el segundo semestre en el turno matutino, con un ingreso de 606 alumnos al segundo semestre, para el tercero se registra un ingreso de 641 alumnos, lo que evidencia dicha movilidad en este nivel.

En el cuarto semestre desertan 11 alumnos y se inscriben 630; para el quinto se inscriben 677 alumnos y desertan 25; en el sexto se inscriben 652, de los cuales reprueban seis alumnos. Con base en estos datos, se obtiene una tasa de eficiencia terminal en el turno matutino del 91%, con un índice de deserción del 9%. Se observa que el turno vespertino, al registrar un número importante de movilidad interna, contribuye a sostener los altos índices de eficiencia terminal del turno matutino (SINMES).

3.2.2 Reprobación escolar

Párrafos arriba se ha mencionado que la reprobación se identifica como un factor que incide en la deserción (Badillo de Loera, 2012; Bermeo Ruiz, 2025). En este sentido, la reprobación se considera como la antesala para la deserción. En la Figura 10 se muestra cómo los indicadores evidencian que el semestre con mayor índice de reprobación es el primero, lo que respalda la idea de que el alumno que reprueba en su primer semestre difícilmente logra recuperarse y la decisión que toma es retirarse del sistema educativo al considerar que la escuela no le ofrece las oportunidades que requiere para alcanzar sus objetivos de vida.

Figuras 10 *Reprobación con una o más materias, turno vespertino, plantel II, UAP-UAZ*

Ciclo escolar	Reprobación por alumno	% Reprobación	Reprobación por alumno	% Reprobación
---------------	---------------------------	------------------	---------------------------	------------------

Semestre Non			Semestre Par	
Grado	1°		2°	
2019/2020	238	60.69%	61	27%
2020/2021	135	29.41%	91	24.54%
2021/2022	209	51.00%	79	33.20%
2022/2023	188	47.12%	65	30.60%
2023/2024	195	60.00%	47	24.10%
2024/2025	186	61.60%	45	24.20%

Nota. Información del SINMES.

Al realizar un análisis de los índices de reprobación del Plantel II de la UAP-UAZ en el turno vespertino, se observa que el rango de reprobación se presenta con mayor frecuencia en los primeros dos semestres. En el ciclo escolar 2019-2020 ingresaron al plantel en el turno vespertino 392 alumnos (Figura 6) y reprobaron 238 como se muestra en la Figura 10, que representan un 60.69%, de los cuales sólo lograron acreditar la materia reprobada 11, lo que representan el 26.20% de los alumnos que se recuperan en el cursillo, pues para el segundo semestre sólo se inscribieron 165, al desertar 227 alumnos.

Para el ciclo 2023-2024, en el turno vespertino se inscribieron 325 alumnos, lo que representa una disminución del 8.8% respecto al ciclo 2019-2020. Del total de ingreso, 195 alumnos se encuentran en estado de reprobación, lo que equivale al 60% del índice de reprobación de este turno. Permanecieron 154 del total de ingreso en ese ciclo escolar, por lo que sólo se logró recuperar a 24, lo que representa un 12.30%, mientras que 173 alumnos desertaron. Como se observa, tanto la deserción como la reprobación en el Plantel II son graves y requieren atención urgente, pues se identifica que los mecanismos de regularización de alumnos en condición de reprobación que utiliza la UAP-UAZ —cursillos y programa de repetidores⁷—, no son, como ya se ha mencionado, del todo efectivos.

⁷ El programa de repetidores se oferta a aquellos alumnos que reprobaron dos o más materias del semestre inmediato anterior.

Figuras 11 *Reprobación y deserción del primer semestre, turno vespertino, plantel II*

Año	Alumnos Inscritos	Alumnos en deserción	Alumnos que Permanecen	Reprobación	% Deserción	% Reprobación
2019/2020	392	227	165	238	57.91%	60.69%
2020/2021	467	96	371	135	20.56%	29.41%
2021/2022	425	187	238	209	44.00%	51.00%
2022/2023	455	246	212	188	54.10%	47.12%
2023/2024	327	173	154	195	52.91%	60.00%
2024/2025	302	168	134	186	55.63%	61.60%

Nota. Información con base en SIMENS.

Al realizar un análisis comparativo entre deserción y reprobación se identificaron datos relevantes, pues en todos los ciclos escolares se registra un mayor porcentaje de reprobación, con una variación que oscila entre 6 y 9 puntos porcentuales por encima de la deserción. La excepción es el ciclo 2022-2023, en el cual se refleja un índice menor de reprobación respecto a la deserción, con una diferencia de 7 puntos porcentuales.

De todo lo señalado, se concluye que existe una caída acumulada en la inscripción durante el periodo de pandemia del 17.05% y una baja acumulada en el ingreso del 23%, como efecto de la pandemia COVID-19. Al revisar la deserción acumulada, generacional se registra un índice del 72% y una eficiencia terminal del turno vespertino del 28%.

La problemática que enfrenta el turno vespertino del Plantel II de la UAP-UAZ, tanto en deserción como en reprobación, es de gran relevancia, por lo que se requiere poner mayor atención en estos indicadores. Como señala Badillo de Loera (2012), al ser la reprobación una causa de la deserción escolar, si no se atiende este rubro, dichos indicadores seguirán incrementándose. En este sentido, la reprobación se presenta como la antesala clara de la deserción escolar y es preciso

brindar atención a este aspecto. Si se considera que la reprobación provoca en gran medida la deserción (Bermeo Ruiz , 2025), se requiere una atención más rigurosa a este indicador.

El no poner atención a indicadores de deserción que superan el 50% de un primer semestre a otro —y que están vinculados directamente con la reprobación— hace indispensable implementar acciones orientadas a reducir estos índices y lograr la retención del mayor número posible de alumnos. Para ello, es necesario considerar que los mecanismos implementados por la UAP-UAZ, como los cursillos y el programa de repetidores, no han dado los resultados esperados, por lo que se deben diseñar programas de atención que, al final del día, no requieren mayor inversión de recursos, ni humanos ni materiales.

La universidad cuenta con un programa institucional de tutorías cuya finalidad es brindar una educación integral al alumno, así como atención integral y formación para toda la vida, mediante el fomento de hábitos de autoestudio (UAZ, 2014). Este programa resulta indispensable en nivel preparatoria, pues permite identificar de forma temprana a todos aquellos alumnos que presentan problemas de aprendizaje, personales, económicos o emocionales, lo que facilita su canalización para recibir atención oportuna. Además de que la tutoría es un derecho del alumno, sustentado en el Reglamento General Escolar (UAZ, 2011).

Se debe continuar con los programas de asesorías y mentorías que ya existen en el Plantel II, pero es necesario brindarles atención y seguimiento puntual para identificar sus resultados y, en su caso, realizar los ajustes pertinentes. Asimismo, se recomienda apoyarse en el CENPOV para brindar al alumno apoyo emocional, orientación y estrategias de aprendizaje de manera temprana y oportuna, fortaleciendo así los instrumentos de atención a los indicadores de reprobación y, como efecto, a los de deserción. Los mecanismos identificados —cursillo y programa de repetidores—, los requieren someterse a revisión constante en su planeación y programación, con el fin de implementarlos mediante estrategias de enseñanza-aprendizaje diferentes a aquellas que han colocado al alumno en una condición predominantemente de reprobación.

Capítulo 4

4.1 Proceso etnográfico del segundo grado del Plantel II UAP- UAZ, 2023-2024

La pandemia provocada por el virus SARS-Cov-2 conocida como COVID-19, trastocó todos los aspectos de la vida social al generar la suspensión de prácticamente todas las actividades productivas: económicas, culturales, sociales y educativas. Desde su aparición en diciembre de 2019 en Wuhan, China, hasta la declaración del fin de la emergencia sanitaria emitida por el comité de emergencia sanitaria de la OMS, el día 5 de mayo de 2023, en el que se destacó que de diciembre 2019 a junio 2023 se registraron 760 millones de casos confirmados en el mundo, aunque se estima que en términos reales existe un mayor número de contagios, cuantificando un total de 6.9 millones de fallecimientos. Al momento de decretarse el fin de la emergencia sanitaria, se habían aplicado más de 13 mil millones de dosis de vacunas contra el coronavirus en el mundo (OMS, 2023).

En México se registró un número significativo de contagios por el virus, alcanzando los 7,633,355 durante el periodo de la emergencia sanitaria (Orús, 2024a). Por otro lado, se tiene registro de 334,336 muertes por coronavirus al declararse el fin de dicha emergencia, lo que colocó al país en el quinto lugar mundial en el número de fallecimientos (Orús, 2024b).

Con el propósito de medir el impacto que la pandemia —ahora considerada una endemia— ocasionó en el ámbito educativo en todos sus niveles, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) desarrolló la encuesta ECOVID-ED (INEGI, 2020), que se aplicó a una población de 3 a 29 años durante los ciclos 2019-2020 y 2020-2021. Los datos obtenidos indican una afectación considerable en los niveles de educación básica, media superior y superior que debían —y deben— atenderse de manera inmediata.

De forma particular, se identificó que el nivel medio superior presentó mayor rango de no conclusión del ciclo escolar 2019-2020, con un 3.6% (INEGI, 2020). Se detectó que, entre las causas relacionadas de manera directa con este hecho, estaba la pandemia COVID-19 (35.9%), siguiendo la falta de dinero o recursos

económicos (25.7%), por tener que trabajar (25.7%) y, finalmente, por razones no especificadas (20.3%) (INEGI, 2020).

La encuesta también señaló que, en las clases a distancia del nivel medio superior, el dispositivo más utilizado fue el teléfono inteligente (58%), seguido por la computadora portátil (26.5%) y computadora de escritorio (12.7%). Se identificó que el dispositivo utilizado era propiedad de la vivienda, pero fue de uso exclusivo sólo para el 61.1%; en tanto que el 33.5% lo compartía con otra persona del mismo hogar (INEGI, 2020).

De la encuesta destaca que para el ciclo escolar 2020-2021, de los 54.3 millones de personas en edad de 3 a 29 años, sólo se inscribieron 32.9 millones que representaron el 60.6% del total de la población encuestada; no inscritos fueron 5.2 millones que representaron un 9.6% de la población total; por causas relacionadas al COVID-19 fueron 2.3 millones que representaron el 4.3%; por causas económicas 2.9 millones que correspondió al 5.4%, (INEGI, 2020). Estos porcentajes pertenecen al total de personas dentro del rango de edad estudiado e inscritas y no inscritas dentro del sistema educativo nacional, sin dividir por niveles.

Durante el ciclo escolar 2020-2021, la UAZ atendió a un total de 38 mil alumnos inscritos, distribuidos en 89 programas académicos que cubren la oferta educativa desde la educación básica (secundaria), la educación media superior (atendida por trece planteles y cuatro extensiones) distribuidos en todo el estado de Zacatecas, superior y posgrados, dichos programas administrados por 32 unidades académicas y atendidos por una planta docente conformada por 2,814 profesores bajo la figura de docente-investigador (CEII UAZ). Para el ciclo escolar 2024-2025 se registró un total de ingreso de 52 mil estudiantes atendidos por 92 programas académicos al ampliar la universidad su oferta educativa.

Respecto a la cobertura del bachillerato a nivel estatal, con sólo el 5% de infraestructura física, la UAP-UAZ atiende el 18% de la demanda en la matrícula del nivel medio superior del estado, con una planta docente de 428 personas que representa el 12% del total de profesores que atienden este nivel educativo (Garza Ramírez, 2020). En este sentido, se observa que durante el ciclo escolar 2019-2020 se atendió a 12,224 alumnos, mientras que en el ciclo escolar 2020-2021 sólo se

atendió a 11,437, justo cuando la pandemia COVID-19 se encontraba en su punto más álgido. Esto refleja una disminución del 7% en la inscripción respecto al ciclo anterior, lo que evidencia que la pandemia provocó una baja en la cobertura en este nivel educativo (SINMES).

4.2 Etnografía educativa

La etnografía se entiende como un método de investigación cualitativa que busca describir a las personas, sus costumbres y su cultura (Cortés López, 2020). Es un “método de investigación social que permite interactuar con una comunidad determinada, para conocer y registrar datos relacionados con su forma de organización, cultura, costumbres, alimentación, vivienda, vestimenta, creencias religiosas, elementos de transporte, economía, saberes e intereses” (Peralta Martínez, 2009). Utilizar el método etnográfico en esta investigación, tiene como propósito involucrarse directamente con los alumnos que desarrollaron su proceso educativo durante y después de la pandemia, con el fin de entender, comprender e interpretar la percepción que tuvieron de su entorno y cómo asimilaron los efectos o alcances de la reprobación en estos contextos.

En este sentido, la tesis pretende desarrollar una etnografía educativa que, según Álvarez Álvarez (2008), se concibe como una investigación cualitativa que permite al investigador entender la dinámica de la escuela desde dentro, tomando en cuenta las perspectivas, estrategias y culturas de maestros y alumnos, con el objetivo de mejorar las prácticas educativas.

Siguiendo a Guber (2011), en esta tesis se comprende la etnografía como una práctica cualitativa en la que el investigador busca comprender los fenómenos —en este caso educativos— desde la perspectiva del docente, el estudiante y los directivos, mediante una participación prolongada en su contexto escolar, a través de la observación participante y la aplicación de entrevistas y registros que permitan reflexionar e interpretar las experiencias educativas de los actores involucrados.

Mediante la observación participante y con el diario de campo como instrumento, se registraron las características del grupo, las formas de comportamiento en clase, el desarrollo educativo del grupo, sus formas de

interacción académica, el modo en que conciben sus materias, cómo perciben la práctica docente y el sentido de pertenencia e identidad con la institución, entre otros aspectos.

El análisis de los comportamientos, tanto de alumnos como de docentes en términos de sus prácticas educativas, permitió reflexionar en torno a los problemas de reprobación, rezago y deserción, tópicos que se comprenden como fenómenos de origen multifactorial. Por ello, es preciso conocer los contextos individuales y colectivos en los que surgen, y entender que las condiciones personales, socioeconómicas, familiares, institucionales y pedagógicas inciden de manera directa en su aumento o disminución.

El proceso de asimilación, tanto por parte de los alumnos como de los docentes, de estos contextos durante la pandemia —y el enfrentamiento del cambio repentino de una educación presencial a otra en línea o distancia, seguido del regreso a la presencialidad— ha implicado someterle a una condición problemática. Como argumenta Vygotsky (1995), es necesario el apoyo de expertos para que, en nuestro caso, el alumno pueda aprender a resolver y enfrentar las situaciones educativas que se le presentan de una forma autónoma. Estas circunstancias varían de una persona a otra: mientras algunos avanzan por sí mismos, otros requieren de ayuda para entender, relacionar y comprender los cambios y la manera de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la afectación en su desarrollo académico.

El espacio en el que se realizó la investigación se identifica como Plantel II, ubicado en la zona conurbada Zacatecas-Guadalupe, en medio de un área de desarrollo habitacional de clase media-alta. El espacio educativo forma parte del denominado Campus II de la UAZ.

Frente al plantel se encuentran las instalaciones de la Feria Nacional de Zacatecas (FENAZA), evento que se desarrolla los primeros días del mes de septiembre y en donde se llevan a cabo una serie de eventos orientados al entretenimiento social, tales como la presentación de artistas en el llamado Multiforo, corridas en la plaza de toros, atracciones como juegos mecánicos,

restaurantes, puestos de comida y bebidas, así como los llamados “gritones” (vendedores de loza, cobijas, vajillas, entre otros enseres domésticos).

Este evento representa un distractor para las actividades educativas debido al constante ruido y movimiento de la población, especialmente durante las labores del turno vespertino, momento en el que también se registra un constante ausentismo por parte de los alumnos, quienes en varias ocasiones faltan a las clases para asistir a la feria.

Además, el plantel colinda de manera directa con áreas deportivas donde la población practica deportes como futbol, basquetbol, rebote y pádel; con el C5, Centro de Control de Seguridad, dependiente de la Secretaría de Seguridad Pública de Gobierno del Estado; y con el estadio de futbol “Carlos Vega Villalba”, donde se realizan partidos y en el que participa el equipo local “Mineros”, lo que genera una mayor movilidad social durante los encuentros deportivos.

Por su ubicación, el plantel cuenta con todos los servicios urbanos y de conectividad. La mayoría de los alumnos se trasladan desde sus hogares al plantel y de regreso mediante el uso de transporte público, el cual pueden abordar directamente a la salida del edificio, tanto con destino al centro de la ciudad de Zacatecas como a las distintas colonias de Guadalupe. Este desplazamiento se realiza mediante la conexión directa de vías de comunicación secundarias con las vías de comunicación primarias.

Los alumnos, sujetos de esta investigación, proceden en su mayoría de colonias de la zona conurbada Zacatecas-Guadalupe y de comunidades pertenecientes a municipios cercanos a la capital. Predominantemente, el sustento familiar lo aportan ambos padres, con ingresos superiores a los diez mil pesos mensuales; señalan contar con vivienda propia en condiciones adecuadas para habitarla; todos refieren tener acceso a internet, y el 100% de los alumnos entrevistados del grupo 2EV, dispone de dispositivo inteligente para conectarse a la red, principalmente teléfono móvil. Su percepción de ubicación dentro de la escala jerárquica social se sitúa en los rangos de clase media o media baja.

En términos de infraestructura, las instalaciones son adecuadas para el cumplimiento de sus actividades en condiciones óptimas. Este plantel, el más

grande de la UAP-UAZ, cuenta con cuarenta y cuatro aulas distribuidas en seis módulos; laboratorios de química, biología, física e inglés; tres aulas destinadas a centros de cómputo; tres módulos de sanitarios; un aula audiovisual; sala de usos múltiples; biblioteca; área administrativa; área deportiva con dos canchas de basquetbol, una de rebote y otra de futbol rápido; un comedor que ofrece servicio de desayuno y comida a alumnos y docentes del plantel, así como de algunas unidades académicas que forman parte del Campus II; cubículos para maestros y tutorías; áreas verdes; y un estacionamiento amplio. Todo el espacio está debidamente delimitado con una barda perimetral por razones de seguridad.

El plantel tiene una planta docente integrada de 160 profesores que cuentan con la figura laboral de docente-investigador, distribuidos en las categorías de tiempo completo (TC), medio tiempo (MT), hora clase o tiempo determinado (TD). Su adscripción se determina con base en su perfil profesigráfico y el tipo de nombramiento. Entre ellos hay docentes con formación de licenciatura y un número considerable con posgrado (maestría y doctorado). Por sus ingresos, se ubican dentro de la clase media, y todos cuentan con vivienda y vehículo propios, con el que se trasladan a realizar su actividad docente. Asimismo, el plantel tiene una planta de personal administrativo suficiente para atender las necesidades de limpieza y mantenimiento de las instalaciones.

La oferta educativa de la preparatoria se divide en seis semestres, según se desprende de su plan de estudio, el cual se encuentra estructurado en dos áreas de conocimiento y orientación, que se dividen en tres fases: la fase introductoria, que comprende los dos primeros semestres y donde se introduce a los alumnos al conocimiento de los conceptos básicos; la fase de profundización, integrada por tercer y cuarto semestre, donde se refuerza lo aprendido y se vincula con la realidad mediante el uso de técnicas y métodos científicos; y la fase de especialización, que corresponde a quinto y sexto semestre, en la que el alumno ha definido el área de preferencia y se introduce en el manejo de las disciplinas propias de dicha área.

Esta última fase se organiza a partir del bachillerato especializado por áreas afines: ciencias biológicas, fisicomatemático, social humanístico y económico contable. Cada uno de los semestres se compone por siete materias. El grupo

objetivo de esta investigación cursa el segundo semestre con las siguientes asignaturas: Ciencias Sociales II, Computación II, Humanidades II, Inglés II, Matemáticas II, Física II y Taller de Lectura y Redacción II, impartidas por siete docentes: cinco hombres y dos mujeres.

El ingreso de alumnos para el ciclo escolar 2023-2024, turno vespertino del plantel, se integró por 13 grupos de primer semestre, los cuales quedaron de la siguiente manera: 21 alumnos en el grupo más pequeño y 31 en el más numeroso, sumando un total de 327 estudiantes de nuevo ingreso en este turno, de los cuales 173 fueron hombres y 154 mujeres.

El grupo 1EV, objeto de este estudio, inició con 24 alumnos: 11 hombres y 13 mujeres. Para el segundo semestre, sólo permanecieron 14 estudiantes, de los cuales 4 eran mujeres y 10 hombres. Los informantes señalaron que, al ingresar a la preparatoria, se integraron a distintos grupos: 3 alumnos ya pertenecían al grupo 1EV, es decir, de los 24 que conformaron originalmente este grupo, solo 3 lograron permanecer —dos hombres y una mujer—. Uno de los estudiantes provenía del grupo 1BV, compuesto por 31 alumnos; otro del grupo 1IV, integrado por 21 alumnos; uno más del grupo 1JV, con 25; otro del grupo 1KV, también con 25; y 3 del grupo 1LV, igualmente con 25 alumnos.

Los informantes refieren que algunos compañeros se cambiaron al turno matutino, y respecto a los demás, desconocen su situación; sólo mencionaron que ya no regresaron y que varios reprobaron más de una materia. Cabe señalar que los datos aportados por los informantes fueron corroborados mediante la estadística registrada y revisada en el SINMES.

Para el segundo semestre (enero-junio 2024), se observa una permanencia de 154 alumnos de los 327 que ingresaron al primer semestre (agosto-diciembre 2023), lo que representa una pérdida del 50.40% de un semestre a otro. Para este nivel, solo se abrieron nueve grupos, es decir, se cerraron cuatro respecto a los inicialmente abiertos en el semestre inmediato anterior. Esta disminución no sólo se refleja en el número de grupos cerrados, sino también la cantidad de alumnos que integraron los grupos, cuyo tamaño osciló entre 14 y 18 estudiantes, del menos al más numeroso.

El grupo de estudio de esta tesis, como ya se ha mencionado, al ingresar a la preparatoria en el ciclo escolar 2023-2024, se integró por 24 alumnos: 11 hombres y 13 mujeres. Para el segundo semestre, en términos formales, solo permanecieron 14 estudiantes: 4 mujeres y 10 hombres. Este grupo fue reconfigurado a partir de la desaparición de varios grupos que avanzaron al segundo semestre, lo que le otorga ciertas particularidades que se reflejan en los índices de reprobación que presenta. Es importante señalar, que al inicio del semestre (enero-julio 2024), el grupo se conformaba por 16 alumno; sin embargo, uno de ellos asistió únicamente durante la primera semana de actividades académicas y se desconoce la causa por la que no continuó. Además, una alumna, según lo referido por uno de los integrantes del grupo, se cambió al turno matutino grupo después de la segunda semana de clases.

Los integrantes del grupo reciben sus clases en un salón con forma rectangular que cuenta con treinta butacas en buen estado, mesa y silla para el docente, dos pizarrones al frente, buena iluminación —natural y artificial—, y adecuada ventilación. El grupo 2EV presentó un índice de reprobación del 57%. Se identificó que ocho alumnos, de un total de 14, se encontraban con un estatus de irregular, lo que implica que cursaban el segundo semestre debiendo una materia del primero y se encontraban en proceso de regularización.

Durante la investigación se detectó el abandono de algunos alumnos del grupo en estudio, quienes dejaron de asistir por motivos desconocidos, según lo manifestado por los entrevistados. Al finalizar el semestre, cinco alumnos ya no asistieron a sus evaluaciones, pues algunos reprobaron el cursillo⁸ que estaban llevando del primer semestre, con materias rezagadas como Computación I, Taller de Lectura y Redacción I, Inglés I y Ciencias Sociales I; tres alumnos asistieron hasta el fin del semestre, pero no aplicaron sus evaluaciones ordinarias ni extraordinarias. Se identificó que uno de ellos se dio de baja, y de los otros se desconoce la causa del abandono. El grupo quedó finalmente integrado por sólo 11 alumnos.

⁸ Cursillo es un programa de recuperación para alumnos de la UAP-UAZ que reprobaron una materia y que puedan avanzar al siguiente nivel con el objetivo de que pueda continuar su preparatoria de manera regular.

Los alumnos se sientan en la parte posterior del salón, decisión que toman de manera individual o por preferencia, sin indicaciones ni restricciones por parte de los docentes. La mayoría se acomoda en el lado opuesto al pasillo de acceso, casi todos se agrupan en parejas y ocupando todo el ancho del aula; sólo dos se sitúan más cerca del frente, lo que sugiere dificultades de adaptación e integración que podrían explicarse por afinidad académica, social o cultural. Esta configuración responde al hecho de que la mayoría de los alumnos no se conocían previamente, ya que pertenecían a distintos grupos en el semestre anterior, y manifiestan una actitud de desconcierto ante la desaparición de su grupo originario y por encontrarse en otro, por lo que los alumnos reflejan una imagen de desaliento o desánimo.

Al inicio del semestre, pocos salen del salón; es difícil entablar conversación con alguno de ellos o con el grupo en general, pues se mantienen expectantes y su participación en las clases es mínima y poco fluida. Conforme avanza el semestre, se observa cierta integración entre algunos compañeros, quienes aprovechan sus ratos libres para jugar una “cascarita” de basquetbol o para comer. Los alumnos refieren que su receso de comida no es respetado por el docente “que les toca” y que el comedor abre muy temprano, por lo que prefieren comprar sus alimentos en los puestos que se encuentran afuera de la escuela, al frente del acceso principal, en donde encuentran todo tipo de comestibles como dulces, frituras, malteadas, refrescos y otros productos que denominan “chatarras”.

Los alumnos señalan que los maestros, particularmente el de Computación, desarrolla sus clases de manera aburrida; manifiestan que las sesiones son cansadas y que “reburuja” los contenidos, lo que dificulta la comprensión clara de la materia. Por su parte, en la asignatura de Inglés, mencionan que la maestra los trata mal y que casi todos reprueban, aunque cuando trabajan en equipo logran avanzar y entender mejor las actividades. Respecto a Matemáticas, argumentan que se les complica y que, aunque la mayoría del grupo pone atención a las explicaciones del maestro, al momento de aplicar la teoría en la resolución de los ejercicios que propone el docente, no comprenden con claridad el procedimiento.

Sobre Física, mencionan que el docente domina su materia, pero que es muy rígido, regaña y exige mucho, y le tienen temor porque forma parte de la

administración. En cuanto al de Ciencias Sociales, refieren que al inicio les provocaba temor, pero reconocen que es muy respetuoso, se apega a los criterios de evaluación establecidos desde el principio, es estricto, pero escucha las opiniones y trata de ajustar su forma de trabajar, aunque la clase resulta pesada por la naturaleza de la materia. La asignatura que más les gusta es Química, ya que el docente interactúa con todos los alumnos y es muy claro en sus explicaciones, siendo calificado como el mejor del semestre, lo que propició que el grupo se mantuviera atento durante sus clases.

El grupo 2EV, al iniciar el segundo semestre, como se ha señalado, se integró por 14 alumnos, de los cuales ocho se encontraban en condición de irregular y siete presentan un avance académico regular, es decir, sin haber reprobado ninguna materia del semestre anterior. Al finalizar el semestre, según información del Departamento de Control Escolar del plantel, el grupo quedó integrado por solo 11 alumnos. No se cuenta con información sobre tres de ellos, aunque todos adeudaban una materia de primer semestre, por lo que se infiere que desertaron del plantel. Respecto a la condición actual de los integrantes del grupo, se observa que cuatro tienen acreditadas todas sus materias desde el primer semestre, tanto de primero como de segundo; dos alumnos avanzaron del segundo al tercer semestre sin adeudar asignaturas, logrando recuperar la materia que tenían pendiente por acreditar de primero, ya sea Computación I y otros Ciencias Sociales I.

Dos alumnos no lograron acreditar ninguna materia del segundo semestre; otro solo logró aprobar dos de las siete materias que cursó, y uno más reprobó dos materias: Computación II e Inglés II. De los alumnos que ingresaron en el semestre agosto-diciembre de 2023, sólo uno se integró a la preparatoria en el semestre agosto-diciembre de 2022 y reprobó dos materias, lo que provocó un rezago de un año. Hasta el semestre agosto-diciembre de 2023 (un año después), cursó las materias adeudadas, de las que aprobó una y reprobó otra, cursa por segunda ocasión una de las dos reprobadas; en segundo semestre se integró al grupo 2EV adeudando una materia de primero, la cursó y aprobó, pero al concluir el segundo

semestre reprobó tres materias: Computación II, Inglés II y Taller de Lectura y Redacción II.

Un alumno menciona haber desertado del sistema educativo durante la pandemia, al no contar con las condiciones necesarias para adquirir los conocimientos y habilidades en las clases a distancia. Se reincorporó una vez que se declaró el fin de crisis sanitaria.

El grupo en estudio en esta tesis, al ingresar se integra por 25 alumnos y que al final del segundo semestre sólo quedó con 11 - aclarando que, de estos, sólo tres pertenecieron desde el principio al grupo 2EV -, de los cuales cinco se encuentran en una condición de rezago y posible deserción escolar.

Como se observa, se trata de un grupo con alto índice de reprobación, lo que explica la deserción experimentada entre el primer y segundo semestre. Puede inferirse que la condición de este grupo se replica en los otros, dado que se evidencia en la disminución del número de grupos integrados y su composición de alumnos.

Capítulo 5

5.1. Resultados

Los instrumentos aplicados para la recogida de datos en el desarrollo de esta tesis incluyeron una encuesta estructurada, diseñada bajo la escala Likert, que constó de 20 ítems y recibió información de un total de 190 alumnos de un universo de 302 de primer semestre turno vespertino del Plantel II del nivel medio superior de la UAZ durante el periodo agosto-diciembre de 2024, ello en atención a que los 112 alumnos restantes ya no se pudieron localizar.

También se aplicó una encuesta diseñada bajo la escala Likert que constó de 20 ítems, a 35 docentes que mantenían carga de trabajo con grupos de primer semestre y que atendieron a grupos del mismo grado durante la pandemia en el turno vespertino del plantel en estudio, muestra que fue seleccionada bajo el mecanismo de asignación por conveniencia. De igual manera, se llevaron a cabo entrevistas orales semiestructuradas que se integraron por 16 ítems, aplicadas a tres informantes docentes con cargo directivo.

Los resultados obtenidos se analizan e interpretan a partir de los objetivos específicos propuestos en esta investigación, considerando los periodos preestablecidos: ciclos escolares 2019-2020 a 2024-2025 que comprenden las etapas previas a la pandemia, durante la pandemia y al regreso a la presencialidad.

5.1.1 Entrevista oral a directivos

A partir de los resultados estadísticos observados y de la etnografía realizada a alumnos del segundo semestre del turno vespertino del Plantel II, se considera relevante incorporar la percepción de la autoridad administrativa respecto de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en dicho plantel. Para ello, se analizan los resultados obtenidos, que se detallan a continuación.

Previo al análisis e interpretación de los datos obtenidos, es importante señalar la dificultad que implicó obtener la información, ya que resultó titánico lograr

que aceptaran participar en las entrevistas. En algunos casos, como se ha mencionado anteriormente, no fue posible por ningún medio, entrevistar a quien fungía como directora en el momento de la presente investigación. Asimismo, debido a una serie de cambios y a la argumentación de falta de tiempo y datos, tampoco se logró entrevistar al Responsable del Plantel II. En este sentido, la falta de información limita la posibilidad de contrastar los datos y hallazgos obtenidos.

Figuras 12 *Datos de los docentes con cargo directivo*

Informante	Rango de edad 30-45	Rango de edad 46-55	Masculino	Femenino
1	X			X
2	X		X	
3		X		X

Nota. Información recabada mediante entrevista semiestructurada de aplicación directa oral a docentes con función directiva.

La información biográfica de los informantes revela una administración relativamente joven, conformada en su mayoría por mujeres. Dos de ellos mantuvieron su función administrativa durante la pandemia y en el periodo posterior, mientras que otro asumió el cargo administrativo al regreso a las actividades presenciales. Esta continuidad y renovación en los perfiles permitió recabar información pertinente sobre las percepciones institucionales antes de la pandemia, durante la emergencia sanitaria y en el contexto actual de presencialidad.

Figuras 13 *Vaciado y análisis de datos de entrevista oral a docentes con cargo directivo plantel II de la UAP-UAZ*

Informante	1	2	3
------------	---	---	---

<p>Absorción de la demanda al nivel medio superior, Plantel II</p>		<p>Se reciben 1,200 estudiantes por ciclo escolar aproximadamente, divididos en dos turnos y una extensión. Con una eficiencia terminal del 70% aproximadamente.</p>	<p>Es la prepa que más absorbe alumnos respecto a la demanda de ingreso al nivel medio superior. La mayoría se integra al turno matutino. En el turno vespertino se ubican a los que de inicio se queda en el turno o del matutino que reprueba alguna materia o repetidores. Se estaría hablando de que en el plantel II se distribuye un 70% en el turno matutino y un 30% en el vespertino, la migración del turno vespertino hacia el matutino es baja</p>
<p>Cómo se entendieron las clases a distancia durante la pandemia y qué provocaron</p>	<p>Se solicita por parte de la responsable de Preparatoria II, la creación de una plataforma, pero no fue utilizada. La educación a distancia se convirtió en pandemia y, ahora, postpandemia, es una necesidad para cualquier condición de emergencia e</p>	<p>Provocaron rezago académico, falta de hábitos de estudio, problemas socioemocionales. Se observó simulación docente en el cumplimiento de los planes y programas de estudio, por lo que el alumno, al no adquirir las habilidades requeridas y negado a aprender, cayó en reprobación y rezago que al final lo llevó a desertar. Al retomar las actividades presenciales, el</p>	<p>Fue algo no esperado, conforme avanza surgen otras cosas como lo emocional, se cortó la libertad a los alumnos. A los maestros que estaban en contra de la tecnología no se atrevieron a encender una computadora, pero se complicó, se da simulación por no saber ni cómo trabajar y cuando era el fin de la pandemia.</p>

	inseguridad que se viva	alumno llegó a iniciar de nuevo. Rechazó la posibilidad de aprender, ya todo quieren que sea digital, no quieren escribir o hacer uso de la libreta para apuntes.	
Factores de reprobación, rezago y deserción externos a la institución	Se solicitó apoyo por parte de rectoría para el uso de espacios virtuales en <i>Google, Classroom meet</i> .	La pandemia deja en el estudiante la pérdida de hábitos de estudio. El aspecto económico de las familias. Carga socioemocional del estudiante.	Las clases a distancia provocaron reprobación al no saber quién estaba verdaderamente en clase, lo cual provocó que las clases fueran diferentes y el alumno perdiera interés en las clases a distancia, lo que propicio la deserción. Otro puede ser lo inesperado y lo impactante del aislamiento
Factores de reprobación, rezago y deserción internos a la institución	Infraestructura inexistente o insuficiente cobertura	Los paros y movilizaciones afectan el índice de ingreso y permanencia en el plantel II de la preparatoria. Se carece de seguimiento de la trayectoria de estudiantes. El alumno no quiere aprender. El proceso socioemocional que experimenta el alumnado derivado de la pandemia.	La falta de motivación en el alumno. Es más difícil en línea poder lograr la motivación en los estudiantes. Fue muy frustrante

		Movilidad interna entre turnos.	
Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la pandemia	Falta de habilidades en el uso de las tecnologías por parte de los docentes. La falta de habilidades en el uso herramientas digitales y el temor en su uso y la resistencia a las clases a distancia, así como de los alumnos al resistirse a tomar clases en línea	Carentes de conocimiento en el uso y manejo de la tecnología tanto por docentes como alumnos. Fue necesario implementar cursos intensivos para apoyar al docente para la adquisición de habilidades en el uso de los medios de la información y comunicación.	Se tuvo desconocimiento en el manejo y uso de las tecnologías de la información, ello tuvo un impacto en los índices de reprobación y deserción. Lo inesperado. El desconocimiento en el manejo de las tecnologías. El desinterés en las clases que surgen en la pandemia
Estrategias de capacitación para docentes en las clases a distancia	Solicitud de apoyo y capacitación a docentes en el uso de plataformas digitales. En pandemia se tuvo la necesidad de adquirir otro servidor para dar atención a la demanda escolar	La preparatoria cuenta con una plataforma desde la cual se pudo trabajar. Se realizó un convenio para el uso de la plataforma de la preparatoria mediante el <i>Google meet</i> . Se realizó el esfuerzo de capacitación mediante cursos para aprender a manejar las tecnología y plataformas porque ni el profesor, ni el estudiante teníamos la capacidad o conocimiento para trabajar a distancia.	Los maestros encargados de centros de cómputo nos capacitaron en estrategias y habilidades para el manejo de las plataformas y clases en línea porque no estábamos preparados para el trabajo a distancia y lograr el interés del alumno. Ya de por sí el aislamiento cambia y provoca un cambio por ello sí impactó el desconocimiento en el uso de las tecnologías de la información en los

			índices de reprobación, rezago y deserción escolar dado que el cambio en el formato de la impartición de la clase modificó la manera de entender y comprender las clases
Estrategias de atención para estudiantes en pandemia y ahora, postpandemia.	Fortalecimiento de la educación a distancia. Se logró el apoyo y el compromiso de docentes para que el alumnado adquiriera y obtuviera sus aprendizajes requeridos en razón a sus programas, lo que facilitó que el alumno permaneciera o no reprobara. Aprovechar que las nuevas generaciones se consideran nativos digitales en el uso de tecnologías y plataformas digitales facilitó modificar las estrategias pedagógicas	Se carece de un programa de seguimiento de alumnos por lo que no se puede contar con la trayectoria de cada alumno para poder determinar con exactitud factores de permanencia y deserción de los estudiantes y atender esos factores. No se contó con proyectos que permitan apoyar el rezago y la reprobación, solamente se utiliza la mentoría, pero también el mentor trae sus propios problemas. Se flexibilizó el proceso de enseñanza-aprendizaje y eso creó un hábito negativo, pero lo cierto es que la flexibilización fue en perjuicio del propio alumno, ya que al no adquirir los conocimientos se otorga una	Al tener dificultades para la conectividad, el docente implementa estrategia de trasladarse a los domicilios de los alumnos para dejarles las tareas o bien por conducto del jefe de grupo se buscaba la forma de contacto con todos los alumnos. Al regresar a la presencialidad el maestro debía retomar los temas o clases que no se entendían o no se habían llevado por lo que se estableció con el docente la flexibilidad en su actuar. Se implementaron reuniones con maestros para establecer estrategias de atención al alumno tanto en lo emocional como en lo académico, con lo anterior se logró dar nuevamente la

		<p>calificación sin garantizar que se contara con el conocimiento mínimo para promoverse. Ahora, postpandemia, se echa mano del CENPOV, encargado de dar apoyo de orientación psicológico y académico, desafortunadamente sólo se activa en tanto el alumno acude a pedir apoyo, sin contar con un proyecto, se ha buscado convencer al personal que solo ha esperado y al propio profesorado se permitiera una sesión de una hora para orientar a cada grupo para identificar la problemática existente en cada uno de ellos y atenderlas identificando abandono, rezago o reprobación de los alumnos así como problemas socioemocionales, buscando además una especie de terapia grupal, se apoya además con el asesor de grupo lo que facilita conocer la problemática de cada grupo.</p>	<p>confianza al alumno para que quisiera aprender mejorando las estrategias pedagógicas</p>
--	--	--	---

		<p>Dichas estrategias han resultado positivas.</p> <p>Otra estrategia son las mentorías, pero con problemas porque el alumno no tiene voluntad en aprender y el mentor no es una persona que tenga conocimientos pedagógicos.</p>	
<p>Principales desafíos y problemas que enfrentó la institución en las clases a distancia</p>	<p>Falta de competencias y habilidades digitales por parte del docente</p> <p>Resistencia de los docentes a impartir las clases a distancia</p>	<p>No poder vigilar que las partes realizaran su trabajo.</p> <p>El docente no acudía, sólo una parte y donde muchos maestros no estaban habituados a las clases a distancia.</p> <p>La falta de conocimiento en el manejo de la tecnología y plataformas digitales.</p> <p>Otro problema fue la falta de equipo de cómputo para los alumnos en casa.</p> <p>La falta de conectividad, tenían internet con poca capacidad.</p> <p>Lo anterior se dificultó al tomar clase en un teléfono celular por lo que la falta de habilidades y equipos digitales propició en pandemia reprobación y deserción.</p> <p>Ahora, postpandemia se encuentra con el problema de que el</p>	<p>La conectividad porque no se contaba con suficiente capacidad y además se saturaba de manera constante, incrementando en aquellos alumnos que estaban en alguna comunidad.</p> <p>El regreso a actividades presenciales fue muy difícil porque el alumno no se pudo acostumbrar a las clases en línea y regresar a la presencialidad le provocó dificultad y lo colocó en un estado vulnerable hasta con problemas emocionales por el aislamiento y encierro en el que se encontraba</p>

		<p>alumno no quiere extender su jornada académica, pero no quiere esforzarse para adquirir sus conocimientos y habilidades para acreditar sus materias, no quieren acudir a asesorías y se quedan solos los mentores dando prioridad a otras actividades o compromisos</p>	
<p>Afectación al estado emocional del alumno postpandemia</p>	<p>La disposición de no reprobar a nadie provoca apatía Y el profesor no pudo comprobar los aprendizajes adquiridos por los alumnos enfatizando la apatía</p>	<p>Ahora, pospandemia, se ha encargado al CENPOV dar apoyo de orientación psicológico y académico a los alumnos, desafortunadamente sólo se actúa, siempre que el alumno acuda a pedir apoyo, mediante lo cual se identifican problemas socioemocionales, atendiendo en un primer al alumno que lo solicita y de ser necesario acudir al grupo mediante una especie de terapia grupal</p>	<p>El estado emocional en el que se encontraba el alumno en pandemia y al regreso propicio problemas de reprobación y deserción escolar a lo que ha tomado tiempo para recuperar.</p>
<p>Cómo entender la pandemia y qué aprendizajes nos deja o qué se dejó de hacer</p>	<p>Debemos estar preparados para cualquier contingencia. Nos deja que el docente haya adquirido nuevas formas y estrategias</p>	<p>Faltó compromiso de la institución para atender el problema de atención de la educación en la emergencia. Falta de compromiso del propio docente para capacitarse y</p>	<p>Durante la pandemia se dio capacitación y seguimiento, pero faltó dar un poco de atención más personalizada tanto con maestros como alumnos, pero el</p>

	de enseñanza mediante las tecnologías y el uso de herramientas digitales	<p>habilitarse en el manejo de las tecnologías de la información.</p> <p>Falta de compromiso del estudiante en cumplir y exigir el cumplimiento del docente en agotar su programa de trabajo.</p> <p>La falta de disposición de las tres partes del proceso, institución, docentes y alumnos</p>	<p>maestro no siempre estaba dispuesto a comentar sus problemas en las clases, por lo que faltó darle seguimiento al maestro para saber qué problemas enfrentaba o tenía en sus grupos, en el regreso faltó dar seguimiento a lo emocional pero no se dio, esto pudo hacer la diferencia, es necesario hacer algo para atender lo emocional mediante campañas de atención</p>
Estrategias de atención a la reprobación, rezago y deserción escolar en pandemia		<p>Identificar alumnos en riesgo de reprobación en aras de prever posible reprobación o rezago.</p> <p>La necesidad de cargar el avance académico de los alumnos a la plataforma para que el padre de familia tenga conocimiento del avance de su hijo y atender en tiempo la posible reprobación.</p> <p>Al reprobar una materia que es lo máximo tolerable en la universidad, permite mantener al alumno mediante el recursar la materia, integrado a los cursillos de recuperación, cuando reprueba más de una</p>	<p>No se aplicó ninguna estrategia, me hubiera gustado implementar alguna para lograr que los alumnos que ingresan a la preparatoria se mantengan durante todo el tiempo del plan de estudios.</p> <p>Considero que del trabajo con docentes en flexibilizar su trabajo en el regreso ha propiciado minimizar los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.</p> <p>Se retomó la academia para la planeación de las actividades docentes.</p>

		<p>materia se oferta reintegrarse a repetir la materia cuando se oferte, o bien, integrarse al curso de repetidores o de regularización que se lleva a cabo en el plantel I de la UAP-UAZ. Esto permite rezagarse un semestre. Ninguna de estas ofertas plantea propuestas pedagógicas o didácticas distinta al curso ordinario sólo varía en tiempo y docente, generalmente más joven.</p> <p>Como resultado de estas estrategias de recuperación se tiene un alto índice de recuperación en estos programas de aproximadamente el 90%, esto porque se cuenta con el apoyo de los padres al tener conocimiento y haber firmado una carta compromiso de aprobar la materia pues de lo contrario se perdería el semestre en curso, además se tiene estricto control y seguimiento a estos alumnos que se encuentran en una condición de irregular.</p>	
--	--	---	--

Nota. Información recabada mediante entrevista semiestructurada oral aplicada directamente a docentes con carácter directivo.

Las entrevistas realizadas a los directivos representaron un verdadero reto. En un principio se planteó entrevistar a la titular de la Dirección de Preparatorias de la UAP-UAZ en funciones, pero resultó imposible, lo que derivó en la falta de información recabada desde esa instancia. De igual manera, se intentó entrevistar al Responsable del Plantel II, sin éxito. No obstante, se logró identificar a personas que, en su momento, principalmente durante el periodo de pandemia, desempeñaron funciones de responsable del Plantel II, en atención a la educación a distancia de la universidad. Asimismo, se concretó una entrevista con el secretario académico del Plantel II en funciones durante la administración 2021-2025.

La dificultad para llevar a cabo las entrevistas planteadas influye en la falta de información que permita profundizar en el análisis de la investigación. Sin embargo, se logra obtener datos pertinentes tanto del periodo de pandemia como pospandemia. Se observa que la emergencia sanitaria toma por sorpresa a toda la comunidad educativa, sin planeación ni habilidades para llevar a cabo las clases a distancia, especialmente en el semestre enero- junio de 2020. Uno de los aspectos que llama la atención es observar la simulación detectada tanto en docentes como en alumnos, en virtud de que la parte administrativa se limita a proporcionar algún medio de contacto con jefes de grupo para continuar con las clases a distancia.

Poco se puede afirmar que se haya realizado un trabajo en línea para el semestre agosto-diciembre 2020. Únicamente se logra capacitar a docentes de preparatoria en el uso de tecnologías de la información y se inicia el proceso de planeación de dicho semestre para el trabajo en plataforma. Sin embargo, según se desprende de las entrevistas, dichas plataformas tuvieron un uso escaso o nulo, y cada docente decide llevar a cabo su labor según la plataforma que mejor se ajustaba a sus habilidades o preferencias. Como resultado, durante el ciclo 2020-2021, se entregaron resultados a criterio individual del docente, sin supervisión institucional y bajo las recomendaciones de emitir resultados de manera flexible en tanto beneficie al alumno. Esta situación se refleja en la Figura 11, donde se registra una disminución importante tanto en deserción como en reprobación, registrándose el índice históricamente más bajo de deserción en el Plantel II, turno vespertino, con un 20.56% y un indicador de reprobación del 29.41%.

Avanzado el periodo de pandemia, y con el compromiso institucional de dar respuesta a la demanda social de mantener activa la educación y evitar la pérdida de avances académicos de los alumnos en sus diferentes niveles, particularmente, en el nivel medio superior de la UAZ en su Plantel II, implementó una supervisión administrativa más rigurosa sobre el desempeño de la actividad docente. Se organizó una planeación más estructurada y se establecieron controles para la entrega de resultados en tiempo, mediante una plataforma única de la preparatoria. Se exige a cada docente, al inicio de semestre, el cargado de la planeación por materia, los criterios de evaluación, la plataforma activada para la clase, el enlace de conexión para alumnos y los medios de comunicación disponibles entre alumnos y administración con el docente. De tal manera que el estudiante contara con toda la información necesaria mantener contacto de forma permanente con el maestro. Este esfuerzo se vio apoyado además por la digitalización de todos los servicios y actividades que realiza la universidad. Sin embargo, esta reorganización deriva en el restablecimiento e incremento de los índices de deserción y reprobación que se venían registrando previo a la pandemia.

De la entrevista realizada se identifica que el Plantel II es el que presenta mayor absorción de alumnos, y que el turno vespertino concentra aproximadamente el 30% de dicha matrícula. Durante la pandemia, dada la urgencia y necesidad de adaptar el modelo presencial a uno a distancia, se pretendió crear una plataforma exclusiva para la preparatoria. Sin embargo, esta no fue utilizada por los docentes, quienes optaron por otros medios como *Google Classroom* y *Google Meet*.

De la percepción aportada por los informantes, destaca que las clases a distancia implementadas durante la pandemia COVID-19 generaron rezago académico, pérdida de hábitos de estudio, problemas socioemocionales y, en un gran porcentaje, simulación docente. En el contexto pospandemia se identifica una resistencia al aprendizaje presencial, así como preferencia por los mecanismos digitales pasivos y apatía para tomar apuntes. De ello se desprende que la emergencia sanitaria propicia la improvisación, dejando de lado la planeación adecuada, así como la preparación tecnológica y pedagógica suficiente. No se dio seguimiento sistemático al uso de las tecnologías al regreso a la presencialidad, lo

que significa un retroceso en las habilidades adquiridas que favorecen el estudio y la motivación del alumno, repercutiendo de manera directa en los índices reprobación y deserción escolar.

Dentro de los factores que impactaron en gran medida en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar, se identificaron los siguientes:

5.1.1.1. Factores externos a la institución

Económico: Las familias se vieron rebasadas en su capacidad adquisitiva, al no estar en condiciones de costear servicios de internet adecuados y con capacidad suficiente para responder a la demanda del nuevo modelo educativo. Tampoco pudieron adquirir dispositivos digitales o equipos de cómputo necesarios para atender los requerimientos del trabajo en línea, ni otros mecanismos digitales para el mejor funcionamiento y cumplir con las tareas.

Socioemocional: Al inicio de la emergencia sanitaria, el aislamiento provocó estrés familiar, pérdida de hábitos de estudio y una constante la zozobra ante la incertidumbre sobre el fin del distanciamiento social y el regreso a las actividades presenciales.

5.1.1.2. Factores internos a la institución

Insuficiencia de infraestructura: Se identifica falta de instalaciones adecuadas y suficientes para garantizar la conectividad, y la infraestructura existente presentaba problemas constantes de saturación.

Ausencia en el seguimiento de trayectorias escolares: No se dio seguimiento sistemático al avance académico del alumno, ni se implementó otra forma de control que permitiera identificar a tiempo a aquellos alumnos que presentaban rezago o reprobación. Esta falta de información impide planear estrategias orientadas a inhibir la posible reprobación o brindar atención temprana al rezago.

Falta de estrategias docentes: La improvisación predomina en la implementación del modelo de educación a distancia, lo cual desmotiva al alumnado en el trabajo en línea. Esto deriva en rezago académico, reprobación y, en consecuencia, un incremento en los indicadores de reprobación, rezago y deserción escolar.

Flexibilidad de las evaluaciones: Dadas las recomendaciones de las autoridades educativas, así como las de la universidad y la propia UAP, facilitaron la permanencia inmediata del alumnado, pero se redujo el aseguramiento en el aprendizaje significativo.

De los factores identificados, se observó la falta de acceso a dispositivos digitales, la falta de conectividad estable y con capacidad suficiente, así como la escasa atención al bienestar emocional tanto del docente como del alumno. Por otro lado, los factores internos revelan ausencia de gestión institucional, falta de acompañamiento académico y simulación por parte de docentes y alumnos en el proceso de implementación del modelo a distancia. Todo ello acentuó la vulnerabilidad de los alumnos del turno vespertino del Plantel II, propiciando el incremento de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar.

En cuando al uso de las tecnologías de la información y la comunicación, entendidas como herramientas indispensables para desplegar el modelo académico a distancia, destaca la falta de habilidades detectadas tanto en el sector docente como el alumno. Por esta razón, se ofertaron cursos intensivos de capacitación a través de los centros de cómputo. No obstante, se identifica resistencia de los docentes al trabajo a distancia y el uso de plataformas digitales o educativas. El déficit observado en el manejo de las TIC constituyó un factor crítico en el rezago en los aprendizajes y en la reprobación.

Al regreso a la presencialidad, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se han implementado estrategias para atender los índices de reprobación y deserción que enfrenta el turno vespertino del Plantel II, mediante programas de mentoría y asesorías. Sin embargo, los resultados han sido limitados debido a la falta de compromiso por parte del alumnado y a la carencia de estrategias pedagógicas por

parte de los mentores. Mediante la intervención del CENPOV, se brinda apoyo psicológico y orientación para aquellos alumnos que lo solicitan.

Lo anterior evidencia la necesidad de implementar un programa integral de apoyo, atención temprana y seguimiento permanente para acompañar a todos aquellos alumnos que presenten riesgo académico y socioemocional, y que podrían sumarse a los índices de reprobación, rezago y deserción escolar identificados en esta tesis.

5.1.2. Encuesta alumnos

Este trabajo de investigación centra su atención en el alumnado, particularmente en quienes cursan el primer semestre del turno vespertino del Plantel II, por lo que resulta esencial conocer sus opiniones respecto a las causas que provocan los índices altos de reprobación, rezago y deserción escolar. Para ello, se aplicó una encuesta a una población de 302 alumnos, de los cuales sólo respondieron 190. El instrumento fue aplicado del 28 al 31 de octubre, a un mes de concluir el semestre agosto-diciembre 2024.

Es importante destacar que, al momento de la aplicación, se observó un índice de ausentismo importante en alumnos de primer semestre, lo que derivó en 112 alumnos que no asistieron de manera permanente a sus actividades académicas. Algunos de ellos, según sus propios compañeros, solo acudieron las primeras semanas del semestre, mientras que otros lo hicieron de forma esporádicamente. De lo anterior se obtuvieron los siguientes resultados.

Figuras 14 *Datos biográficos de alumnos informantes*

Informante		Mujeres	Hombres	Otros
Rango de edad	14 a 15 años	65	75	2
	16 a 17 años	13	27	
Estado civil	Casado	1	3	
	Soltero	76	100	2
Ocupación	Estudiante	75	92	2

	Trabajan	10	3	
Sin información	6			

Nota. Información recabada mediante encuesta estructurada aplicada a alumnos del primer semestre, turno vespertino, ciclo escolar 2024-2025.

La encuesta refleja que el grupo de edad más representativo se encuentra entre los 14 y 15 años, con un 73.70% de los encuestados, de los cuales el 46.45% son mujeres y el 53.57% hombres. El 26.30%, es decir, 40 estudiantes, se ubican en el rango de edad de entre 16 y 17 años, lo que considerando su edad y el grado académico en el que se encuentran, sugiere un rezago mínimo. En cuanto al estado civil, la gran mayoría son solteros; únicamente una mujer y tres hombres se encuentran casados. Del total de encuestados, 10 hombres y tres mujeres trabajan y estudian, mientras el resto tiene como ocupación principal estudiar.

Figuras 15⁹ *Resultado de encuesta estructurada aplicada a alumnos de primer semestre, turno vespertino, plantel II, semestre agosto-diciembre 2024*

	1	2	3	4	5	s/i
1 ¿En qué grado te encontrabas al inicio de la pandemia por Covid-19 (ciclo escolar 2019-2020)? 1) 6° de primaria 2) 1° de secundaria 3) 2° de secundaria 4) 3° de secundaria 5) Otro	128	20	5	1	33	1
2. Durante la pandemia, ¿tenías acceso a internet en casa para tomar clases en línea? a) No contaba con acceso a internet b) Se tuvo que contratar acceso a internet	10	24	31	122	0	1

⁹ La figura 15 se divide en su estructura en tres apartados, dado el tipo de respuestas buscado, por lo que la numeración, del uno al cinco de las tres primeras preguntas corresponde a las opciones de respuesta propuestas, la segunda parte se estructura en ítems con base en la escala Likert, y el tercer apartado corresponde al último cuestionamiento de manera libre sin respuesta cerrada. En un sexto apartado de la figura en el área de respuestas, se integra a fin de indicar aquellas encuestas que fueron aplicadas, pero sí reciben sin información.

c) Sí contaba, pero fue necesario ampliar su capacidad d) Contaba con acceso suficiente e) No existía red de conexión en el área donde vivo						
3. La comunicación con los maestros/as en las clases en línea se realizaba principalmente a través: a). Correo electrónico b). Plataforma educativa c). WhatsApp d). Videollamada e). Otro, especifica	11	59	54	56	4	4
Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Sin respuesta
4. La situación económica de mi familia me obligó a compartir dispositivos electrónicos para tomar clases en línea	34	51	61	26	13	3
5. La situación económica de mi familia durante la pandemia limitó mi continuidad en la educación a distancia	46	74	41	21	6	0
6. Durante la pandemia, experimenté dificultades para mantenerme al día con mis estudios, lo que me llevó a reprobar una o más materias	28	58	32	59	11	0
7. Durante la pandemia tuve que abandonar temporalmente mis estudios	79	76	17	11	4	1
8. El acceso a dispositivos tecnológicos me ayudó a participar en las clases en línea y completar tareas	14	17	24	96	37	0
9. Las habilidades en el manejo de las TIC adquiridas en pandemia me permiten mejorar mi rendimiento académico actualmente	15	31	75	51	22	0
10. La falta de interacción de manera presencial con mis compañeros durante la pandemia afectó mis habilidades de aprendizaje pospandemia	11	43	61	43	23	1

11. Después de la pandemia, he notado cambios significativos en mi rendimiento académico	9	14	39	87	38	1
12. A partir de la pandemia, he tenido dificultades para concentrarme en mis estudios debido a preocupaciones relacionadas con la salud y la situación económica	26	61	48	37	14	2
13. La pandemia ha afectado mi bienestar emocional y mental, lo que ha influido en mi desempeño académico actual	18	48	50	48	23	2
14. El uso de plataformas educativas en línea ha mejorado mi experiencia de aprendizaje pospandemia	19	49	74	40	7	1
15. Al cursar el primer semestre en la preparatoria II, tengo reprobadas una o más materias, lo que me pone en riesgo de abandonar la escuela	31	33	57	48	24	1
16. El uso de herramientas digitales por parte de los maestros en las clases en línea ha aumentado mi participación y compromiso como estudiante pospandemia	11	45	86	40	3	3
17. La falta de conocimiento en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación por los estudiantes impactó en los índices de reprobación, rezago y deserción	14	49	69	44	11	1
18. Consideras que la institución debería proporcionar más apoyo y recursos para ayudar a los estudiantes a enfrentar los desafíos causados por la pandemia	6	11	63	72	36	1
19. Consideras que las mejoras en la infraestructura física y tecnológica podrían ayudar a reducir la reprobación, el rezago y la deserción escolar en el plantel II	4	14	76	64	28	2
20. ¿Qué te hubiera gustado que se hiciera en las clases a distancia durante la pandemia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y adquirir las habilidades necesarias para avanzar al siguiente nivel académico?						

Nota. Información recabada mediante encuesta estructurada aplicada a alumnos del primer semestre, turno vespertino, ciclo escolar 2024-2025.

Los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los alumnos de primer semestre se analizan e interpretan en tres momentos claves:

1. **Previo a la pandemia (2019-2020):** La estadística muestra una condición de reprobación del 60% y una deserción elevada que supera el 57.91%, según se muestra en las Figuras 9 y 10.
2. **Durante la pandemia:** Los indicadores más altos de reprobación se registraron en el ciclo 2021-2022 con un 51%, mientras que la deserción alcanzó el 54.10% en el ciclo 2022-2023, según índices que se muestran en las Figuras 9 y 10.
3. **Al regreso a la presencialidad:** Se identifican indicadores de reprobación del 60% y una deserción del 52.91%, acompañados de una baja en la inscripción al nivel medio superior de la UAZ. Al comparar la inscripción en pandemia con el regreso a la presencialidad, se observa una pérdida del 11.80%. Asimismo, respecto al ciclo previo a la pandemia, se registra una disminución del 12.41% en la inscripción, como se muestra en las Figuras 3, 9 y 10.

De la encuesta se desprende que, durante el periodo de pandemia, el 64% de los alumnos cursaban el sexto grado de educación primaria; el 10% el primer grado de secundaria; el 2.55%, segundo de secundaria; y el 0.5%, tercero de secundaria. En el rubro de “otros”, el 16.5% se ubicaba en quinto grado de primaria.

Lo anterior revela que la mayoría de los encuestados estuvo en tránsito de nivel educativo durante la pandemia, pasando de primaria a secundaria, lo que implicó retos significativos. El alumnado no sólo enfrentó la necesidad de adaptarse a nuevas y diferentes formas de exigencia curricular, pedagógica o didáctica, sino que debe adaptarse de forma inmediata a estos cambios y formas de llevar las clases bajo el modelo a distancia. Esta transición impactó en sus emociones, considerando que se trata de una etapa de cambios biológicos, y se tradujo en alteraciones de su entorno cotidiano al no tener la presencia física del docente, compañeros y

escolares. Aunado a ello, al presentarse algún problema, los estudiantes se vieron obligados a resolverlo por sí mismos, pues no contaron con el acompañamiento de docentes, compañeros o administrativos que, en condiciones presencial, sí tenían, lo que repercutió directamente en su trayectoria académica.

Para atender las clases mediante el modelo a distancia, el 64.20% de los encuestados cuenta con conexión a internet con la capacidad suficiente para responder a los requerimientos de las clases en línea. El 29% se vio en la necesidad de contratar el servicio o ampliar su capacidad para conectarse de manera adecuada, y sólo el 5.27% no tuvo acceso a la red, aun cuando existía infraestructura de conectividad en el área en donde se ubicaba su vivienda. Como se observa, el problema económico de las familias influye de manera significativa, al verse obligadas a contratar el servicio de internet como respuesta a la emergencia sanitaria. Por otro lado, la imposibilidad de acceder a dicho servicio o de contar con una conexión adecuada —sumado a la flexibilidad en las exigencias académicas durante las clases a distancia— propició los índices de deserción que se muestran en la Figura 9, así como los de reprobación reflejados en la Figura 10.

La vía de comunicación con los docentes, así como la forma de atender las clases a distancia, fue mediante el uso de plataformas educativas con un 31% de los casos; el 29.50% trabajó por videollamada; el 28.40% utilizó WhatsApp; y sólo el 6% recurrió al correo electrónico.

Los resultados muestran que un número importante de alumnos enfrenta dificultades para mantenerse al día en sus estudios durante la pandemia, lo cual deriva en reprobación y riesgo de abandonar la escuela. El 46% refiere a ver reprobado materias durante dicho periodo, y el 42% afirma tener materias reprobadas al finalizar el primer semestre del ciclo escolar 2024-2025. Asimismo, el 15% reconoce haber abandonado la escuela durante el confinamiento, porcentaje que corresponde al registrado en la Figura 3, en comparación con la estadística del ciclo previo a la pandemia y la inscripción correspondiente al regreso a la presencialidad, que muestra una baja del 12.41%. Este dato vincula directamente con la deserción que experimenta la preparatoria durante la pandemia.

El Plantel II, en su turno vespertino, registra una baja en el nuevo ingreso durante el periodo de pandemia del 7.7 %. Entre el inicio de las actividades académicas bajo el modelo a distancia y el regreso a la presencialidad, se observa una disminución del 9.33 %; mientras que en los registros de deserción destaca una diferencia de 1.63 %

Tomando en cuenta la baja en el nuevo ingreso y la disminución en la deserción entre primero y segundo semestre durante la pandemia, se evidencia una diferencia porcentual significativa. Sin embargo, como se deduce de los resultados de la entrevista a docentes y personal administrativo (Figura 13), la simulación en las clases a distancia —tanto por parte de docentes como de alumnos— y la amplia flexibilidad en la asignación de calificaciones finales impiden observar con claridad la realidad del impacto que tuvo la pandemia por COVID-19 en el turno vespertino de la preparatoria Plantel II.

Con estos resultados se observa que los informantes se encuentran en alto riesgo de deserción. Lo anterior evidencia que el modelo académico a distancia implementado durante la pandemia COVID-19 es carente en aprendizajes significativos, pero sí contribuye al aumento del rezago escolar acumulado, lo cual impacta directamente en su rendimiento académico.

Los factores que influyen en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el Plantel II, turno vespertino, durante el primer y segundo semestre, se dividen en dos categorías: por un lado, los factores externos a la institución, es decir, aquello que no dependen directamente de la escuela; y por otro, los factores internos a su funcionamiento y gestión (Vidales, 2009).

5.1.2.1. Factores externos a la institución educativa

a) Condiciones socioeconómicas y acceso a recursos. La pandemia obliga a las familias a dotar a sus hijos de los recursos materiales necesarios para que continuaran el ciclo escolar bajo el modelo a distancia. No obstante, dada la condición económica en la que vivían —y aún viven— muchas familias mexicanas, cuya supervivencia depende del ingreso diario, enfrentarse a requerimientos no previstos o emergentes afectan gravemente su economía. Esto se refleja en los

resultados observados: el 42% de los encuestados señala que los dispositivos electrónicos con los que se contaba se compartían con otro miembro de la familia, y el 41% manifiesta que la limitada condición económica de su familia dificulta la continuidad de su educación a distancia.

Por otro lado, la conectividad —que también representa un gasto familiar y que se ha vuelto parte de la canasta básica— fue suficiente para el 72% de los encuestados. Sin embargo, el 1.9% no tuvo condiciones económicas para contar con conexión a la red, y el 18.8% tuvo que contratar el servicio o ampliar su capacidad para dar continuidad a sus clases a distancia.

De ello se desprende que la desigualdad social y económica, aunada a brecha digital, propiciaron y se constituyeron como factores en la reprobación, el rezago y la posible deserción escolar. La necesidad de compartir dispositivos electrónicos inteligentes disminuye el tiempo efectivo de estudio, lo que propicia interrupción de la trayectoria académica y, como efecto, el rezago escolar.

b) Entorno familiar y social. El confinamiento y la suspensión de prácticamente todas las actividades productivas obligaron a las familias a concentrarse y confinarse en sus domicilios, donde, en el mejor de los casos, algunas actividades económicas empiezan a diseñar modelos laborales a distancia. Sin embargo, la mayoría dejó de realizar actividades laborales, ya fuera por suspensión o despido laboral a causa de la pandemia. Bajo esta circunstancia, las familias se vieron obligadas a reorganizar su convivencia doméstica y a establecer espacios que no siempre fueron los más aptos para continuar con las clases a distancia de sus hijos, y en muchos casos, de ellos mismos.

Lo anterior propicia que el 15% de los alumnos encuestados reportan haber abandonado temporalmente la escuela, y un 34% manifiesta dificultades de concentración debido al entorno familiar, económico y de salud que se experimenta. Como señalan Arellano Esparza y Ortiz Espinoza (2022), el apoyo económico vía becas no resulta suficiente para sortear los efectos de la pandemia por COVID-19, sino que era necesario diversificar la atención hacia el aspecto familiar, pues en su interior se padecen afectaciones en la salud, que reflejan un impacto directo en la

salud emocional de los alumnos. Tomando en cuenta la necesidad de apoyo al ingreso de la familia, la insertidumbre en la que se vive el proceso de pandemia afecta directamente en la salud, que tuvo como resultado la interrupción de su trayectoria académica.

c) Factores emocionales y psicológicos. Según los resultados de la encuesta, el 52% de los estudiantes manifiesta que la pandemia afecta su bienestar emocional y mental, lo cual observa una influencia directa en su rendimiento académico. De igual manera, el 44% manifiesta que la falta de interacción presencial con sus compañeros y docentes afecta sus habilidades para responder a las exigencias académica, situación que persiste en el contexto pospandemia.

El confinamiento produjo en el alumnado una pérdida de motivación y dificultad para concentrarse en el ritmo de las actividades académicas; el 40% reconoció tener problemas de concentración, especialmente al compartir su dispositivo inteligente con otro miembro de la familia, lo que produce estrés e incumplimiento en sus tareas. Esto se traduce en un 28.95% de alumnos no participan activamente en las clases en línea, ni cumplen con las tareas asignadas, lo que deriva en reprobación y, actualmente, en la dificultad para adaptarse al modelo presencial. Por lo anterior, el bienestar psicoemocional se convierte en un eje fundamental para comprender y explicar los altos índices de reprobación y deserción escolar identificados en esta investigación.

Los índices de reprobación, rezago y deserción escolar no son producto de un solo factor, sino que se combinan varios de ellos como la situación económica, académica y psicoemocional. Si estas problemáticas no se atienden en conjunto, se continuará trabajando bajo estrategias dispersas y con resultados limitados.

5.1.2.2. Factores internos a la institución educativa

a) Estrategias de enseñanza y apoyo docente. El 64% de los encuestados considera que las habilidades adquiridas en el uso de las tecnologías de la información durante pandemia no han favorecido su rendimiento académico en el

contexto pospandemia. Esto se corrobora en el proceso etnográfico aplicado, donde se identifica que una de las materias con mayor reprobación es Computación.

Las estrategias didácticas implementadas tanto en pandemia como en la etapa posterior, mediante el uso de plataformas digitales, no han facilitado el rendimiento académico de los alumnos: el 55% refiere no haber mejorado su aprovechamiento ni cumplido con sus actividades escolares, mientras que el 45% manifiesta haber avanzado mediante el uso de estas estrategias implementadas por los docentes, tanto en las clases en línea como ahora en la presencialidad.

En cuanto al apoyo docente, según se desprende de la Figura 13, las estrategias de apoyo se limitaron a la capacitación en el uso de las herramientas digitales como vía de contacto con sus alumnos. De igual manera, los actos de simulación en la actividad académica —por parte de docentes y alumnos— son notorios, por lo que se observan pocos avances y resultados positivos en el acompañamiento académico. Esta situación propicia rezago en la adquisición de habilidades y tuvo como efecto el incremento en los índices de reprobación y, como posible consecuencia, deserción escolar.

b) Ausentismo estudiantil y docente. Del instrumento aplicado para la recogida de datos, se identifica un porcentaje significativo de ausentismo estudiantil: de una población de 302 alumnos, solo se logra localizar a 190, lo que representa un 37.08% de ausentismo al finalizar el mes de octubre del semestre agosto-diciembre 2024. Según las observaciones de los propios encuestados, dicho porcentaje en su mayoría corresponde a alumnos que solo se presentaron algunos días o asistieron las primeras semanas del semestre, lo que deriva en una deserción considerable. A ello se suma que, según los resultados de la encuesta, el 43% de los alumnos manifiesta tener materias reprobadas parcialmente en el curso del primer semestre, lo que los coloca en un alto porcentaje de reprobación y posible deserción.

Por otro lado, en las mismas condiciones se observa el ausentismo de docentes. Al aplicar la encuesta tanto en alumnos como en docentes, se encontraron grupos sin maestro asignado para atender la materia correspondiente

dentro del horario en que se aplicaba el instrumento, Identificado el problema, se procedió a revisar el mecanismo de control de asistencia institucionalizado en el Plantel II, el cual consiste en que una persona administrativa —perteneciente al Sindicato de Trabajadores de la UAZ (STUAZ)— se encarga de pasar por cada grupo, cada hora, a recabar la firma de asistencia de los docentes, quienes deben encontrarse impartiendo su clase según el horario asignado.

Al revisar los registros de asistencia, se encuentra un ausentismo docente del 19% en el turno vespertino, considerando únicamente las faltas efectivas de docentes asignados a grupos de primer semestre del semestre agosto-diciembre de 2024. No obstante, se observan numerosos días sin firma; otros sin firma con la leyenda “de reunión sindical STUAZ”; algunas otras con leyendas de paro de labores, informe o reunión de padres de familia; y un gran número de grupos y horas marcados solo con resaltador sin mayor información. Además, se detecta simulación de asistencia: docentes presentes en el plantel, pero que no acuden a su grupo, que firman y se retiran, o que llegan tarde y salen temprano, por lo que no alcanzan al “checador”.

Estos hallazgos permiten deducir que el ausentismo docente puede ser un factor que propicia el ausentismo y desinterés estudiantil, lo que lleva al alumno a no acudir a sus clases y que en el transcurso del semestre o al final de éste, decida desertar. Esto puede deberse a la falta de atractivo de la escuela, a la reprobación o a la pérdida de derecho a presentar evaluaciones finales, según lo establecido en el Reglamento Escolar General (UAZ, 2008), que exige una asistencia mínima del 80% para evaluación ordinaria, 70% para extraordinaria y 60% para título de suficiencia. Todo ello le obliga a desertar, constituyéndose este factor en uno de los más importantes para los índices de reprobación, rezago y deserción del Plantel II en su turno vespertino.

c) Formato de distribución de alumnos por turno. Durante el proceso de investigación se observa que el mecanismo que utiliza la UAP-UAZ para la ubicación y distribución de los alumnos en los diferentes turnos se realiza de forma discriminatoria, toda vez que se toma como referente el resultado del EXANI-I del

CENEVAL). Este criterio sitúa en el turno matutino a aquellos que obtuvieron un buen promedio, mientras que asigna al turno vespertino a los que presentaron los promedios más bajos. El alumno del turno matutino permanece en él mientras no repruebe alguna materia; en caso contrario es reubicado automáticamente al turno vespertino. Por su parte, los alumnos del vespertino solo pueden aspirar a cambiar al matutino siempre y cuando logren un promedio superior 8 y presenten una causa justificada y motivada para solicitar el cambio; de no ser así, permanecen en el turno asignado.

De ello se deduce que el turno vespertino, más que considerarse una oportunidad para avanzar académicamente, se percibe como un castigo asociado al bajo rendimiento, lo cual se configura como un factor de posible reprobación y deserción. A esto se suma la ausencia de un proyecto específico que ofrezca una vía académica para que el alumno recupere su condición escolar.

Con el propósito de modificar esta etiqueta de discriminación por turno, es necesario implementar una estrategia de acompañamiento y apoyo personalizado. Esta debe partir de los registros recabados por el CASE a través de la aplicación del examen psicométrico, lo que permitirá identificar al alumno desde su ingreso a la preparatoria, conocer sus necesidades particulares —tanto personales como académicas— y, en especial, a todos aquellos alumnos que ingresan al turno vespertino con la finalidad de identificar las causas que lo colocaron en un nivel de rendimiento académico bajo y, con ello, dar seguimiento y atención personalizada.

Apoyados en la figura del tutor, con el auxilio de los asesores y jefes de grupo, mentorías entre pares (Rodarte, 2025) y una participación intensiva y directa del CENPOV, se puede fortalecer la atención personalizada que requieren los alumnos del turno vespertino. Este último organismo puede prestar atención psicológica, terapias de control de emociones y manejo de estrés, así como estrategias de aprendizaje que ayuden al alumno a identificar su forma óptima de comprender los contenidos de su tira de materias que, de acuerdo con su nivel, deba cursar. Además, la orientación vocacional desde el inicio permitirá identificar el área de preferencia del estudiante y enfocar sus esfuerzos en fortalecer sus habilidades hacia el logro de sus objetivos personales y profesionales.

En suma, se trata de ofrecer al alumno una atención integral durante su proceso de formación académica en su trayecto por la preparatoria, que le permita recuperar y nivelar su condición académica. Con ello, y tomando como referencia su resultado en examen de ingreso, podrá adquirir las habilidades y herramientas necesarias para competir por un espacio en el nivel de licenciatura en condiciones similares —o incluso mejores— que los alumnos del turno matutino y de otros subsistemas del bachillerato.

d) Infraestructura y recursos institucionales. Del instrumento aplicado a alumnos se obtuvieron registros que muestran que el 77% considera necesaria una mayor provisión de apoyo y recursos institucionales para hacer frente a los efectos de la pandemia, tanto en factores externos como internos a la escuela. Por otro lado, el 80% señaló que mejorar la infraestructura física y de conectividad apoyaría a reducir los índices de reprobación y deserción. Esto se debe a que la institución se vio limitada en su capacidad para hacer frente a la demanda de conectividad, equipos y espacios adecuados requeridos durante la emergencia sanitaria, lo que favorece la desigualdad en el aprendizaje y evidencia un rezago institucional respecto de los servicios de conectividad que exige el modelo virtual, no sólo en pandemia, sino también en el regreso a la presencialidad.

Lo anterior se confirma con los hallazgos derivados de entrevista aplicada a docentes con funciones directiva que se ejercieron en pandemia y en pospandemia y que se muestran en la Figura 13, en las que se observa la necesidad de adquirir equipos nuevos con capacidad suficiente para soportar la demanda de conectividad, capacitar al personal docente en el uso y manejo de las tecnologías de la información, así como plataformas digitales para dar continuidad a las clases virtuales. Se evidencia, por tanto, una carencia importante en la actualización y adquisición de equipo de cómputo, así como la contratación de espacios en la red suficientes para el trabajo académico.

La insuficiencia de infraestructura y la falta de apoyo al modelo a distancia durante la pandemia no garantizaron una educación equitativa para todos. Mientras algunos estudiantes con condiciones económicas pudieron adquirir el equipo y

conectividad, otros se vieron obligados a compartir sus dispositivos con miembros de su familia o incluso posponer su preparación académica o por la necesidad de apoyar la economía familiar.

De igual manera, la falta de conectividad estable, de equipo y de espacios adecuados para continuar con las clases a distancia evidencia el rezago estructural del Plantel II, turno vespertino de la UAP-UAZ. Eso mantiene a los alumnos de primer semestre en una condición de vulnerabilidad académica, al no contar con las condiciones materiales ni emocionales para permanecer dentro del sistema educativo, lo que le conduce a desertar de la escuela.

Los efectos de la pandemia quedan expuesto a simple vista, pues profundiza la desigualdad ya existente al combinar factores externos —como la situación económica y el impacto emocional derivado de la propia contingencia sanitaria— con el encierro en los domicilios, los cambios drásticos en la forma de vida, la carente infraestructura institucional y la falta de estrategias pedagógicas en el modelo a distancia. Todo ello permite explicar los altos índices de reprobación y deserción que persisten en el Plantel II, turno vespertino, particularmente en primero y segundo semestre, ahora en el contexto pospandemia.

Dado que los efectos de la pandemia no son exclusivos del periodo de confinamiento, sino que también se extienden al periodo pospandemia, se requiere una intervención que contemple apoyo socioeconómico, fortalecimiento de la infraestructura tecnológica y de conectividad, programas de acompañamiento emocional y manejo de estrés, así como estrategias de recuperación académica previas a la conclusión de cada semestre. Éstas pueden implementarse en tutorías, mentorías entre pares, asesoramiento de grupo y cursos de nivelación que permitan al estudiante no caer en reprobación y que estén orientadas en bajar los índices de reprobación y deserción que actualmente enfrenta la institución.

Evaluar las estrategias implementadas por el Plantel II en su turno vespertino del nivel medio superior de la UAZ, orientadas a mitigar el rezago, la reprobación y la deserción durante la pandemia, constituye uno de los objetivos de esta investigación. Se identifica que dichas estrategias se limitan a propiciar la comunicación entre docentes y alumnos, sin estandarizar un mecanismo único.

La heterogeneidad en el uso de medios de comunicación docente-alumno se refleja en los porcentajes registrados: plataformas educativas (28%), *WhatsApp* (27%) y videollamadas (26%). En contraste, según los resultados de la entrevista con docentes (Figura 13), se creó una plataforma exclusiva para la preparatoria y particularmente para el Plantel II, pero ésta no fue utilizada por los docentes.

Las herramientas digitales implementadas por la institución educativa, según refieren los encuestados, tuvieron un impacto parcial: el 57% señala que su uso por parte de los docentes mejoró su participación y compromiso en el contexto pospandemia; sin embargo, sólo el 41% considera que las plataformas educativas mejoraron su aprendizaje. Esto refleja un impacto limitado en la calidad del aprendizaje, ya que el 90% de los encuestados manifiesta la necesidad de tener mayor apoyo en recursos institucionales, así como en infraestructura física y tecnológica en el plantel.

Las estrategias implementadas resultaron limitadas y desarticuladas, por lo que no garantizan aprendizajes significativos ni logran atender los altos índices de reprobación y deserción registrados en el Plantel II en su turno vespertino.

En cuanto a las estrategias para recuperar a los alumnos rezagados por haber reprobado una o más materias, se implementaron las institucionalizadas por parte de la Unidad Académica: el “cursillo” en el que se integran aquellos alumnos que reprobaron una materia del semestre inmediato anterior, pero que pueden avanzar al siguiente y el “programa de repetidores”, dirigido a quienes reprobaron dos o más materias y desean continuar de forma inmediata con su educación media superior. Cabe precisar que estos mecanismos de regularización ya existían previo a la pandemia, por lo que únicamente se continuaron aplicando sin que se observara en esta investigación algún ajuste o modificación durante la pandemia ni en el periodo pospandemia; en consecuencia, se mantuvieron en las mismas condiciones en que operaban antes de la emergencia sanitaria.

Los resultados son palpables en cuanto a los mecanismo o estrategias de recuperación de alumnos, pues pareciera que lo único que se logra recuperar es lo correspondiente a la diferencia que se muestra en la (Figura 10) respecto a la reprobación y la deserción escolar del Plantel II, turno vespertino. En dicha Figura

se observa que previo al inicio de la pandemia, el “cursillo” sólo recuperó al 2.78%; al inicio de la emergencia sanitaria alcanzó un 8.85%; en el punto más álgido del confinamiento recuperó un 7%; y al retomar las clases presenciales se registró un 7.09%. Sin embargo, del análisis de los datos estadísticos se advierten sesgos en cuanto a la deserción, ya que el porcentaje correspondiente parece integrar tanto a los alumnos que desertaron previo a caer en reprobación como a aquellos que no lograron recuperarse mediante el “cursillo”. Mudar al modelo a distancia y no mostrar cambio alguno, dio como resultado lo ya revisado mediante la estadística, dejando ver los altos índices de reprobación y deserción aún con la implementación de estas estrategias.

Se debe tomar en cuenta que los grupos de “cursillos”, así como los del programa de repetidores, se asignan a docentes de tiempo determinado, lo cual implica que trabajan horas clase efectivas que representan una carga excesiva que puede oscilar entre 10 y 12 grupos por semestre y que, en el mejor de los casos, corresponde a dos o tres materias diferentes. Esto muestra que no existe una verdadera estrategia —ni antes, ni durante, ni ahora pospandemia— orientada a disminuir los altos índices de reprobación y deserción escolar.

Con lo anterior, se evidencia que las estrategias implementadas en pandemia y pospandemia para atender y mitigar los efectos en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar no fueron efectivas. Resulta necesario someter a revisión estos mecanismos de atención a la reprobación a fin de garantizar el logro de los objetivos planeados; de lo contrario, se seguirá agudizando la problemática registrada.

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación juega un papel importante en las clases bajo el modelo a distancia; por ello, es necesario revisar el impacto de estas herramientas, así como las clases a distancia y las prácticas educativas utilizadas bajo este nuevo modelo implementado durante la pandemia COVID-19.

De las entrevistas realizadas a docentes con cargo directivo se destaca la falta de estrategias didáctico-pedagógicas en la planeación, pues la pandemia toma a todos por sorpresa. La falta de habilidades en el uso y manejo de las herramientas

digitales, tanto por parte de docentes como de alumnos, propicio desinterés en participar y mantenerse dentro del sistema educativo.

De la encuesta aplicada a alumnos se observa que sólo el 64.20% contó con los requerimientos necesarios para lograr una conectividad adecuada y con capacidad suficiente; mientras que el 17% no tuvo posibilidad o condiciones materiales o económicas para contratar el servicio de internet y el 16.31% se mantuvo neutro, lo cual permite inferir que sí contaban con conexión, pero probablemente no en las condiciones requeridas para desarrollar las clases en línea, ya fuera por baja velocidad, inestabilidad o tiempo en el uso.

El acceso a dispositivos ayuda a los alumnos a completar tareas y participar en sus clases en línea; de ello, el 70% señala que mejora su participación, mientras que el 16.84% no percibe mejoras y el 12.63% se manifiesta neutro. En cuanto a las habilidades adquiridas en el manejo de las TIC, el 24.21% considera que mejoraron su rendimiento, pero el 39.50% indica no haber logrado avance y el 38.40% se mantuvo en una percepción neutra.

Respecto al uso de las TIC en el rendimiento académico en el periodo pospandemia, el 24.73% manifiesta haber mejorado, el 32.00% señala no haber tenido mejoras y el 38.95% se mantuvo en percepción neutra. Finalmente, sobre la falta de conocimiento de los alumnos en el manejo de las TIC, el 28.95% percibe que impacta en los índices de reprobación, rezago y deserción; 33.20% considera que no tuvo impacto y el 36.32% se mantuvo en una posición neutral.

El uso de las TIC por parte de los maestros mejora el compromiso en la participación académica en el periodo pospandemia: el 22.63% percibe haber mejorado, mientras que el 29.47% no observa cambios y el 45.26% se mantuvo neutro.

En razón a lo anterior, el uso de las TIC en el modelo académico a distancia implementado durante la pandemia COVID-19, si bien fue una herramienta indispensable para dar continuidad a las clases a distancia, no propicia igualdad, sino que evidencia la amplia barrera digital que existe. Aunque el acceso a dispositivos inteligentes se traduce en un mayor compromiso académico por parte de los alumnos, la falta de equipo propio o exclusivo favorece el rezago en este

modelo educativo. Aun cuando la mayoría cuenta con acceso a internet en condiciones requeridas, una tercera parte de los alumnos inscritos enfrenta barreras. De este modo, la simple disponibilidad de servicios de conectividad o de un dispositivo necesario para el despliegue del modelo a distancia no garantiza la calidad de los aprendizajes, ya que factores como el tipo de dispositivo, la calidad en la conectividad, la capacidad del servicio, los costos y la estabilidad influyeron directamente en la permanencia y el avance escolar.

Lo anterior deriva en un hallazgo: contar con equipo para lograr la conectividad y continuar con las clases en línea no fue suficiente para la adquisición de aprendizajes que mejoraran su avance académico. Esto sugiere que la capacitación en el uso de las TIC ya fuera formal o autodidacta, no resulta suficiente ni efectiva en cuanto a las prácticas académicas para abatir los índices de rezago, reprobación o deserción escolar.

El desconocimiento en el uso de las TIC por parte de los alumnos, así como su uso por los docentes en las prácticas educativas, evidencia que la carencia de recursos digitales y de conectividad impacta directamente en el rezago, la reprobación y la deserción de los alumnos del Plantel II de la UAP-UAZ. De igual forma, se identifica con mayor presencia el impacto de otros factores como el económico, lo emocional y lo pedagógico. Un número importante de alumnos no identifica cambios relevantes en el manejo de las TIC por parte de los docentes, al ser poco innovadoras, lo que no genera motivación ni compromiso adicional para mejorar sus aprendizajes

Retornar a la presencialidad en un contexto pospandemia deja ver que el uso de las tecnologías educativas no se consolida como un apoyo sistemático. Las TIC no se han integrado plenamente a las estrategias de enseñanza actuales y sólo quedan como un recurso complementario al modelo presencial. En consecuencia, lo aprendido en el modelo a distancia no reporta avances favorables para los alumnos en el periodo pospandemia.

De la interrogante marcada con el ítem 20, que hace referencia a *¿Qué te hubiera gustado que se hiciera en las clases a distancia durante la pandemia para*

mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y adquirir las habilidades necesarias para avanzar al siguiente nivel académico?, se identifica lo siguiente:

En el uso de las tecnologías. Mejorar la calidad en la conectividad para tomar clases, contar con equipo o dispositivos disponibles, utilizar instrumentos tecnológicos o digitales para mejorar los aprendizajes, el uso de plataformas educativas y dinámicas y ofrecer más clases por videollamada.

Estrategias de enseñanza. Mejorar las estrategias de enseñanza, dar instrucciones claras y completas, ser estricto pero disciplinados, impartir clases dinámicas, ampliar las explicaciones, utilizar mayor detalle, dedicar más tiempo a las clases, reducir la carga de tareas, brindar mayor atención por parte de los maestros, clases más dinámicas con juegos virtuales, mayor explicación práctica, apoyo individualizado, flexibilizar los criterios de evaluación y, principalmente, mostrar profesionalismo por parte del docente. También se señala la necesidad de mayor asistencia de los maestros a clases virtuales, mejor control en tareas y actividades, control en la asistencia, mayor facilidad en las evaluaciones y mejor comunicación con los alumnos.

Atención a alumnos. Mayor apoyo de los padres en las clases a distancia, atención más personalizada para los alumnos, el reclamo de regresar a clases presenciales y percepción de falta de aprendizajes.

En general, la postura respecto del modelo a distancia se acepta en promedio por el 45% de los encuestados, mientras que el 55% lo considera no apto o apropiado para mejorar su rendimiento académico.

5.1.3. Encuestas docentes

El proceso de enseñanza-aprendizaje se completa entre alumnos, maestros y la parte administrativa. En este sentido, recabar la opinión de los docentes que trabajan con alumnos de primero y segundo semestre del Plantel II, turno vespertino, aporta datos para entender las causas de la reprobación, el rezago y la

deserción escolar. Estos se constituyen como una parte importante en la atención de los indicadores. Para ello, en la siguiente (Figura 17) se analizan los resultados que arrojó la encuesta estructurada aplicada a 30 de los 35 docentes que atienden este nivel, durante los días del 4 al 22 del mes de noviembre, al final del semestre agosto-diciembre del 2024. Cabe señalar que cinco docentes no respondieron, a pesar de haber recibido el formato de encuesta. De igual forma, se hace notar que al momento de la aplicación de los instrumentos de recogida de datos se observó un índice importante de ausentismo docente.

Figuras 16 Datos biográficos de los informantes docentes

Informante		Femenino	Masculino
Rango de edad	25 a 45 años	7	10
	46 a 55 años	0	2
	56 o más años	1	6
Estado civil	Casado	4	15
	Soltero	3	4
Nivel académico	Licenciatura	0	6
	Maestría	5	8
	Doctorado	2	5
Sin información	4		

Nota. Información recabada mediante encuesta estructurada de aplicación a docentes que imparten clase en primer semestre, turno vespertino, ciclo escolar 2024-2025.

De la información profesigráfica recabada respecto de los docentes que trabajan en primer semestre del turno vespertino del Plantel II de la UAP-UAZ, se observa que son atendidos en su mayoría por docentes hombres (60%) y sólo un 26.70% son mujeres. De ellos, el 63.33% son casados y el 23.37% solteros, integrándose en una plantilla relativamente joven, ya que el 70% se encuentra en el rango de edad de entre 25 a 45 años, seguido por el 23.33% en el rango de 56 años en adelante. Se destaca que el 67% de los docentes encuestados cuenta con

posgrado: el 43.34% con nivel de maestría y el 23.33% con doctorado; mientras que sólo el 20% cuenta con licenciatura. Es importante señalar que el 13.34% no respondió la encuesta, aunque sí la regresó, y que en cinco casos no fue posible recabar el instrumento entregado.

La planta docente de la preparatoria es, en su mayoría, joven y con formación de posgrado, por lo que en principio el desconocimiento en el uso de las TIC no debería ser un factor que impacte en los indicadores en estudio, ni en la innovación de estrategias de enseñanza. Sin embargo, los resultados de la encuesta muestran lo contrario.

Figuras 17 Resultados de encuesta estructurada para maestros que imparten clases en el primer semestre del plantel II en el periodo agosto-diciembre 2024

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Mi formación profesional está directamente vinculada con mi actividad docente en el Plantel II de la UAP-UAZ	5	1	1	9	14
2. Llevo más de tres años trabajando como docente en el turno vespertino del Plantel II	5	2	1	3	19
3. He trabajado con alumnos de primero y segundo semestre en el turno vespertino por más de un año	3	2	0	3	22
4. Durante la pandemia de COVID-19, impartí clases a distancia a estudiantes de primero y segundo semestre	6	0	1	6	17
5. En las clases a distancia por COVID-19 mi estrategia de enseñanza se transformó radicalmente en relación con la aplicada en las clases presenciales en el turno vespertino	4	1	3	10	12
6. La comunicación con los alumnos de primero y segundo semestre durante las clases a distancia fue efectiva	5	8	7	8	2
7. Mi experiencia en las clases a distancia por COVID-19, es que la falta de conectividad adecuada impactó en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en	0	4	5	18	3

alumnos del primero y segundo semestre del plantel II turno vespertino					
8. Desde mi opinión, la falta de dispositivos electrónicos en las clases a distancia en poder de los alumnos tuvo un efecto negativo en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en alumnos de primero y segundo semestre del turno vespertino del plantel II	0	4	3	16	7
9. Observé cambios en el nivel de aprendizaje de los estudiantes de primero y segundo semestre durante las clases a distancia	0	2	4	13	11
10. Los cambios observados en el aprendizaje impactaron negativamente en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en alumnos de primero y segundo semestre del plantel II del turno vespertino	1	3	4	8	14
11. El rendimiento académico de los alumnos de primero y segundo semestre durante las clases a distancia fue generalmente positivo	5	13	7	4	1
12. La falta de estrategias pedagógicas en las clases a distancia incrementó los índices de reprobación, rezago y deserción en los alumnos de primero y segundo semestre del turno vespertino plantel II	1	8	7	11	3
13. El impacto de las clases a distancia en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar pospandemia es evidente en el turno vespertino	0	0	6	16	8
14. Factores externos a las clases a distancia, como el contexto familiar o económico también influyeron en los índices de reprobación, rezago y deserción durante la pandemia	0	0	0	15	15
15. He observado mejoras en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en los alumnos de primero y segundo semestre pospandemia	4	9	8	9	0
16. Los docentes estaban preparados para impartir clases a distancia utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) durante la pandemia	12	13	3	1	1
17. La falta de habilidades de los docentes en el uso de las TIC afectó los índices de	0	6	7	16	1

reprobación, rezago y deserción en el turno vespertino					
18. Considero que el impacto de la pandemia en los alumnos del Plantel II en el turno vespertino sigue siendo significativo ahora pospandemia	0	2	6	15	7
19. Faltaron medidas suficientes durante la pandemia para mitigar los efectos en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el turno vespertino en alumnos del primero y segundo semestre	0	1	2	16	11
20. Desde su experiencia ¿cómo considera que entendieron maestros, maestras y alumnos las clases a distancia en la pandemia de Covid-19 en el turno vespertino del plantel II?					

Nota. Información recabada mediante encuesta estructurada de aplicación a docentes que imparten clase a alumnos de primer semestre, turno vespertino, ciclo escolar 2024-2025.

Nota. El cuestionamiento marcado como 20 de la encuesta se deja libre o abierto para su respuesta por lo que no se registra en la figura respuesta alguna y se atiende por separado.

La encuesta aplicada a los docentes que laboran en el primer semestre del turno vespertino del Plantel II de la UAP-UAZ tuvo como objetivo recabar y analizar sus percepciones y experiencias sobre la clase impartida bajo el modelo a distancia y cómo éste impacta en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en los alumnos. De los encuestados, el 76.66% cuenta con el perfil necesario para impartir la clase asignada en su carga de trabajo; el 83.30% tiene experiencia en trabajar con grupos de primer semestre en el turno vespertino; y el 76.70% cuenta con experiencia en el trabajo a distancia durante la pandemia COVID-19. Con los datos encontrados se observa una planta docente con vasta experiencia y con perfil idóneo para el trabajo académico en las diferentes materias o asignaturas que atienden.

De los hallazgos encontrados se destaca que el 84% de los encuestados advierte que la falta de conectividad impacta directamente en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar; asimismo, el 77% manifiesta observar un cambio negativo en los aprendizajes, lo que incide en el incremento de estos indicadores, mientras que sólo el 17% sostiene que el rendimiento académico durante la pandemia fue positivo.

Los docentes advierten la preexistencia de indicadores importantes de reprobación, rezago y deserción escolar, los cuales se vieron agudizados en las clases a distancia, además de los problemas derivados de las dificultades de conectividad tanto para docentes como para alumnos. El cambio de modelo, de presencial a distancia, por sí mismo representa una ruptura que impacta de manera negativa en los aprendizajes y tuvo como efecto la reprobación, el rezago y deserción de los alumnos, rezago que aún persiste en el contexto pospandemia.

Se identifican, además, factores externos e internos a la institución que, de acuerdo con los docentes, influyen en los indicadores de reprobación, rezago y deserción escolar en los alumnos de primero a segundo semestre del turno vespertino del Plantel II de la UAP-UAZ.

5.1.3.1. Factores externos a la institución

Socioeconómicos y familiares. El total de los encuestados, es decir, 30 de 30, están de acuerdo en que estos factores, tanto económicos como familiares, influyeron directamente en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en los alumnos de primer semestre.

Brecha digital. La planta docente considera que éste fue otro de los factores importantes que impacta en el avance académico de los alumnos, al no contar —o tener que compartir— dispositivos electrónicos, además de enfrentar una infraestructura de conectividad deficiente. El 75% manifiesta que este factor impacta en los indicadores en estudio.

5.1.3.2. Factores internos a la Institución educativa

Capacitación docente en el uso de las TIC. El 83% considera que las estrategias implementadas por el Plantel II de la UAP-UAZ fueron insuficientes para garantizar que el docente adquiriera las habilidades necesarias para el uso y manejo de las plataformas educativas y lograr impartir clases mediante el modelo a distancia.

Estrategias pedagógicas. El 60% de los encuestados manifiesta que la falta de estrategias pedagógicas en la implementación del modelo a distancia tuvo un efecto

negativo en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar, ya que generalmente sólo se traslada el formato de una clase presencial a una en línea, sin que ello implicara un cambio en las estrategias y objetivos.

Estrategias institucionales. El 90% de los docentes encuestados manifiesta que las acciones implementadas por la escuela para apoyar tanto a docentes como alumnos en las clases a distancia durante la pandemia COVID-19, fueron insuficientes, lo que permite el incremento del rezago escolar y, como efecto, los altos índices de reprobación y deserción.

La combinación de factores externos e internos a la institución educativa —como la pobreza, las limitaciones tecnológicas y de conectividad, las tensiones familiares, la carencia de infraestructura, la desigualdad en la capacitación digital y la escasa planeación institucional— propició el incremento en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el Plantel II de la UAP-UAZ.

Modelo educativo a distancia. El nuevo modelo educativo, mal entendido, se constituye como un factor que influye en los indicadores en estudio ya que un modelo debe entenderse como aquel que simplifica, una realidad existente con el fin de lograr mejorar su comprensión (RAE, 2024) y que permita planear, el qué, el cómo, para qué y la manera de verificar su cumplimiento. La falta de planeación estratégica para atender los requerimientos del modelo académico a distancia exigido por la pandemia por COVID-19, deriva en acciones aisladas o individuales implementados por los docentes, orientadas a atender lo inmediato y de corto alcance. En consecuencia, no se consolida un proyecto de recuperación académica para atender el rezago acumulado en el plantel II, motivo por el que se continúan agudizando los indicadores de reprobación, rezago y deserción escolar en el contexto pospandemia.

Por otro lado, el impacto de la pandemia respecto al uso de las TIC en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el Plantel II de la Preparatoria de la UAZ fue evidente, principalmente en el rezago escolar. De los resultados de la encuesta se observa que el 93.33% de los encuestados sostiene que los docentes no estaban preparados para atender las clases a distancia. Asimismo, el 80% —es decir, 24 de 30 de los docentes encuestados— manifiesta que la falta de habilidades

en el uso y manejo de las TIC por parte del profesorado tuvo un efecto negativo directo en los indicadores de reprobación, rezago y deserción escolar.

Lo anterior indica que los docentes migraron de un modelo presencial a uno a distancia con las mismas estrategias didáctico-pedagógicas que venía implementando en la educación presencial. Tanto docentes como alumnos carecían de conocimiento en el manejo de las TIC; la falta de dispositivos y la limitada infraestructura para lograr la conectividad generaron condiciones propicias para agudizar el rezago, la reprobación y, como efecto, la deserción escolar de los alumnos de primer semestre del turno vespertino del Plantel II de la UAP-UAZ. A ello se sumó la falta de medidas efectivas y suficientes por parte de la institución para atender los requerimientos derivados del nuevo modelo académico, así como la falta de una estrategia de largo alcance en el Plantel II y de un plan de atención integral que incluyera un programa de regularización sólido y riguroso, capaz de prevenir o mitigar los efectos de la pandemia COVID-19. Todo ello propició que los indicadores en estudio, ahora en el contexto pospandemia, se vieran favorecidos en su incremento.

Se confirma que la pandemia COVID-19 aceleró y visibilizó brechas estructurales en el Plantel II de la UAP-UAZ. El impacto del modelo a distancia, junto con factores como la situación económica y la falta de preparación institucional ante la sorpresa con la que llega la pandemia, explican la tendencia creciente en los índices estudiados. Por ello, su atención debe ser integral y sostenida, orientada a lo tecnológico y a lo humano con el fin de asegurar la permanencia y el éxito académico de los alumnos ahora pospandemia.

Tomando en cuenta estas debilidades, resulta importante que la institución implemente un programa permanente de formación en el uso de las TIC, tanto para alumnos como para docentes. Esto especialmente relevante si se considera que el estudiantado presenta debilidad en este rubro, siendo la materia de Computación una de las que registra mayor incidencia en reprobación. Asimismo, es necesario garantizar una infraestructura suficiente que asegure el acceso equitativo a dispositivos y conectividad adecuados, mediante el reforzamiento y trabajo colaborativo entre la administración y el cuerpo docente. En este sentido, el

fortalecimiento del programa de asesores de grupo permitiría identificar a los alumnos en condición de riesgo de rezago y deserción, a fin de brindarles apoyo a en su regularización mediante la intervención del tutor, mentor y el CENPOV.

De la encuesta aplicada a docentes se concluye que, de acuerdo con los resultados, la falta de conectividad influye en los índices en estudio, al confirmarlo 21 de 30 docentes encuestados, quienes perciben que la falta de dispositivos electrónicos disponibles para los alumnos impacta negativamente en la reprobación, el rezago y la deserción escolar en el turno vespertino del Plantel II. Se observan cambios negativos en los aprendizajes, lo cual fue señalado por 20 de los 30 informantes, lo que repercute en los índices referidos. En relación con las estrategias pedagógicas implementadas, 18 de los 30 docentes reportan un incremento en la reprobación y, como efecto, en la deserción. Además, 30 de 30 coinciden en que el contexto externo —tanto familiar como económico— amplía los riesgos de rezago y deserción en el turno vespertino del Plantel II.

La persistencia del impacto en el contexto pospandemia lo refieren 22 de los 30 encuestados, al ser evidentes sus efectos en el desempeño académico de los alumnos. Se señala que las medidas tomadas por la institución fueron inexistentes o insuficientes para mitigar los efectos de la pandemia en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el Plantel II de la UAP-UAZ. Si bien los encuestados observan avances en las mejoras académicas, sigue siendo mayoría quien sostiene que aún no son claros los posibles cambios positivos en estos rubros.

La concentración de respuestas a la interrogante en la que se plantea en el ítem 20 *Desde su experiencia ¿cómo considera que entendieron maestros, maestras y alumnos las clases a distancia en la pandemia de COVID-19 en el turno vespertino del plantel II?*, permitió identificar lo siguiente:

Se tuvo que migrar a plataformas o redes sociales de manera forzada para salvar el semestre. No se comprendió cómo trabajar a distancia; todo quedó en buenas intenciones, ya que únicamente se trasladó a la virtualidad una clase presencial. Se atendieron contenidos y criterios de evaluación como si se tratara de un entorno presencial, sin modificar las estrategias pedagógico-didácticas. Se presentaron dificultades por la falta de habilidades y capacitación en el uso de las

TIC, tanto por parte de docentes como de alumnos, además de problemas de conectividad y carencia de equipos tecnológicos —computadora o dispositivos digitales—, lo cual provoca desinterés en ambos sectores.

La afectación de las clases a distancia, para ambas partes, por falta de medios para una comunicación efectiva, por lo que se experimentaron dificultades de aprendizaje, incumplimiento en las tareas y actividades y, en general, una ausencia de aprendizajes significativos. Como resultado, las clases bajo el modelo a distancia se vieron afectadas y sus efectos persisten en el contexto pospandemia, impactando en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el primer semestre del turno vespertino del Plantel II de la UAP- UAZ.

En razón a lo anterior, se confirma la hipótesis de que el modelo educativo a distancia implementado durante la pandemia COVID-19 tuvo un impacto en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en los alumnos que transitaron del primero al segundo semestre del turno vespertino del Plantel II de la Unidad Académica Preparatoria de la UAZ. Por ello, se requiere realizar ajustes y mejoras basadas en evidencia para reducir dichos indicadores en el contexto pospandémico.

Propuesta de intervención

Atendiendo a los señalamientos de Álvarez Álvarez (2008), quien plantea que la etnografía tiene varias finalidades —describir y comprender un contexto, difundir hallazgos y, por último, mejorar la realidad— pero además transformar al investigador, se propone lo siguiente:

A partir de los hallazgos encontrados en la presente investigación, el impacto de la pandemia por covid-19, un rezago académico importante, falta de estrategias de aprendizaje, alumnos renuentes a aprender, a escribir a interpretar y analizar contenidos y observar prácticas arraigadas en la Unidad Académica preparatoria plantel II, estas revelan mecanismos de asignación de turnos bajo un parámetro que de inicio se identifica discriminatorio, se trata de una práctica conocida por la comunidad académica en la que la asignación se basa en los resultados del examen EXANI-I (CENEVAL), que ubica a los promedios más bajos en el turno vespertino.

A diferencia del turno matutino —cuyo alumnado puede conservar su horario siempre que no repruebe una o más materias—, la movilidad del turno vespertino hacia el matutino sólo se autoriza si el alumno mantiene un promedio superior a ocho y presenta una justificación sólida para el cambio. Esta política hace que el turno vespertino se vea como un castigo más que como un proyecto educativo equitativo.

La investigación, junto con los hallazgos previos respecto a la asignación de turnos, muestra la urgencia de atender los altos índices de reprobación, por encima del 60%, una deserción que supera el 50% y un rezago académico necesarios por atender en el Plantel II, especialmente en el turno vespertino, ya que los mecanismos actuales —como los cursillos y el programa de repetidores— presentan carencias en cuanto a resultados favorables.

Para enfrentar esta problemática, se requiere diseñar e implementar programas de atención integral, aprovechando los recursos humanos y materiales con los que cuenta la universidad. Entre ellos destaca el Programa Institucional de Tutorías (UAZ, 2014) que tiene como finalidad la formación integral del estudiante, la creación de hábitos de autoestima y educación para toda la vida. La implementación de este programa en la preparatoria permite identificar de forma

temprana a todos a los alumnos que presentan problemas de aprendizaje, personales, económicos o emocionales y canalizarlos para su atención adecuada, considerando que la tutoría es un derecho del estudiante, consagrado en el Reglamento General Escolar (UAZ, 2008).

Fortalecer los programas de asesorías y mentorías ya existentes en el Programa II, así como darles seguimiento y atención puntual, permitirá evaluar sus resultados y, en su caso, realizar los ajustes necesarios. De igual manera, hacer uso del Centro de Psicopedagogía y Orientación Vocacional (CENPOV) podrá brindar apoyo emocional, orientación y estrategias de aprendizaje a los alumnos, lo que fortalece los instrumentos de atención integral orientados a disminuir los indicadores de reprobación y, como efecto, los de deserción escolar.

Los programas que actualmente se implementan para la regularización de alumnos con rezago o reprobación —como curso de repetidores y cursillos— requieren ser sometidos a una revisión exhaustiva para reformular su planeación, implementación y programación, a fin de diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje distintas a aquellas que originalmente condujeron a los estudiantes a la reprobación.

Otro hallazgo que contribuye a esta problemática es el alto índice de ausentismo docente, considerado como un factor importante que incide en los indicadores analizados. Al revisar los registros de asistencia, se encontró un ausentismo registrado en el turno vespertino por encima del 19%, cifra que corresponde exclusivamente a docentes con carga de trabajo en grupos de primer semestre, contabilizando únicamente las faltas efectivas registradas.

Además, se observaron irregularidades en los formatos de asistencia: un número importante de hojas sin firma, otras sin firma con la leyenda “reunión sindical STUAZ”, algunas con anotaciones como “paro de labores”, “informe”, “reunión de padres de familia”, y un gran número de grupos y horas marcados únicamente con resaltador, sin mayor información. También se identificaron prácticas que podrían considerarse como simulación de asistencia, como docentes que se encontraban en el plantel pero no acudían a su grupo para la clase, firmaban y se retiraban, o llegaban tarde y salían temprano una vez que pasaban el checador.

Si bien, éste no es el único factor causante de reprobación, tiene un efecto significativo: la falta de atención desanima a los alumnos, quienes pierden la motivación, se autoexcluyen y se decepcionan de la institución. En este sentido, la institución no cumple con la satisfacción del alumno establecida en la norma ISO 21001: 2018 —Sistema de Gestión para Organizaciones Educativas—.

Finalmente, es importante recalcar que, al revisar la estadística del Plantel II, turno vespertino de la Unidad Académica Preparatoria de la UAZ¹⁰, en relación con la reprobación y la deserción, se observa que los altos índices en ambos rubros están relacionados con la ausencia de criterios claros para la asignación de los alumnos en los diferentes turnos que ofrece este nivel académico. Por tanto, es necesario implementar acciones orientadas a prevenir que los alumnos se incorporen en estos indicadores.

A través de conversaciones directas con docentes y personal administrativo, se confirma que la ubicación de los alumnos en los planteles se basa en su preferencia; sin embargo, la asignación de turnos se determina por el derivado del resultado del EXANI-I. Este mecanismo resulta discriminatorio al ubicar a alumnos con promedios más altos en el turno matutino y relegar al vespertino a quienes obtienen promedios bajos.

Si bien a primera vista este mecanismo parece ser una violación a derechos humanos, si la asignación de turno —en lugar de ser un simple criterio de ubicación— se utiliza como una herramienta para identificar de manera temprana a los alumnos que desde un inicio presentan dificultades académicas, rezago o falta de habilidades y se acompaña de un programa de atención e intervención, se elimina la etiqueta de discriminación y se transforma en un mecanismo de atención personalizada. Esto facilitará un desarrollo armónico que permita alcanzar las condiciones necesarias para aspirar a un espacio en el nivel profesional conforme a la preferencia y vocación del estudiante, además de fortalecer su competitividad en el mercado laboral. Para ello, se propone:

¹⁰ Véase capítulo 3 datos estadísticos figuras 8, 9 y 10.

I. Programa de retención de alumnos del plantel II del nivel medio superior de la UAZ

1.1. Objetivo general

Identificar las debilidades y fortalezas de los alumnos que ingresan al nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas en el turno vespertino del Plantel II, a fin de ofrecer atención integral que permita recuperar su nivel académico y asegurar su permanencia en el sistema educativo.

1.1.2. Objetivos específicos

- i. Lograr que el alumno se apropie de estrategias de aprendizaje que le permitan orientar sus objetivos hacia el área académica de su preferencia, enfocando su esfuerzo en construir un perfil y una vocación con miras a alcanzar sus metas profesionales.
- ii. Dotar al alumno de habilidades, valores y destrezas que le permitan nivelar su condición académica, de modo que al concluir el nivel medio superior esté en condiciones de competir por un lugar en el nivel licenciatura.
- iii. Lograr que el alumno se apropie de contenidos y valores que le permitan avanzar en su trayectoria académica en el nivel medio superior, contribuyendo así a la disminución de los índices de reprobación y deserción escolar.

Para lograr los objetivos propuestos se deben realizar las siguientes acciones:

a) Diseñar programa de retención de alumnos

Este programa estará orientado a los dos primeros semestres en donde se brinde atención integral y personalizada con la participación de la administración, docentes, alumnos y padres de familia. En su diseño se identifican los recursos humanos y materiales con los que cuenta la UAP, a fin de cubrir los requerimientos para su implementación, así como aquellos recursos que se requieran crear para dar viabilidad a los objetivos señalados.

Dado que el Centro de Psicopedagogía y Orientación Vocacional (CENPOV), adquiere un papel fundamental en la oferta de un plan de estudios con atención integral al alumno del Plantel II de la UAP-UAZ —y considerando que esta unidad académica cuenta con dicho centro—, será esta instancia la encargada de brindar apoyo y seguimiento mediante las siguientes atribuciones:

Atención psicológica: Propiciar al alumno un espacio en el que aprenda a manejar, controlar y orientar sus emociones, de tal manera que éstas no afecten su desarrollo académico. Esta atención deberá ser obligatoria para todos los alumnos de nuevo ingreso.

Estrategias de aprendizaje y de estudio: Dotar al alumno de herramientas que le permitan conocer sus fortalezas, lo cual se determinará mediante la aplicación de una prueba, ya sea durante el curso propedéutico o al inicio del primer semestre.

Orientación vocacional: Deberá llevar a cabo desde el ingreso del alumno a la preparatoria, con el objetivo de que identifique herramientas que le permita reforzar su vocación y definir un perfil acorde al área de su preferencia.

b) La implementación del Programa Institucional de Tutorías

Este mecanismo se utiliza para brindar apoyo e identificar la problemática personal, emocional y académica que enfrenta el alumno con la finalidad de orientarlo y canalizarlo a las instancias correspondientes con las que cuente la institución, asegurando que se les dé atención y seguimiento de manera inmediata. Cabe destacar que dicho programa se encuentra establecido como una política de la UAZ y cuenta con un manual de procedimientos (UAZ, 2014). Su implementación es una obligación de la institución educativa en virtud de que constituye un derecho de los alumnos de la institución, definido en el artículo 85 del Reglamento Escolar General (UAZ, 2008). Su operación inicia desde el ingreso del alumno al primer semestre, momento en el cual se le asigna un docente tutor que lo acompañe y oriente en todo momento respecto a su avance académico y emocional.

Para fortalecer este programa de tutorías, se propone dar seguimiento y continuidad al Programa de Asesor de Grupo, quien se constituye como apoyo al

tutor para que de manera conjunta se brinde atención, seguimiento y, en su caso, canalización a las áreas correspondientes, según la necesidad o requerimiento del alumno.

Para lograr lo anterior, es fundamental identificar desde el inicio a aquellos alumnos que muestran dificultades para mantenerse en el aula y adquirir, al igual que el resto de sus compañeros, las habilidades y técnicas necesarias que les permitan avanzar de manera uniforme en su trayectoria en la preparatoria.

c) Implementación del programa de mentorías de forma permanente

Es importante apoyar al alumno mediante la implementación del programa de mentorías y proponiendo particularmente la modalidad de mentoría entre pares (Rodarte, 2025). Para ello, se deben identificar compañeros del mismo grupo o turno que presenten los mejores resultados académicos y de identidad con la institución, de modo que garanticen la promoción de los fines y principios de la universidad. Estos alumnos deberán participar activamente en la regularización de sus propios compañeros de semestre, lo que permitirá evitar que, al concluir el ciclo se encuentren en condición de irregular —es decir, debiendo una materia— y que requieran integrarse al programa de cursillos de regularización, al de repetidores por adeudar más de una materia o, en el peor de los casos, que se vean obligados a desertar por haber reprobado más de una materia.

d) Programa de capacitación docente

Esta acción tiene como objetivo retener al mayor número de alumnos en el Plantel II, turno vespertino, mediante la disminución al mínimo de los índices de reprobación, rezago y deserción en el nivel medio superior de la UAZ.

Tomando en cuenta que los perfiles docentes son de formación profesional y que, en la mayoría de los casos, se carece de formación pedagógica —pues los docentes provienen de las diferentes licenciaturas y posgrados ofrecidos en las universidades, pero pocos tienen origen en instituciones de formación docente—,

resulta necesario implementar un programa permanente y obligatorio de capacitación para todo el personal académico de la preparatoria.

Este programa deberá estar diseñado con la finalidad de dotar al docente de habilidades didáctico-pedagógicas actualizadas, con énfasis en el uso y manejo de plataformas pedagógico-digitales que permitan crear entornos de aprendizaje flexibles y accesibles para todos los estudiantes, considerando sus deferentes y particulares formas de aprender y entender su entorno.

Lo anterior facilitará que el alumno interprete su realidad de forma distinta y desde sus propias maneras de adquirir conocimientos y que el docente advierta e identifique esas diferencias en sus alumnos para que implemente estrategias diversas de transmisión del conocimiento, interpretación y observación del mundo desde múltiples perspectivas.

El propósito es que el docente cuente con habilidades de adaptación a las necesidades y demandas de los alumnos y no que el alumno deba adaptarse a una propuesta pedagógica genérica. Esto permitirá garantizar el avance y permanencia del alumno en la preparatoria en condiciones regulares, es decir, sin rezagarse en ninguna de sus materias en su paso por el nivel medio superior de la UAZ.

e) Cursos extracurriculares

Dirigido a aquellos alumnos que busquen mejorar su nivel académico, estos cursos tienen como finalidad desarrollar habilidades que les permitan, al egresar de la preparatoria, competir por un espacio en el nivel superior de su preferencia o, en su caso, adquirir los conocimientos técnicos necesarios para insertarse en el mercado laboral.

f) Seguimiento de egresados

1. El área de control escolar integra un expediente personal de cada alumno, en el cual se concentra toda la información tanto personal como escolar, así como apoyos otorgados y/o solicitados y el avance logrado con los mismos, a efecto de contar con todos los elementos de seguimiento en su estancia en la preparatoria. Este expediente permite contar con todo el avance académico y requerimientos

identificados y estará a disposición del tutor y asesor de grupo al que esté asignado. Lo anterior con el objetivo de dar seguimiento puntual a sus necesidades y avances académicos.

1.1. Dicho expediente servirá no sólo para dar seguimiento durante su estancia en la preparatoria, sino también al egresar, permitiendo identificar su integración al nivel superior o al mercado laboral.

1.2. En caso de deserción en el nivel medio superior, dar seguimiento para identificar las causas y comprender hacia dónde orienta el alumno su proyecto de vida.

2. Lo anterior servirá para que, al momento de someter a revisión el programa, se tomen en cuenta las debilidades observadas y se corrijan en la nueva planeación para el despliegue del plan de estudios en el ciclo escolar siguiente.

g) Evaluación y seguimiento del programa

La evaluación y seguimiento estará a cargo de las academias por asignatura, en coordinación con la administración del Plantel II. Su función será dar seguimiento y evaluar los resultados obtenidos a partir de las estrategias y acciones implementadas. Esta evaluación deberá realizarse de forma anual, al inicio de cada ciclo escolar correspondiente al ingreso de los alumnos al primer semestre, lo que permitirá una revisión permanente de los resultados, la identificación de debilidades y ajuste de estrategias y acciones para el mejor funcionamiento del programa.

El objetivo es garantizar que el alumno alcance los propósitos definidos desde su ingreso a la preparatoria. De cada revisión anual deberá elaborarse un informe detallado que se remita al Consejo de Unidad, a fin de obtener el visto bueno para la implementación y/o continuidad del programa, en tanto máxima autoridad dentro de la UAP-UAZ.

h) Metas.

Con lo antes señalado se busca alcanzar las siguientes metas:

1. Bajar a su mínima expresión los índices de reprobación actualmente registrados (60%) en los dos primeros semestres, con ello garantizar la permanencia en el nivel y avance de manera constante hacia los siguientes semestres.

2. Elevar la eficiencia terminal actual (28%), al nivel máximo del plantel II, turno vespertino de la UAP-UAZ

II. Mecanismos institucionales de regularización

Respecto de los mecanismos instaurados de manera oficial por la UAP, denominados “cursillos” o “programa de repetidores”, al revisar la estadística disponible en el SINMES se demuestra que no alcanzan los resultados pretendidos. Por el contrario, al ofertarse bajo la misma propuesta didáctico-pedagógica que el curso ordinario, no garantiza la obtención de los resultados esperados. Por ello, se propone lo siguiente:

Cursillos

Se entienden como un mecanismo mediante el cual se busca regularizar al alumno que cayó en una condición de irregular al reprobar una materia del ciclo inmediato anterior. Para garantizar su efectividad, debe someterse a revisión constante y permanente desde su planeación, programación y diseño por parte de la autoridad administrativa, de modo que su oferta se mantenga en constante transformación acorde con la demanda de los alumnos, considerando no sólo los objetivos del plan de estudios, sino también las necesidades del alumno y de la sociedad.

Para lograr este objetivo, se debe contar con personal docente y administrativo con las habilidades y conocimientos técnicos necesarios para garantizar que el alumno irregular logre su regularización y permanencia en este nivel académico. En la práctica, los cursillos suelen asignarse a docentes relativamente nuevos, con categoría de tiempo determinado y una carga laboral excedida al atender entre diez y doce grupos por semestre, lo que implica una gran variedad de materias. Esta sobrecarga puede constituirse como un elemento fundamental para no alcanzar los objetivos deseados, pues dichos docentes carecen del tiempo para proponer y establecer nuevas formas de transmisión del conocimiento. Por ello, resulta necesario replantear la asignación de carga de trabajo en este mecanismo de regularización.

Programa de repetidores

Este programa fue diseñado por la UAP con el fin de ofrecer continuidad en el sistema educativo sin acumular rezago excesivo, dirigido a aquellos alumnos que reprobaron más de una materia en su curso ordinario en el nivel medio superior de la UAZ.

En su diseño debe tomarse en cuenta que los alumnos que pretenden ingresar son resultado de no haber cumplido con los requisitos exigidos por el plan de estudios, pero también que la forma en que se despliega cada asignatura en términos didáctico-pedagógico no cumple con las expectativas, lo que dificulta su adaptación a la exigencia. Por ello, es necesario incorporar estrategias didáctico-pedagógicas distintas que permitan al alumno encontrar en ellas una mejor forma de adquirir el conocimiento transmitido.

Lo anterior evitará que el alumno asuma el costo de métodos de enseñanza poco efectivos, se etiquete y quede obligado a responder únicamente a las exigencias del plan de estudios. De lo contrario, quedará fuera del sistema educativo al ser esta su última opción para concluir su educación preparatoria.

Conclusiones

La emergencia sanitaria sorprendió a la sociedad, mostró la vulnerabilidad en la que se encuentra frente a la existencia de virus y fenómenos naturales. De igual forma, aún con todo el avance tecnológico que ofrece la ciencia, quedó demostrado que el mundo no cuenta con la capacidad para enfrentar de manera rápida cualquier condición de emergencia. Por ello, es necesario que toda la sociedad, a partir de la experiencia adquirida, se someta a un proceso de capacitación y formación de habilidades que le permitan insertarse en las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento, bajo el nuevo paradigma conectivista.

En este contexto, es importante fijar especial atención en el ámbito educativo, concebido como un medio para lograr un desarrollo equilibrado. La problemática analizada en este trabajo muestra que las nuevas generaciones están reclamando la transformación de los modelos académicos, programas y planes de estudio bajo los cuales se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje. Se requiere que estos sean atractivos y acordes con las nuevas formas de entender el mundo, desde la perspectiva inter y multidisciplinaria, en conexión con el entorno globalizado, pero también congruentes con la realidad social de cada comunidad o sistema educativo. Sólo así se habilitará al estudiante para enfrentar la problemática de su entorno y, de esta manera, se fomentará su interés por su formación académica, lo que permitirá reducir en gran medida los índices de reprobación, rezago y deserción que enfrentan los sistemas educativos y, particularmente, el nivel medio superior de la UAZ.

Ha quedado claro que el problema de reprobación, rezago y deserción escolar no se resuelve únicamente con investigaciones o con las buenas intenciones de las autoridades educativas; se requiere revisar e implementar acciones y estrategias para atender y abatir estos índices. Si bien no son exclusivos del Plantel II del nivel medio superior de la UAZ, sino que son problemas de todas las instituciones educativas de distintos niveles, también es cierto que no se puede continuar justificando estas cifras bajo el argumento de un promedio tolerable, pues ello implica negar el derecho a una educación igualitaria al no ofrecer oportunidades con diversidad de opciones en las formas de aprendizaje.

En este sentido, las alternativas que actualmente oferta la preparatoria se limitan a repetir el mismo formato o modelo pedagógico tradicional —cursillos o programa de repetidores—, cuando el número de estudiantes reprobados evidencia la necesidad de implementar nuevas formas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es indispensable recurrir a nuevas técnicas como las que plantea el modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), mediante el cual se ofrezcan diversas opciones didácticas y pedagógicas que permiten a los alumnos encontrar una manera diferente de aprender y, con ello, acreditar sus materias reprobadas.

Revisar la evolución de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar durante y después de la pandemia en alumnos que pasaron del primero al segundo semestre del turno vespertino del Plantel II permite identificar patrones y cambios significativos. Investigar y categorizar los factores determinantes que contribuyen al incremento de los índices, así como evaluar la efectividad de las estrategias implementadas en el plantel para combatir la reprobación, el rezago y la deserción escolar, permite proponer mejoras basadas en los resultados obtenidos. Asimismo, se observan las dificultades que enfrentan tanto alumnos como docentes en el uso de las TIC, lo cual incide directamente en la reprobación, el rezago y la deserción en el Plantel II, y cuyos efectos continúan manifestándose en las prácticas educativas del turno vespertino en el periodo pospandemia.

Es innegable que la emergencia sanitaria evidencia las debilidades del sistema educativo, particularmente la falta de trabajo en equipo y de equipamiento tecnológico en los centros e instituciones educativas. En este sentido, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación se convierte en una herramienta indispensable para poder dar continuidad a las clases, ante la suspensión de las actividades educativas presenciales y la necesidad de dar seguimiento al ciclo escolar a distancia. Esta situación transformó a la sociedad y la manera de llevar a cabo el proceso educativo, dado que la suspensión inmediata de las actividades no permite planear estrategias didácticas y pedagógicas que orientaran a las autoridades educativas, docentes, alumnos y padres de familia, quienes se

enfrentaron a una forma diferente de trabajo, pero también a una oportunidad para que los estudiantes continuaran y concluyeran su ciclo escolar.

Lo anterior permite dar respuesta a una de las interrogantes de la investigación: **¿Cuáles son los factores determinantes, incluyendo el impacto de la pandemia, que influyeron en la reprobación, el rezago y la deserción escolar de los alumnos que transitan del primero al segundo semestre en el Plantel II del turno vespertino en el contexto pospandemia?**

Bajo la premisa de que no es lo mismo trabajar de manera presencial que realizar el trabajo educativo a distancia, se vuelve necesario implementar una planeación acorde con las nuevas exigencias del modelo. Durante la emergencia sanitaria, docentes, administrativos y alumnos se vieron rebasados en sus habilidades para responder a la demanda, por lo que resulta indispensable la participación de personas expertas que estructuren y den seguimiento a la planeación estratégica, con el propósito de crear las condiciones adecuadas para que el alumno, bajo este nuevo modelo, adquiera aprendizajes significativos y auténticos.

El nuevo modelo a distancia, entendido como la manera de simplificar una realidad existente que permita planificar el qué, el cómo, el para qué, y la manera de verificar la transmisión de conocimientos, no se presentó de esta forma en la nueva realidad en el plantel II de la UAP-UAZ, tal como se desprende tanto de las entrevistas realizadas a docentes con cargo directivo, como de las encuestas aplicadas a docentes. Lo anterior hace notar que, si bien se impartieron cursos sobre uso de plataformas educativas y se creó una plataforma especial para la preparatoria, la investigación muestra que no se hizo uso adecuado de ella y que en las clases a distancia sólo se trasladó la clase presencial, sin sufrir modificación alguna en términos del proceso de enseñanza-aprendizaje y uso de herramientas pedagógicas y didácticas específicas para el modelo en línea.

Además de lo anterior, se debe mencionar que el nivel de exigencia fue distinto de un modelo presencial a uno a distancia. En el presencial, el docente espera que el alumno llegue a un espacio físico creado especialmente para impartir clase; sin embargo, a distancia corresponde al docente acercar al alumno el

conocimiento, es decir, llevar a su domicilio el proceso de enseñanza-aprendizaje y, al ser un número importante de alumnos y estar limitada la posibilidad del encuentro cara a cara, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación se convierte en herramienta indispensable para dar continuidad a las clases, cuyo desconocimiento en el uso de éstas -tanto de docentes como de alumnos-, la imposibilidad de contar con dispositivos adecuados para la conexión y la limitada conectividad, así como la falta de recursos económicos de las familias para dotar a los hijos de dichas condiciones, afectó directamente en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en alumnos del primero y segundo semestre del turno vespertino del plantel II UAP-UAZ. Todo ello identificado como un impacto directo de la pandemia por COVID-19 en los indicadores analizados en esta investigación.

Dada la urgencia con la que se dio el cambio de modelo, resultó prácticamente imposible ajustarse a él. Como ya quedó demostrado, los docentes transitaron de un modelo presencial a uno a distancia utilizando las mismas estrategias, planificación y objetivos propuestos desde el inicio bajo el esquema presencial. Esto impide realizar los ajustes correspondientes, dado que los recursos disponibles no fueron suficientes para garantizar la infraestructura y las condiciones de conectividad necesarias para enfrentar la emergencia. En consecuencia, alumnos, maestros y el propio sistema educativo carecieron de las condiciones para responder de manera adecuada a las demandas del nuevo modelo.

La educación a distancia motivada por la pandemia COVID-19 tuvo un impacto en el actuar del docente, el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos programáticos e institucionales. Dicho efecto deriva en la imposibilidad de alcanzar los objetivos del plan de estudio, amplía la brecha digital y dificulta el uso de la tecnología como mediador en el proceso educativo. Todo ello trajo consigo consecuencias socioemocionales, problemas familiares y económicos, este último con un efecto directo en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que contar con recursos facilita la continuidad del aprendizaje, mientras que su ausencia limita el avance de los alumnos.

Bajo este panorama, no queda más que señalar que la pandemia transformó nuestra forma de entender la educación, trastocando todos los aspectos de la vida

escolar y social en general. Sus efectos se hicieron más evidentes en el sector más vulnerable del sistema educativo: los alumnos, quienes resintieron los mayores impactos, reflejados en un amplio rezago educativo que ha quedado al descubierto en el presente trabajo, con índices de reprobación que superan el 60% y una tasa de deserción que se coloca por encima del 50%.

Lo anterior deja claro que el trabajo a distancia mediante el uso de las TIC no se preparó para enfrentar las dificultades, lo que deriva en bajo rendimiento académico, rezago y deserción escolar. Las carencias económicas en las que se vive en México impidieron contar con las herramientas tecnológicas y de conectividad adecuadas para tomar clases en línea, además de la falta de conocimiento en el manejo de estas herramientas por parte de maestros y alumnos.

De lo señalado, se evidencia cómo el desconocimiento en el uso de las TIC por docentes y alumnos tuvo un impacto en los índices de reprobación, rezago y deserción escolar. Con ello se alcanza el objetivo planteado y se da respuesta a la pregunta de investigación: **¿Cuál es el impacto del uso de las TIC por parte de alumnos y docentes en la reprobación, el rezago y la deserción escolar, y cómo influyeron las clases a distancia y las prácticas educativas aplicadas durante la pandemia en los resultados del turno vespertino?**

El modelo a distancia desplegado durante la pandemia COVID-19 en el sistema educativo y en instituciones de educación, evidencia tanto en docentes como en alumnos, la falta de infraestructura, conectividad y dispositivos electrónicos, así como el desconocimiento y la falta de habilidades en el uso de las tecnologías de la información para atender y comprender la educación a distancia. Estas limitantes dejaron secuelas que requerirán varios años para recuperar el avance académico. En este sentido, se observa que el desconocimiento en el uso de las TIC fue una de las causas principales que tuvo un impacto directo en el incremento de los indicadores estudiados, reflejados en el contexto pospandemia.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación: **¿Qué tan efectivas han sido las estrategias implementadas por el Plantel II para mitigar el rezago y la deserción escolar, y de qué manera el modelo educativo a distancia durante la pandemia afectó la eficiencia de estas estrategias?**, se destaca que, de la

entrevista realizada al encargado de apoyo académico del Plantel II, se identifica la implementación de estrategias de apoyo a alumnos después de pandemia, mediante el CENPOV de la preparatoria. Este centro ha brindado atención a problemas de carácter personal —relacionados con lo emocional y académico— referentes a estrategias de aprendizaje, asesorías y tutorías—, consolidándose como un punto de referencia para detectar las nuevas necesidades de los estudiantes y dar seguimiento a sus reclamos de atención especial en el aprendizaje.

Sin embargo, de la misma entrevista se desprenden dificultades que enfrenta el programa: falta de interés y participación tanto de quienes integran el CENPOV como de docentes y, en algunos casos, de los propios alumnos, quienes muestran resistencia a la implementación de estas estrategias. En tal sentido, los resultados esperados no se han alcanzado plenamente.

Las formas institucionalizadas de regularización como los cursillos y el programa de repetidores tienen como objetivo evitar la deserción de los alumnos y mantenerlos dentro del sistema educativo. Sin embargo, los indicadores analizados muestran que no han sido efectivos, pues permanecen altos y en constante repunte. La implementación de estas acciones o estrategias orientadas a enfrentar la reprobación, el rezago y la deserción escolar en la UAP-UAZ lograron rescatar, en el ciclo escolar 2019-2020, únicamente al 26.18% de los alumnos en condición de reprobación, mientras que para el ciclo escolar 2023-2024 la retención se redujo a un 11%.

En este contexto, resulta fundamental dar seguimiento y aprovechar al CENPOV, dotándolo de funciones precisas de atención a alumnos que no logren acreditar alguna materia, aun cuando cuenten con estas oportunidades, particularmente en el escenario pospandemia, este centro se convierte en un recurso clave para atender las necesidades académicas y emocionales de los alumnos y para fortalecer las estrategias de permanencia en el nivel medio superior.

Lo anterior, y al ser las únicas estrategias identificadas como mecanismos para mitigar los índices de reprobación, rezago y deserción escolar en el Plantel II de la UAP-UAZ —previo a la pandemia, durante ella y en el contexto

pospandemia—, se confirma que no han sido efectivas, ya que se continúa observando el repunte en los indicadores y no se observa estrategia alguna que tienda a abatirlos. A ello se suma que la pandemia se constituye como un factor detonante para su aumento, lo cual, si bien no se refleja de manera pronunciada en los registros estadísticos, bajo un análisis cualitativo de los resultados muestra percepciones distintas tanto de la parte administrativa como de los docentes y los propios alumnos. Con ello se logra dar cumplimiento al objetivo general propuesto en la investigación.

De la estadística revisada se destacan los siguientes hallazgos, deserción de un 13.3% acumulado del ciclo 20219-2020 al 2023-2024, que representa el periodo de pandemia y su regreso a la presencialidad. Del nuevo ingreso, se identifica una baja de un 10.62% en el periodo en estudio. En el Plantel II se observa en el primer año de pandemia una caída en la inscripción, es decir, una deserción de 1.83%, al retorno a la presencialidad muestra otra caída del 17.05% y una ligera recuperación pospandemia durante el ciclo 2024-2025. En el turno vespertino se sostiene una tendencia al alza en su nuevo ingreso en el periodo de pandemia, pero inicia su descenso al regreso a la presencialidad con una pérdida acumulada del 15.70% en el periodo del 2022-2023 al 2024-2025, lo que deduce que la oferta educativa no parece atractiva para el alumno. Se destaca que el nivel de eficiencia terminal oscila en el 28% y una deserción de una cohorte generacional del 72%.

El ausentismo constituye otro indicador relevante, ya que se identifica que aproximadamente el 37.08% de los alumnos de primer semestre presentan un índice alto de faltas al finalizar el semestre agosto-diciembre 2024. Este dato refleja con claridad cómo los índices de reprobación y deserción se van marcando a partir de este indicador. A ello se deben sumar aspectos como el ausentismo docente, que alcanza un 19%, y la simulación evidenciada en la investigación respecto de los diferentes actores del proceso educativo, tanto en pandemia como en el contexto pospandemia. Todo ello muestra cómo la pandemia fue un factor que influyó y continúa influyendo en los índices de reprobación, rezago y deserción de alumnos que transitan del primero al segundo semestre del Plantel II de la UAP-UAZ, turno vespertino.

En resumen, el nivel medio superior de la UAZ debe ofrecer una formación integral a sus alumnos, con énfasis en el turno vespertino, a fin de que les permita nivelar su avance académico con el resto de los jóvenes del turno matutino y de otros subsistemas ofertados en el estado y en el país, facilitando su ingreso sin dificultades al nivel superior. Es fundamental que la UAP-UAZ tenga claridad en los objetivos y en el rumbo que debe dar al alumnado, estableciendo programas de seguimiento no sólo para los egresados, sino también para aquellos que abandonan la preparatoria. Ello permitirá conocer las causas que los obligaron a desertar y atenderlas al momento de planear el despliegue del plan de estudios de este nivel.

Quedan dos grandes interrogantes: **¿A dónde van los alumnos que desertaron del Nivel Medio Superior del Plantel II de la UAZ? ¿Se integran al sistema educativo en alguna otra institución, o se incorporan al mercado laboral?** Estas preguntas no pudieron ser respondidas en esta investigación, pero resulta necesario profundizar en ellas mediante un acercamiento directo con los desertores, que permita identificar las causas concretas de su salida del sistema educativo. Asimismo, será relevante conocer si, al integrarse al mercado laboral, encontraron satisfacción respecto de sus objetivos de vida, si mantienen la idea de regresar al sistema educativo o si reorientaron sus metas personales y profesionales.

Referencias bibliográficas

- AI, o. (22 de 04 de 2023). ChatGPT 3.5. (Large language model, Ed.)
<https://chat.openai.com/c/c92fd014-bdca-4044-a525-28e8287936e5>
- Alvarado, L., & García , M. (diciembre de 2008). Caracterísitcas más reelevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educaión ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctotrado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapuens*, 187 202.
file:///C:/Users/arman/Downloads/Dialnet-
CaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760.pdf
- Álvarez Álvarez , C. (10 de marzo de 2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. (U. d. Oviedo, Ed.) *Gazeta de Antropología*, 24(1). <http://hdl.handle.net/1048/6998>
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2014). Como hacer investigación cualitativa; fundamentos y metodología,. En S. M. Camacho y López, G. Maldonado Muñiz, A. Zarazúa Rodríguez, B. V. Moreno Gómez, B. V. Hernández Vigueras, & I. Bravo Pérez, *La entrevista como técnica de investigación cualitativa*. (Paidos-Educador ed., págs. 109-113). Pachuca, Hidalgo.
<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n7/r1.html>
- Arana Flores, M. A., Gómez Saldaña , E., & Pérez López , C. G. (4 de septiembre de 2018). Evaluación de una estrategia para disminuir la deserción escolar por reprobación y rezago en un centro escolar de Educación media superior.

(4), 2018. de México, Ciudad de México, México: Universidad Pedagógica Nacional. <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2018/A115.pdf>

Arellano Esparza, C. A., & Ortiz Espinoza , Á. (septiembre- diciembre de 2022). Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la covid 19. *ICONOS Revista de Ciencias Sociales*, XXVI (3er cuatrimestre)(74), 33-52.

Arriaga, N. (2021). Educar en pandemia: rezago educativo y brecha digital. *Kas blog REalidades y desafíos*.

Ausubel , D. p. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognocitivo* (segunda edición ed.). Ciudad de México, México: Trillas.

Badillo de Loera, J. (Febrero de 2012). “Factores en la deserción escolar en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas. *Tesis Doctotral*. Zacatecas, Zacatecas, México.

Banco Mundial. (2020). *COVID-19: Impacto en la Educación y respuesta de Política Pública Resumen ejecutivo*. Grupo Banco Mundial educación. https://doi.org/https://www.worldbank.org/en/who-we-are/news/coronavirus-covid19?intcid=wbw_xpl_banner_en_ext_Covid19

Benítez, L. S. (2008). Desarrollo, educación y pobreza en México. 21.

Bermeo Ruiz , T. (2025). *Factores materiales y culturales conducen a comportamientos asociados con el abandono escolar Un estudio de caso en*

los planteles urbanos de la Unidad Académica Preparatoria de la UAZ. (U. A. Zacatecas, Ed.) Zacatecas, Zacatecas, México.

Bustos Aguirre, M. L., & Padilla partida, S. (2021). ¿Ahora que hacemos? Mitos y realidades de la transición forzada a la virtualidad. En *Educación y contingencia* (primera edición ed., págs. 22-40). Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana.

Canales, A. I. (2007). La demografía latinoamericana en el marco de la postmodernidad . *Revista Latinoamericana de Población*, 18.

Carro Olvera , A., & Lima Gutiérrez, J. A. (02 de Septiembre de 2022). Pandemia, rezago y abandono escolar: Sus factores asociados. *Revista Andina de Educación*, 2(5).

CASE. (09 de junio de 2023). <https://case.uaz.edu.mx/>. <https://case.uaz.edu.mx/>

Castejón Costa, J. L. (2006). Planificación y Diseños de Investigación con Encuestas. En J. L. Castejón Costa, & A. Alaminos Chica , *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión* (Editorial Marfil S.A. ed., págs. 7-30). Alicante, España.

Castillo García , S. (2022). *Educación en tiempos de pandemia*. Ciudad de México: Tirant lo Blanch.

Colin Mercado , A. (2022). *primer informe de actividades 2021-2022 UAPUAZ*. Zacatecas. <https://uap.uaz.edu.mx/>

- Colín Mercado, A. (2021). Plan de desarrollo UAP. 2021-2025. Zacatecas, México: Unidad Académica Preparatoria. <https://uap.uaz.edu.mx/index.php/node/199>
- CONEVAL. (2020). *Consideraciones de política para la atención del abandono escolar y el rezago de los aprendizajes en el contexto de la pandemia por COVID-19 y el regreso a clases en México.*
- Córdova Moreno, J. C., Fernández Varga, A., & Santos Guerrero, R. (21 de abril de 2020). El rezago en los aprendizajes básicos durante la pandemia: un problema de todos. *Poed*.
- Cortés López, E. M. (junio de 2020). La investigación etnográfica en diseño. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, 15. <https://www.redalyc.org/journal/4779/477963932010/html/>
- Corzo Salazar, C., & Reyes Espinoza, C. M. (2017). Principales causas de reprobación de alumnos de los grupos de quinto semestre grupos seis y ocho de la escuela Preparatoria numero tres (capítulo I antecedentes). *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 4(7).
- Cuellar Martínez, D. (2014). *Deserción escolar en educación media superior: análisis de los factores escolares para la toma de decisiones de política pública.* (F. I. sociales, Ed.) Ciudad de Mexico, México: FLACSO.
- Díaz Barajas, D., & Ruiz Olvera, A. (2018). Reprobación escolar en el nivel medio superior y su relación con el autoconcepto en la adolescencia. *Revista*

Latinoamericana de estudios Educativos, XLVIII(2), 125,142.

<https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/49/213>

Díaz López Karla María, O. L. (2020). Percepción de los docente sobre el abandono escolar y su práctica en el aula en bachillerato tecnológico de Baja California.

Diálogos sobre educación, 11(20). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i20.576>

DOF. (30 de septiembre de 2019). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación. *Ley General de Educación*. Ciudad de México, México.

https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0

EDUCO. (2021). *COVID-19 impacto de la pandemia y sus secuelas en la educación*. Segunda edición.

Feria Avila, H., Matilla González, M., & Mantecón Licea, S. (18 de julio -septiembre de 2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de. *Dialnet*, XI, 62-79.

García Dobarganes, P. c. (02 de junio de 2021).

file:///C:/Users/usuario/Downloads/20210602_Educacio%CC%81n-en-

pandemia_Documento.pdf. (IMCO, Editor)

file:///C:/Users/usuario/Downloads/20210602_Educacio%CC%81n-en-

pandemia_Documento.pdf

García Sandoval, J. A. (2020). *Fortalecer la personalidad para frenar la reprobación y la deserción caso:primer semestre,programa I, de la UAP-UAZ 2013-2020*.

Zacatecas: Unidad Académica de Docencia Superior.
file:///F:/Bibliografia%20consultada/deserci%C3%B3n%20y%20abandono/J
AIME%20ALEJANDRO%20GARCIA%20SANDOVAL.pdf

Garza Ramírez, M. D. (2020). *Cuarto Informe de actividades*. Zacatecas: UAPUAZ.
<https://uap.uaz.edu.mx/node/54>

Gazca Herrera, L. A., Otero Escobar, A. D., & Culebro Castillo, K. (2021).
Percepción de los estudiantes universitarios ante la covid-19. El caso de la
Universidad Veracruzana. En *Educación y contingencia* (primera edición ed.,
págs. 60-76). Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana.

Global Standards S.C. (2018). ISO21001:2018. *Sistema de Gestión para
organizaciones educativas, Primera edición*. Vernier, Ginebra, Suiza : Global
STD.

Guber, R. (2011). *La etnografía método campo y reflexividad*, (1° edición ed.). (S.
Veintiuno, Ed.) Buenos Aires, Argentina.

Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020).
Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales,
participativas, y de investigación-acción). (S. d. Conocimiento, Ed.)
Recimundo, 163-173.
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Hernández Gómez, M. E., Martínez Salgado , O., & Sanchez Jaimes , A. (2023).
Estrategia para recuperar a los alumnos reprobados y mejorar el desempeño

escolar. *Centro de Investigación Educativa IPN*, 6.
<https://www.bing.com/search?q=ESTRATEGIA%20PARA%20RECUPERAR%20A%20LOS%20ALUMNOS%20%20%20REPROBADOS%20Y%20MEJORAR%20EL%20DESEMPE%C3%91O%20ESCOLAR%20Mar%C3%ADA%20Eugenia%20Hern%C3%A1ndez%20G%C3%B3mez%20leyva&qs=n&form=QBRE&sp=-1&ghc=2&lq=1&pq=estrategia%20p>

<https://uap.uaz.edu.mx/>. (s.f.).

INEE. (23 de junio de 2018). Educación media Superior en Mexico. *RED*, México.

INEGI. (28 de noviembre- diciembre de 2020). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020. Ciudad e México, México: INEGI.

LLadó Lárraga, D. M., & Mares Rodríguez, H. A. (2017). factores que impactan en la deserción escolar: percepción de los estudiante de la escuela preparatoria Federalizada no. 1 Ing. Marte R. Gómez. San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2207.pdf>

López Noriega , M. D., & Contreras Ávila , A. (enero- junio de 2022). Impacto de la pandemia por covid-19 en estudiantes mexicanos de educación media superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24).

- López Rodríguez, I. (2017). Abandono escolar: Mirada desde una perspectiva diferente al proceso de formación. (SOCIOTAM, Ed.) *Internacionalde Ciencias Socilaes y Humanidades*, XXVII(1), 163-190. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456040010.pdf>
- Manzur Quiroga, S. C., Balcázar González. , A., & Ponce Cruz., M. (3 de noviembre de 2021). El Modelo Educativo basado en Competencias: Factor clave en la Educación Superior de las Universidades Politécnicas de México. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 9(1).
- Martínez Galván , M., Tortolero Portugal, R., Soto Soto, M., Mercado Galindo , V., Meza Zúñiga , A., & Quiñones Nevárez, E. L. (mayo-junio de 2022). Causas de la deserción escolar durante el preiodo Covid 19 en la Universidad Tecnológica de Durango. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria* , 6(3), 179-192. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i1
- Medina Gual, L., Chao Rebolledo , C., Garduño Teliz , E., Baptista Lucio , P., & González Videgaray , M. (2021). El impacto de la pandemia en la educación media superior mexicana: un análisis desde lo pedagógico, psicológico y tecnológico. *Revista Iberoamericana de Educaión*, 86(1), 125-146. <https://doi.org/https://rieoei.org/RIE/article/view/4356>
- MEM. (diciemb re de 2016). El modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la reforma educativa. *Perfiles educativos*, 38(154), 216-225. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400012&lng=es&nrm=iso>

Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre educación a distancia. *RLEE NUEVA ÉPOCA*, 50, 343–352.
<https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/119/492>

Mier y Teran Suárez, J., Ramírez f, Ramírez Frías, M. A., Martpinez Perales , A., Perez Landeros , A. E., & Suárez Tiquet, D. (2018). evaluación del Impacto de los centros Psicopedagógicos como estrategia exitosa contra el abandono escolar. En *Retos actuales de la Educación Media Superior: Transformación del Ser y Quehacer Docente* (Primera ed., págs. 1-12). Villa Hermosa, Tabasco, México.

Miranda López , F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones en política pública. *Sinéctica revista electronica de educación*.
<file:///F:/Bibliografia%20consultada/Abandono%20escolar%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20media%20superior%20conocimiento%20y%20aportaciones%20a%20la%20política%20p.pdf>

Nevares Esparza , A. G. (2025). *Factores que influyen en la reprobación escolar en la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas, durante el contexto de pandemia a causa del SAR Cov2 en la generación 2021-2024*. (U. A. Zacatecas, Ed.) Zacatecas, Zacatecas, México.

OMS. (9 de agosto de 2023). <https://www.who.int/es/>. [https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/coronavirus-disease-\(covid-19\)](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/coronavirus-disease-(covid-19)):

[https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/coronavirus-disease-\(covid-19\)](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/coronavirus-disease-(covid-19))

OMS. (s.f.). *Organización Mundial de la Salud*.

<https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>

Ortega Guerrero, J. C., García Trujillo, C., & Chain Revuelta, R. (2021). Exámenes de selección y derecho al bachillerato durante la covid-19. En *Educación y contingencia* (primera ed., págs. 166-183). Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana.

Orús, A. (16 de febrero de 2024a).

<https://es.statista.com/estadisticas/1091192/paises-afectados-por-el-coronavirus-de-wuhan-segun-los-casos-confirmados/>.

<https://es.statista.com/estadisticas/1091192/paises-afectados-por-el-coronavirus-de-wuhan-segun-los-casos-confirmados/>

Orús, A. (22 de mayo de 2024b).

<https://es.statista.com/estadisticas/1095779/numero-de-muertes-causadas-por-el-coronavirus-de-wuhan-por-pais/>:

<https://es.statista.com/estadisticas/1095779/numero-de-muertes-causadas-por-el-coronavirus-de-wuhan-por-pais/>

Peralta Martínez, C. (marzo de 2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis*.

Revista Colombiana de Humanidades, 74, 33-52.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515551760003>

Pereira Pérez, Z. (30 de Enero junio de 2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. (C. R. Centro de Investigación y Docencia en Educación Universidad Nacional Heredia, Ed.) *Revista Electrónica Educare*, XV(1).

Pérez Castellanos, L. M., Castellanos Silva, E. G., & Arceo Ayón, K. I. (2022). Continuidad académica frente al COVID-19: el caso de la escuela preparatoria n° 7 del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara. En *Educación en tiempos de pandemia* (págs. 37-64). Ciudad de México, México: Tirant humanidades.

Periodoco Oficial de Gobierno del Estado. (21 de agosto de 1968). Decreto de creación de la Universidad Autónoma de Zacatecas. (496). Zacatecas, Zacatecas.

RAE. (31 de marzo de 2024). *Diccionario de la Lengua española*, 23.7 en línea. (23|a, Editor) <https://dle.rae.es/contenido/cita>

Rafael Linares, A. (2007-2009). *Desarrollo Cognitivo: las Teorías de Peaget y Vigotsky*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.

Ramírez Frías , M. A., & Martínez Peralta, A. (2018). Resignificación del rol del docente ante los nuevos escenarios de la Educación Media Superior. En *Retos actuales de la Educación Media Superior: Transformación del Ser y Quehacer Docente* (Primera ed., págs. 12-27). Villa Hermosa , Tabasco, México.

Ramos Cruz, E. I. (02 de Noviembre de 2018).

<https://www.eumed.net/actas/18/desigualdad/26-rezago-escolar-perspectiva-e-influencia-del-seno-familiar.pdf>.

<https://www.eumed.net/actas/18/desigualdad/26-rezago-escolar-perspectiva-e-influencia-del-seno-familiar.pdf>

Real Academia Española. (31 de marzo de 2024). *Diccionario de la Lengua española*, 23.7 en línea. (23|a, Editor) <https://dle.rae.es/contenido/cita>

Rivera Gómez , M. S., Asunción Chilán, R. R., De la Rosa Lainez, L. L., Ramírez Pacheco, A. D., & Romero Jiménez, P. D. (marzo-abril de 2022). Influencia de factores determinantes de la deserción escolar en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinaria*, 6(2), 1731-1747. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1988>

Rodarte Alfaro, V. (2025). *La Mentoría entre pares en la Unidad Académica de Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. Zacatecas, Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Román C, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. (REICE, Ed.) *REICE*, 11(2), 33-59. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>

Ruíz Nevárez, Y., Trujillo Holguín, J. A., García Leos, J. L., & Péres Núñez, L. A. (2023). Estrategias innovadoras para combatir el rezago y el abandono escolar tras el confinamiento. *Escuela Normal Superior Profr. José E.*

Medrano R, 8, 29-39. <https://ensech.edu.mx/wp-content/uploads/2024/01/TP8-1-2-Ruiz.pdf>

Ruiz Ramírez , R., García Cué, J. L., & Pérez Olvera, M. A. (julio-diciembre de 2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: Caso Universidad Autónoma de Sinaloa. (U. A. México, Ed.) *Ra Ximhai*, 10(5), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134004.pdf>

Sabag Montesinos, C. (06 de diciembre de 2021). Rezago educativo en tiempos de covid. (E. Futura, Ed.) *Pluma invitada*, pág. 1. <https://www.educacionfutura.org/rezago-educativo-en-tiempos-de-covid/>

Sánchez Rubio , S. E. (29 de mayo de 2015). La reprobación, principal factor que origina la deserción escolar en la educación media superior en León, Guanajuato. (U. T. León, Ed.) *REAXIÓN*. http://reaxion.utleon.edu.mx/Art_Impr_La_reprobacion_principal_factor_que_origina_la_desercion_escolar_en_la_educacion_media_superior_en_Leon_Guanajuato.html

Secretaría de Gobernación. (2020). decreto por el que se suspenden las actividades académicas presenciales en el sistema educativo mexicano. *Diario Oficial de la Federación* 16/03/2020.

SEDUZAC. (2021). *Concentrados de información estadística ciclo escolar 2020-2021*.

<http://www.seduzac.gob.mx/estadistica/documentos/concentrados/Datos-inicio-2020-2021.pdf>

Seminara , M. P. (2021). De los efectos de la pandemia COVID-19 sobre la deserción universitaria desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *REvista educación superior y sociedad*, 33(2), 402-421.

SEP. (01 de enero de 2017). *Oferta Educativa Educación Medio Superior*.

[https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-](https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-superior#:~:text=Los%20estudios%20que%20siguen%20a,tienen%20alg%C3%BAAn%20tipo%20de%20discapacidad.)

[superior#:~:text=Los%20estudios%20que%20siguen%20a,tienen%20alg%C3%BAAn%20tipo%20de%20discapacidad.:](https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-superior#:~:text=Los%20estudios%20que%20siguen%20a,tienen%20alg%C3%BAAn%20tipo%20de%20discapacidad.)

[https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-](https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-superior#:~:text=Los%20estudios%20que%20siguen%20a,tienen%20alg%C3%BAAn%20tipo%20de%20discapacidad.)

[superior#:~:text=Los%20estudios%20que%20siguen%20a,tienen%20alg%C3%BAAn%20tipo%20de%20discapacidad.](https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-educacion-media-superior#:~:text=Los%20estudios%20que%20siguen%20a,tienen%20alg%C3%BAAn%20tipo%20de%20discapacidad.)

SEP. (16 de 03 de 2020). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio. *DOF*. México.

SEP. (1 de marzo de 2020). Revisión del marco curricular de la ems. Mexico.

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/http://desarrolloprofesionaldo

cente.sems.gob.mx/convocatoria1_2021/Revisi%C3%B3n%20Marco%20Curricular%20EMS-_JPAO%20010320.pdf

SEP. (06 de octubre de 2022). La nueva escuela mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. (S. d. Pública, Ed.) CDMX, México: Secretaria de Educación Pública.

SEP. (2022). Marco Curricular y plan de estudios educación básica 2022. Ciudad de México.

SEP. (2022). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2021-202* (primera edición ed.). "Ciudad de México, México: Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

Serrano González–Tejero, J. M., & Pons parra, R. M. (5 de abril de 2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. 13(1).

SINMES. (s.f.). Sistema de Informática del Nivel Medio Superior. *Unidad Académica Preparatoria*. Zacatecas. <https://sinmes.uap.uaz.edu.mx/app/>

Suárez Zozaya, M. H. (2001). *Rezago educativo y desigualdad social en el estado de Morelos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/hsuarez/Suarez2001_RezagoEducativo.pdf

Tabaré Fernández. (2009). La desafiliación en la educación media en Uruguay. Una aproximación con base en el panel de estudiantes evaluados por PISA 2003. *REICE*, 7(4), 164-179.

Tinoco Sánchez , M. E., & Zurita Aguilar , K. (julio-diciembre de 2021). Contexto y perspectiva de estudiantes del nivel medio superior y superior de Tamaulipas sobre las clases a distancia ante la contingencia covid-19. (S. d. Pública, Ed.) *Reencuentro: Educación y covid*(78), 149-171.

Torres, A. (13 de Diciembre de 2016). Teoría del aprendizaje Significativo de David Ausubel. *Psicología y mente*, 23-52.
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

UAP-UAZ. (1993). Plan de estudios. Zacateas, México: Unidad Académica Preparatoria. <https://uap.uaz.edu.mx/index.php/node/199>

UAPUAZ. (s.f.). <https://uap.uaz.edu.mx/>.

UAPUAZ. (s.f.). <https://uap.uaz.edu.mx/>. Unidad Académica Preparatoria: <https://uap.uaz.edu.mx/node/1>

UAZ. (2001). Ley Orgánica. Zacatecas, Zacatecas: Universidad autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas".

UAZ. (2005). *Modelo Académico UAZ siglo XXI*. https://www.uaz.edu.mx/wp-content/uploads/2021/03/2_1_3_Modelo_Academico_UAZ_SIGLO_XXI.pdf:
<https://www.uaz.edu.mx/universidad/>

UAZ. (6 de febrero de 2008). Reglamento Escolar General. *Reglamento Escolar General UAZ*. Zacatecas, Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

UAZ. (abril de 2011). Estatuto General. Zacatecas, Zacatecas: UAZ.

UAZ. (17 de febrero de 2011). Reglamento Escolar General. *Reglamento Escolar General UAZ*. Zacatecas, Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.

UAZ. (mayo de 2014). Manual de Procedimientos del Programa Institucional de Tutorías. Zacatecas, Zacatecas, México.

UAZ. (s.f.). *Modelo Académico UAZ siglo XXI*. https://www.medicinahumana-uaz.org/uploaded/normatividad/secundaria/2_1_3_Modelo_Acad%C3%A9mico_UAZ_SIGLO_XXI.pdf: https://www.medicinahumana-uaz.org/uploaded/normatividad/secundaria/2_1_3_Modelo_Acad%C3%A9mico_UAZ_SIGLO_XXI.pdf

UAZ, Modelo académico UAZ siglo XXI . (s.f.). https://www.medicinahumana-uaz.org/uploaded/normatividad/secundaria/2_1_3_Modelo_Acad%C3%A9mico_UAZ_SIGLO_XXI.pdf. https://www.medicinahumana-uaz.org/uploaded/normatividad/secundaria/2_1_3_Modelo_Acad%C3%A9mico_UAZ_SIGLO_XXI.pdf

UNESCO . (2015 A). Incheón Educación 2030. Nagoya, Japón .

UNESCO. (octubre de 2015). Indicadores temáticos para el monitoreo de la Agenda Educativa 2030. *Propuesta del Grupo Consultivo Técnico: Indicadores Temáticos para el Monitoreo de la Agenda Educativa 2030*.

UNESCO. (2022). En *Una encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe*. Región Metropolitana Chile: UNESCO.

UNESCO. (s.f.). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030*.

Valdez González, K. A. (2023). Impacto de la pandemia COVID-19 en la educación: rezago, desigualdad y deserción escolar. *col. Textos del Posgrado n. 8*, 8, 17-28. <https://ensech.edu.mx/wp-content/uploads/2024/01/TP8-1-1-Valdez.pdf>

Valle Salvatierra, W. (s.f.). *Diseños de investigación no experimental*. <https://files.uladech.edu.pe/docente/43342417/Psicologia%20experimental/sesi%C3%B3n%209/sesi%C3%B3n%209.pdf>:
<https://files.uladech.edu.pe/docente/43342417/Psicologia%20experimental/sesi%C3%B3n%209/sesi%C3%B3n%209.pdf>

Vidales , S. (2009). El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del bachillerato de una Universidad Mexicana. (REICE, Ed.) *REICE*, 7(4), 320, 341. <http://WWW.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>

Viera Torres, T. (Julio-Dicembre de 2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*(26), 37-43.

Vila, I. (2000.). *Lev S Vygotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación*. Girona.: Universidad de Girona.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Fausto.

