



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

“Francisco García Salinas”

Unidad Académica de Docencia Superior

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

FORTALECER LA PERSONALIDAD PARA FRENAR LA REPROBACIÓN Y

DESERCIÓN. CASO: PRIMER SEMESTRE, PROGRAMA I, UAP-UAZ,

2013-2020

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

**MAESTRO EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE**

PRESENTA:

L.A.E. Jaime Alejandro García Sandoval

Directora

Dra. María del Refugio Magallanes Delgado.

Codirectoras

Dra. Norma Gutiérrez Hernández.

Dra. Josefina Rodríguez González

Zacatecas, Zac., 15 de septiembre del 2020.

Resumen de la investigación:

Esta investigación denominada, *Fortalecer la personalidad para frenar la reprobación y deserción. Caso: Primer semestre, Programa I, UAP-UAZ, 2013-2020*, desde una mirada retrospectiva, analiza y explica el problema educativo de la reprobación y deserción, desde uno de los factores poco estudiados a nivel local y nacional, el de las características de la personalidad del alumnado y el papel que juega en el alto o bajo desempeño escolar de las y los educandos.

Se describe el diseño, aplicación y resultados de la intervención sociocultural, denominada “Jugar con el arte. Fortalecer la personalidad para el desarrollo académico del alumnado”, la cual se fundamentó en el arteterapia. Este enfoque generó, a través de las artes plásticas, la música y la danza, experiencias que animaron a las y los estudiantes del grupo de cuarto “H”, a hablar de sí mismos (as) y robustecer su autoconcepto.

Palabras clave: reprobación, deserción, rendimiento escolar, fracaso escolar, competencias, responsabilidad, conductas interpersonales, sometimiento, control, vacilación y firmeza.

Agradecimientos

Quiero agradecer primero a Dios por acompañarme siempre y plantearme sabias opciones de vida, también por seleccionar de manera inmejorable la familia donde nací, Marilú, Silvia, Rocío, Lupita, Hugo, Pedro, Paulina y Beatriz, de mis hermanos y hermanas he recibido amor y enseñanzas que atesoro y que valoraré todo el tiempo, gracias.

Deseo expresar un sincero agradecimiento a mi hermana Beatriz Marisol por ser mi compañera y cómplice desde niños, juntos, aprendimos de lo vivido que se puede ser feliz, a pesar que en ocasiones la realidad pareciera no permitirlo, gracias hermana por ayudarme a ser mejor como ser humano y como estudiante, gracias por tu apoyo incondicional en esta etapa.

Agradecer a todas mis maestras de este posgrado por mostrarme que la educación es mucho más que un grado académico, de manera especial a la Doctora Norma, Doctora María del Refugio, Doctora Mónica y Doctora María Dolores.

Dedicatoria

El presente trabajo está dedicado a mi esposa Liliana Barajas por haber sido un pilar extraordinario e insuperable durante todo este tiempo de estudio, por ser una fuente de inspiración, una incansable compañera de trabajo y tareas escolares cuando era necesario hacerlo, por animarme a estudiar desde el primer día en que compartimos el proyecto, hasta el final del mismo. También está dedicado a mis hijas Alexa y Gali que siempre me ayudaron y comprendieron cuando el trabajo y tareas de la escuela parecían nunca terminar, dedicado a mis dos hijas porque deseo que experimenten lo hermoso de la educación y los alcances que puede tener, si se hace de manera consciente buscando ser mejores personas.

Es necesario también dedicarlo a mi papá Nicho García y mi mamá Juanita Sandoval, es la forma de decirles que todos los sacrificios para que sus hijos estudiaran valieron la pena, mi posgrado es un homenaje a ellos dos porque de cada uno recibí lo necesario para ser lo que soy hasta el día de hoy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. MIRADA RETROSPECTIVA A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN LA UAZ.....	24
1.1 La educación media superior en la UAZ en el siglo XX.	24
1.2 La UAP de cara al siglo XXI	33
1.3 El Programa I de la UAP-UAZ.....	39
CAPÍTULO II. REPROBACIÓN Y DESERCIÓN EN LA UAP-UAZ, 2013-2019 ..	43
2.1 Estrategias de contención de la reprobación y deserción	43
2.2 UAP-UAZ: el lado cualitativo de la reprobación y deserción 2013-2019	53
2.3 La personalidad como variable cualitativa de la reprobación y deserción escolar del PPI	59
2.3.1 Aspectos académicos.	59
2.3.2 Aspectos socioeconómicos	62
2.3.3 Aspectos de personalidad.	64
CAPÍTULO III. JUGAR CON EL ARTE. FORTELECER LA PERSONSALIDAD PARA EL DESARROLLO ACADÉMICO DEL ALUMNADO.....	71
3.1 Naturaleza, justificación y metodología para el diagnóstico	71
3.2 Diagnóstico de las y los estudiantes del Programa I, 2018-2021.....	77
3.3 Objetivos, plan operativo y ajustes del proyecto “Jugar con el arte”	89
3.4 Descripción de la aplicación y de los resultados de la intervención	96
CONCLUSIONES	111
REFERENCIAS	118

Índice de tablas

Tabla 1. Plan de estudios 2010 de la UAP-UAZ	40
Tabla 2. Ingreso, egreso y eficacia terminal, UAP-UAZ, 2013-2019.....	57
Tabla 3. Las escalas del MIPS	77
Tabla 4. Cronograma de actividades de "Jugar con el arte"	91

Índice de gráficas

Gráfica 1. Tasa de reprobación en primer semestre por asignatura, cohorte 2012-2015.....	54
Gráfica 2. Tasa de reprobación en primer semestre por plantel preparatoria, cohorte 2012-2015.....	56
Gráfica 3. Estudiantes con prevalencia en retraimiento, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018	79
Gráfica 4. Estudiantes con prevalencia en comunicatividad, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	80
Gráfica 5. Estudiantes con prevalencia en vacilación, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	81
Gráfica 6. Estudiantes con prevalencia en firmeza, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	82
Gráfica 7. Estudiantes con prevalencia en discrepancia, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	83
Gráfica 8. Estudiantes con prevalencia en conformismo, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	84
Gráfica 9. Estudiantes con prevalencia en sometimiento, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	85
Gráfica 10. Estudiantes con prevalencia en control, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	86
Gráfica 11. Estudiantes con prevalencia en insatisfacción, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018.....	87

Gráfica 12. Estudiantes con prevalencia en concordancia, Programa I, UAP-UAZ,
agosto 2018.....88

Índice de fotografías

Fotografía 1. Primera fase en la elaboración de máscaras	97
Fotografía 2. Segunda fase en la elaboración de máscaras	98
Fotografía 3. Fase de conclusión en la elaboración de máscaras.....	99
Fotografía 4. Ritmos diferenciados en la elaboración de máscaras	100
Fotografía 5. Viaje guiado a través de diversos estilos musicales	101
Fotografía 6. Ejercicio de vocalización y trabajo con instrumento de cuerdas	103
Fotografía 7. Ejercicio de vocalización y trabajo con instrumentos musicales	104
Fotografía 8. Indicaciones y ejecución en piso	105
Fotografía 9. Ejecución de secuencias coreográficas	107
Fotografía 10. Relajación y cierre.....	108
Fotografía 11. Danza y música.....	109

Acrónimos

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
CASE	Centro de Atención de Servicios Estudiantiles
CBTIS	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación
CENPOV	Centro de Psicopedagogía y Orientación Vocacional
CIE	Centro de Investigación Educativa.
DBRI	Documento Base Reforma Integral.
EXANI I	Examen Nacional de Ingreso Nivel I
MIPS	Inventario de Estilos de Personalidad de Millon
PP	Puntajes de Prevalencia
PPI	Programa de Preparatoria I
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior.
SEMS	Subsecretaría de Educación Media Superior
SEN	Sistema Educativo Nacional
SEP	Secretaría de Educación Pública
SNB	Sistema Nacional del Bachillerato.
UAP	Unidad Académica de Preparatoria.
UAP-I	Unidad Académica de Preparatoria I
UAP-UAZ	Unidad Académica de Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas.
UAZ	Universidad Autónoma de Zacatecas

INTRODUCCIÓN

Esta investigación denominada, *Fortalecer la personalidad para frenar la reprobación y deserción. Caso: Primer semestre, Programa I, UAP-UAZ, 2013-2020*, desde una mirada retrospectiva, analiza y explica el problema educativo complejo y multifactorial de la reprobación y deserción, desde uno de los factores poco estudiados a nivel local y nacional, el de las características de la personalidad del alumnado y el papel que juega en el alto o bajo desempeño escolar de las y los educandos.

En este sentido, se diseñó e implementó una intervención sociocultural, denominada “Jugar con el arte. Fortalecer la personalidad para el desarrollo académico del alumnado”, que permitiera ponderar los estilos de la personalidad, al lado de las metas motivacionales y los modos cognitivos que tiene una persona para interrelacionarse con las y los otros; en este caso, de las y los estudiantes de primer semestre del citado Programa e institución de la entidad zacatecana.

Al inicio de la investigación, la revisión del índice de deserción y reprobación en el Programa I, provocaron cierta inquietud debido a que, en términos cuantitativos, impactan el comportamiento de la eficiencia terminal de la Unidad Académica de Preparatoria (UAP). Los indicadores de la eficacia terminal en dos ciclos consecutivos, esto es, en el periodo 2013- 2016 fue del 49.2%, por lo tanto, el 50.8% del alumnado no egresó y en el periodo de 2014-2017, el egreso fue de un

53.2%, donde el 46.8% del estudiantado reprobó y/o desertó del Programa I.¹ Pero desde un enfoque cualitativo, no era tangible el trasfondo de esta situación.

Si bien, no se está ante una problemática novedosa en la UAP, es relevante que se atienda esta situación que daña el progreso formativo de las y los estudiantes de este programa. En este sentido, estos porcentajes de la eficiencia terminal están por debajo de la media nacional que se encuentra en el 67% en el 2017 (Secretaría de Educación Pública (SEP) 2017),² estas cifras contradicen uno de los sentidos y compromisos del Modelo Educativo UAZ Siglo XXI, que desde el 2005 enfatizó la relevancia de poner al alumnado al centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en todas las áreas universitarias.

Por otro lado, las investigaciones internacionales, nacionales y locales refieren, desde diferentes enfoques, que la reprobación y deserción escolar coloca a las y los educandos de 15 a 18 años como grupo etario vulnerable, pero esta condición se incrementa cuando no se implementan acciones directas desde la escuela para retener al alumnado en el sistema educativo, es decir, el estudiantado, el profesorado y autoridades directivas son corresponsables de este fenómeno escolar.

En este contexto, la propuesta de intervención “Jugar con el arte. Fortalecer la personalidad para el desarrollo académico del alumnado” de este proyecto está orientada a recabar y aprovechar la información sobre la situación académica de uno de los aspectos excluidos de las investigaciones: los componentes de la

¹ Estos datos se obtuvieron del análisis que se hizo a la fuente documental Estadística del Departamento Escolar de la UAP-UAZ, Programa I.

² La información la publica la Secretaría de Educación Pública Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

personalidad de las y los alumnos que ingresan al nivel medio superior. El proyecto pretendió anticipar y prevenir la reprobación y deserción escolar, en virtud de que no ha sido suficiente la institucionalización del Programa de Tutorías y la creación del Centro de Atención de Servicios Estudiantiles (CASE) que operan en la Universidad y Unidad Académica de Preparatoria desde el 2005.

Los datos cuantitativos sobre la personalidad se encuentran en los test psicométricos que el CASE implementa a todos los y las aspirantes que desean ingresar a la universidad. El análisis de esta información puede ser el sustento de acciones preventivas que contribuyan fortalecer y vigilar el trayecto escolar de las y los educandos del Programa I.

Se tiene la certeza de que al no interrumpirse el trayecto escolar en el nivel medio superior de las y los alumnos que ingresan a la Unidad Académica de Preparatoria I (UAP-I) de la UAZ, las intenciones formativas del “saber científico-técnico, social, humanístico y cultural” (UAZ, 1993, p. 21) se cumplen e impactan a la familia y la sociedad en general.

El proyecto de intervención buscó modificar las prácticas escolares de la UAP-I en tres esferas: la conducción académica de la comunidad estudiantil, el aprovechamiento y la eficiencia terminal del alumnado, y la mejora en la administración de los recursos destinados para esta meta académica. Este modelo de intervención implementado en el Programa I, puede utilizarse en otros programas de la UAP y así contribuir a la disminución de la reprobación y deserción escolar.

Con el proyecto se esperaba beneficiar directamente a la comunidad de estudiantes de la UAP-I, en la medida en que pueda contar con una institución más coordinada y con la capacidad de generar las condiciones idóneas para cumplir con

sus planes de estudio y la culminación del nivel medio superior de su alumnado. No obstante, ante la contingencia sanitaria de COVID-19, la aplicación de la intervención fue parcial y los resultados se interpretaron a la luz de la observación de las actividades y la percepción de las y los interventores que dirigieron las sesiones.

En términos potenciales, con la intervención, la UAZ se beneficiaría indirectamente, ya que a las licenciaturas de sus unidades académicas ingresarían estudiantes con metas y expectativas de vida más claras, y pocas tendencias a la reprobación y deserción. Por lo tanto, la retención estudiantil sería mayor y el incremento de la asignación de recursos federales, como consecuencia de la eficiencia terminal sería inevitable.

Para otorgarle viabilidad a la investigación, se realizó un acercamiento a las singularidades que existen en otros países sobre la reprobación y deserción, debido a que permite encontrar y comparar situaciones distintas o comunes, que enriquecen las propuestas y admiten construir una mejor solución al problema en este caso de la reprobación y deserción.

En esta tesitura, Pérez y Butti (2005) aseguran que el fracaso escolar en Argentina no se asocia directamente a la pobreza ni a cuestiones económicas, sino más bien, a un proceso a partir de un cúmulo de fracasos reiterados, y los enumeran de la siguiente manera:

- El desfase que hay entre la cultura familiar y la cultura escolar o académica.
- La práctica de los profesores partiendo de la idea de “un alumno tipo”, no tomando en cuenta la heterogeneidad del total de los alumnos.
- Disposición a otorgar la causa del fracaso a características individuales.

- La deformación de los fines últimos de la institución escolar (Pérez & Butti, 2005, p. 13)

Si bien las cuatro variables presentadas por los autores son relevantes, para esta investigación, la dos y la tres colocan al estudiantado como el móvil de la deserción, una que es producto de la representación del alumnado ideal y la otra, a la singularidad del alumnado como persona.

Pérez & Butti (2005) presentaron el proyecto *Repitencia y deserción* en la escuela media como una propuesta de intervención social para la Universidad Nacional del Noreste en Argentina, el cual estuvo compuesto por una serie de estrategias para revertir el fracaso escolar en el nivel medio. Lo interesante del Proyecto es que no tiene un carácter asistencialista, sino que es desde los principales actores del problema que surgen propuestas de solución. El proyecto se construye en cuatro pasos.

Primero, identifican las situaciones en el interior de la escuela que favorecen al fracaso escolar; segundo, el análisis y reflexión compartido entre todos las y los docentes y actores involucrados sobre las prácticas cotidianas, intentando comprender los propios comportamientos, el del alumnado, padres de familia y colegas; el tercer paso es la elaboración de propuestas de cambio y mejoramiento; y por último, encontrar los medios para que las propuestas puedan realizarse en los modos de hacer de la escuela (Pérez & Butti 2005).

Por otro lado, Sapelli & Torche (2004) fundamentan su estudio en una investigación estadística, afirmando que en Chile la tasa de deserción es del 10% en el grupo de edad de 14 a 17 años, es decir, el rango promedio de la educación media. La deserción no es atribuida totalmente a que la y el joven deja la escuela

para formar parte de la fuerza laboral, sino también trabajar en la casa o permanecer inactivos.

Los autores retoman algunas indagaciones sobre la deserción en Perú y algunos países de África para señalar que, en estos países, una de las causas es que el hijo mayor debe salir a trabajar para ayudar a la economía familiar, por su condición de varón, pero que se vuelve sólo una decisión paliativa o de corto plazo, pues el dinero que ganan es satisfactorio por el momento, pero no a largo plazo cuando crecen y tienen los gastos y necesidades de un adulto (Sapelli & Torche 2004).

Para el caso de las zonas rurales de Perú, se observa mayor interés en que los niños asistan a la escuela a diferencia de las niñas. Las variables que determinan la continuidad en la educación media son: edad, sexo, educación de las madres y padres, situación familiar, es decir, si viven con uno de los padres o con ambos; localización (urbano o rural), situación civil (casado o no) y el ingreso per cápita del hogar. Uno de sus hallazgos fue que descubrieron un interesante “*efecto vecindario*, que lleva a personas con educación diferente a la de su vecindario a que se comporten en forma similar a ellos” (Sapelli & Torche, 2004, s/p).

Los autores concluyen que:

- A cualquier edad, la proporción de desertores entre las mujeres es siempre superior a la de los hombres.
- El número de desertores en zonas rurales es superior a la de las zonas urbanas.
- La tasa de deserción aumenta con la edad.
- A mayor cantidad de centros educativos se dan más posibilidades de elección y a la reducción de costos invertidos en la educación de los jóvenes.
- El ingreso económico no es una variable tan importante que determine en la decisión de trabajar como suele creerse.

- El nivel educativo del padre es muy importante en la decisión de desertar o bien de la elección de estudiar y trabajar al mismo tiempo.
- No hay discriminación contra la mujer ni contra el mayor a la hora de decidir la asistencia a educación media (Sapelli & Torche 2004, s/p).

Estos autores comparten con Pérez & Butti, la idea de que la situación económica no es el factor determinante para el fracaso escolar. La propuesta de los autores me resulta oportuna para mi objeto de estudio pues considero: i) que una o un joven abandone el aula en gran medida obedece al nivel de escolaridad de la madre y el padre y ii) el efecto vecindario es una causa que también pueden observarse en México.

Sepúlveda & Opazo (2009) elaboran dos iniciativas de carácter nacional para hacer frente al problema de la deserción escolar en Chile; las describen y enumeran de la siguiente manera:

1. *El Fondo Intersectorial de Re-escolarización*. Bajo un mecanismo de operación como concurso público, esta iniciativa promueve el desarrollo de proyectos de organizaciones públicas y privadas (municipalidades, organismos no gubernamentales, organismos vinculados a Iglesias u otros) orientados a entregar alternativas educativas y de reincorporación al sistema escolar de niños y jóvenes desertores.
2. *La Estrategia de Apoyo a Establecimientos Educativos Prioritarios y Preferentes*. Se buscaba que cada establecimiento formulara y desarrollara un plan de acción para evitar la deserción escolar. Se desarrolla un modelo de intervención pedagógica destinado a revertir los problemas de desajuste formativo con que ingresan los estudiantes, (Sepúlveda y Opazo 2009, pp. 130 y133).

Las iniciativas expuestas por el autor y la autora, permiten encontrar referentes que alimentan la idea de enfocar la atención en las condiciones con las que ingresan las y los estudiantes a la UAP-UAZ, además de confirmar la importancia que tiene el involucrar a la madre y padre de familia en actividades escolares estratégicas para que sean parte de la solución al problema del fracaso escolar.

A nivel nacional, Gándara (2014) propone que para lograr disminuir la reprobación en el nivel medio superior es necesario el trabajo en equipo por parte de las y los docentes, además de utilizar ciertas herramientas de calidad (Diagrama de Pareto, Ishikawa, Gantt, Deming, etc.) Para el autor, los temas importantes a desarrollar para lograr el fundamento teórico son: calidad educativa, entendida como el logro de los objetivos propuestos por el propio sistema educativo; el trabajo en equipo como una manera de mejorar las prácticas con el alumnado; proceso de solución de problemas visto como una metodología que consta de pasos, los cuales están relacionados entre sí, y por último, herramientas de calidad.

Estas herramientas son:

- a) Diagramas de Pareto. Es una gráfica que representa en forma ordenada en cuanto a importancia o magnitud, la frecuencia de la ocurrencia de las distintas causas de un problema.
- b) Diagrama de causa y efecto. Normalmente recibe el nombre de “esqueleto de pescado”, en el que la espina dorsal es el camino que conduce a la cabeza del pescado que es donde se coloca el problema que se desea analizar; las espinas o flechas que la rodean indican las causas y sub-causas que lo provocan.
- c) El Ciclo PDCA. Consiste en cuatro elementos que se llevan a cabo consecutivamente, Planear, Hacer, Verificar y Actuar (Gándara 2014, pp. 19-20).

El autor describe cómo utiliza las herramientas de calidad para medir y analizar la reprobación de las y los alumnos; cabe señalar que en el trabajo realizado en la institución de educación media del Estado de Aguascalientes solo se tomó en cuenta a las y los docentes y el estudiantado, debido que ellos son las y los actores principales del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero al dejar de lado, a la madre y el padre de familia, a la institución y al Estado se descontextualiza la medición de calidad.

El procedimiento que se llevó a cabo con las y los docentes de educación media superior en Aguascalientes para investigar, analizar y solucionar el problema, para después aplicar el proyecto consistió en tres etapas:

1. Capacitación. Se aplica una evaluación diagnóstica a los docentes y del resultado se desarrolla un curso de capacitación para ellos.
2. Formación de equipos. Se forman tres equipos de docentes debido a los grados académicos que en ese momento existían en la escuela, a éstos les llaman "Círculos de calidad" cada uno con propósitos establecidos con anterioridad.
3. Desarrollo de las reuniones de Círculos de Calidad. Se tuvieron cuatro reuniones en el semestre, la primera al inicio del semestre la Reunión Diagnóstica buscando problemas de aprendizaje en los grupos de alumnos del mismo nivel académico y así planear estrategias para atenderlos, Las otras tres reuniones fueron de seguimiento y evaluación de las estrategias planeadas (Gándara 2014, pp. 20-21).

Llama la atención cómo el autor menciona en el documento que "la reprobación es un problema multifactorial" (Gándara 2014) y sólo involucra a dos de los principales responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje (docentes, alumnas y alumnos), sin embargo, permite conocer cómo desde las herramientas y procesos administrativos se trata de darle solución a un problema, que si bien, en las últimas décadas se ha transformado en materia empresarial, no deja de ser una cuestión de educación que no debe ser tratada sino como un problema de educación intercausal.

Por otro lado, Sánchez (2006) menciona lo significativo que resulta que el alumnado cuente con el apoyo de su familia y resalta la comunicación entre ellos, para que las y los alumnos logren cursar el trayecto escolar sin problemas de reprobación y deserción; pone de manifiesto otros factores que coinciden con lo expuesto en esta intervención.

La propuesta de Sánchez es novedosa por lo menos, en todo lo que se ha revisado y trabajado en el presente estado del arte, puesto que se centra en tres aspectos que no se habían mencionado por los autores anteriores. Se trata de:

1. La estructura organizativa. Hace referencia de la disposición y distribución de los alumnos, del horario de clases, del control de los profesores y su asistencia para impartir clases.
2. La estructura curricular. Consiste en la forma en que han sido organizadas y distribuidas las diferentes asignaturas.
3. La relación docente-alumno. ¿Qué es lo que sucede con esta relación dentro del aula y en el proceso de la enseñanza-aprendizaje? (Sánchez 2006, pp. 155-156).

Como parte del análisis del problema y apoyándome en la propuesta de Sánchez, es fundamental prever las condiciones internas que provocan el fracaso escolar para implementar medidas de ayuda-ajustada que reduzcan el problema, de tal manera que el trabajar en este sentido, con cada uno de los tres aspectos antes mencionados (estructura organizativa, estructura curricular y relación docente-alumno), se entra de lleno a las situaciones de aula y las interacciones intrapersonales e interpersonales que incuban y desarrollan en un tiempo y circunstancias específicas.

La propuesta de Fernández (1996) es una intervención psicopedagógica para estudiantes de un centro de bachillerato tecnológico industrial y de servicios (CBTIS), en ella identifica dos factores que determinan el rendimiento escolar:

1. Los factores biológicos. Los alumnos que pertenecen un nivel socioeconómico alto están mejor alimentados, con mejores condiciones en el plano biológico por lo tanto un desarrollo favorable de la inteligencia, más atentos, activos y productivos. Por el contrario, los jóvenes de nivel socioeconómico bajo: pueden presentar deficiencias congénitas, mala alimentación, factores hereditarios que dificulten el buen desarrollo de la inteligencia, lo anterior provoca que el estudiante tenga menos posibilidad de éxito escolar

2. Los factores sociales. Afirma que el entorno familiar y comunitario pueden favorecer el desarrollo intelectual, tales como padres que lee y/o que les proveen de actividades de tipo intelectual. Los ambientes desfavorecidos dificultan el desarrollo de habilidades (Fernández, 1996, pp. 17-18).

La investigación se desarrolla desde el enfoque de la psicología, de tal modo que, aborda el tema de la desvalorización y auto desvalorización como causa de la desmotivación escolar, señala que si el alumnado se siente devaluado se comportará de forma pasiva y desinteresado ante la apropiación del conocimiento, por otro lado, el estudiantado que se muestra seguro es más activo y puede integrar los elementos del conocimiento.

El trabajo plantea una intervención en tres niveles: con las y los docentes, con el alumnado y con las madres y padres de familia, la propuesta es muy específica y propia del ámbito de la educación tecnológica. Las estrategias que expresa para reducir el abandono escolar carecen de elementos novedosos y sustanciales; se trata de:

1. Crear grupos homogéneos y equilibrados, formados la mitad de alumnos con promedio y rasgos socioeconómicos altos y la otra mitad bajos; de tal modo de no etiquetar grupos “buenos” y “malos”.
2. Facilitar al alumno un curso de inducción al sistema de educación tecnológica para preparar la transición de la secundaria a la preparatoria.
3. Asignar un asesor a cada grupo para fungir como intermediario con los asuntos de la administración del plantel.
4. Ofrecer un ciclo de conferencias para los alumnos con el fin de fomentar su pensamiento creativo, enfocado a una formación integral.
5. Impartición del curso Sexualidad para gente joven.
6. Creación de un Club de Matemáticas para los alumnos y Asesorías académicas extra clase.
7. Elaboración de un Boletín sobre Hábitos de Estudio, dirigido a los alumnos, con una aparición quincenal (Fernández, 1996, pp. 37-45).

El conocimiento del problema de la reprobación y deserción en la UAP-UAZ parte del análisis de las condiciones académicas en las que se incorporan las y los jóvenes a la institución.

Vidales (2009) señala que, en su mayoría, los estudiantes que ingresan a la UAP, lo hacen en situaciones académicas poco adecuadas³, pues los resultados del examen nacional de ingreso nivel I (Exani I), diseñado e implementado por el Consejo Nacional de Evaluación (CENEVAL), revelan indicadores por campo formativo en el que se valora la competencia académica de las y los aspirantes al nivel de educación media superior en México.

El alumnado que logra mayor calificación en el nivel medio superior es aquel cuya madre y/o padre, que por lo menos, tienen estudios de licenciatura. Para el caso de la UAP-UAZ, uno y una de cada tres estudiantes manifiesta que el grado de escolaridad máximo de su padre y madre es el de primaria (Vidales, 2009).

Vidales menciona que, en estas pruebas, las mujeres obtienen mejores calificaciones en español e inglés; mientras que, los hombres en matemáticas, química, biología y física, estos resultados de aprovechamiento escolar están correlacionados con la presencia de libros y computadoras en el hogar. Y precisamente, quienes evidencian resultados deficientes y/o recursos insuficientes, se convierten gradualmente, en las y los jóvenes que reprobaban y desertan temporal o definitivamente (Vidales, 2009).

³ Se retomó la información de Vidales realizada en el 2009 porque no existe otra publicación o investigación más reciente respecto a los resultados del CENEVAL, otro referente sólido de que a la fecha las y los alumnos ingresan a la UAP-UAZ con situaciones académicas poco adecuadas y que en el aula su desempeño es bajo, es el trabajo colegiado que realizamos los docentes del Programa I en reuniones de academia.

Conocer la magnitud de la reprobación en la UAP-UAZ permite entender el grado del problema. Vidales y otros autores, exponen datos de las cohortes generacionales 2010-2013 y 2012-2015 donde la reprobación del primer semestre del bachillerato estuvo entre el 20 y 21%, pero no se tomó en consideración la cohorte del 2011-2014, exclusión que, para los autores presentó deficiencias en su recopilación por lo que el dato es inconsistente (Vidales, Maldonado, Herrera & Díaz 2013).

De la información antes mencionada, se revisó el cohorte 2012-2015, ya que los autores advierten que en esta generación, en el primer semestre el Programa I tiene una reprobación del 15.14%, donde el Programa IX ubicado en Nieves Zacatecas presenta el 1.92% que es el indicador más bajo de los 13 Programas de la UAP-UAZ y el Programa XII que se encuentra en Ojo de Agua Guadalupe, Zacatecas refiere el 30.48%, el cual es el más alto (Vidales et al, 2013). Si bien esta información es valiosa, no sugiere la tendencia de la deserción temporal y definitiva que enfrenta esta UAP.

Dichos autores explican que para identificar los factores que desencadenan la reprobación en la UAP-UAZ, el Centro de Investigación Educativa (CIE) diseñó un instrumento que se aplicó en el año 2013 a una muestra de las y los estudiantes que llevaban sólo un cursillo en los Programas I, II y IV de la cohorte 2012-2015. De acuerdo a los resultados de este instrumento identificaron cuatro categorías: personales, docentes, de escuela y familiares (Vidales et al, 2013).

Es importante mencionar la pertinencia de esta investigación, puesto que en este documento hay significativos avances en el análisis del tema, pero no existe una propuesta específica para impactar en la disminución de la reprobación y

deserción, sólo se menciona que es necesario que se ofrezcan alternativas didácticas y pedagógicas para atender este problema.

Márquez (2015) señala que, en México, las instituciones educativas han tratado de resolver o disminuir el problema de la reprobación y deserción a través de implementar una serie de estrategias o programas de asesorías, tutorías, congresos y talleres, pero éstas no han sido suficientes. Sin embargo, considero que sigue sin existir una intervención psicopedagógica que permita modificar la realidad desde los estilos de personalidad.

Para Márquez, una de las causas más significativas del bajo rendimiento escolar es la familia, concretamente del número de hijos e hijas; es decir, él asegura que entre más hijos integran la familia, mayores fracasos escolares se presentan si se combina con el bajo nivel de escolaridad de la madre y el padre y el poco apoyo que se brinda a las y los hijos en el trabajo de la escuela. Otras variables que originan la reprobación y deserción escolar son ordenadas en once categorías: Personales, académicas, físicas, económicas, familiares, sociales, institucionales, pedagógicas, laborales y adicciones (2015). Esta categorización abre y complejiza la problemática del rendimiento escolar asociada al fracaso escolar.

Aunado a los resultados de las indagaciones sobre la reprobación y deserción escolar la problemática nacional y estatal adquirió características cuantitativas que de acuerdo con la información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional de la Dirección General de Profesiones, de la SEP, en el ciclo escolar 2010–2011, la tasa de reprobación anual en México del nivel medio superior fue del 32.7% (Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (ENDEMS), 2012) y la tasa de deserción fue del 14.93% (ENDEMS, 2012). En el ciclo 2010-

2011, el porcentaje de egreso a nivel nacional fue del 62.2 %, esto significa que del total de las y los alumnos que ingresaron en el ciclo 2008-2009, el 62.2% terminaron el nivel educativo y el 37,8% no terminó, es decir, desertó o rezagó su graduación debido a la reprobación (ENDEMS, 2012).

En términos específicos, en esta investigación se encontró como problema central que el Departamento Escolar del Programa I de la UAP-UAZ, registró que en los ciclos de 2012-2015, el porcentaje de egreso fue del 51.9 %, lo cual quiere decir, que el 48.1% de las y los alumnos no terminaron, en el periodo de 2013-2016 fue del 49.2%, así que el 50.8% no egresaron del Programa I, y en el ciclo 2014-2017, el porcentaje de egreso se comportó en un 53.2% donde el 46.8%, no concluyeron con los créditos del plan de estudios, esto es, reprobaron y/o desertaron del Programa.

La hipótesis general de la investigación está orientada por las siguientes preguntas: En el contexto nacional y de la UAP de la UAZ, ¿cuáles son las características de la reprobación y deserción escolar del Programa I del 2013 al 2020?, ¿Cuál es el alcance de los mecanismos de contención institucional para paliar la reprobación y la deserción? y ¿Cómo el fortalecimiento de la personalidad contribuye a frenar la reprobación y deserción escolar en el alumnado de primer semestre?

Las principales causas por las que el estudiantado del Programa I reprueba son el bajo nivel académico con el que llegan la comunidad de estudiantes al programa I (Vidales 2009); la existencia de demasiadas oportunidades para aprobar cada una de las materias (exámenes parciales, en algunos casos examen de recuperación, ordinario, extraordinario, título y cursillos); pone a más del 40% de

estudiantes en la posición de relajamiento académico, entendido éste como hacer el esfuerzo escolar para aprobar una materia en la última modalidad: el cursillo.

La problemática del relajamiento académico se profundiza porque el alumnado reprueba más de una materia por semestre y la modalidad de cursillo es válida solamente para aprobar una asignatura; en consecuencia y en el mejor de los casos, el estudiantado, solamente logra aprobar una y las demás se quedan sin calificación aprobatoria.

Para no truncar la trayectoria escolar, una de las soluciones que propone la UAP-UAZ es permitir al estudiantado avanzar al siguiente semestre, si solamente reprueban una materia, misma que tendrán que repetir en el cursillo⁴ que se ofrecen en el semestre inmediato; no obstante, la solución se convierte en problema, porque el alumnado forzosamente llevará la tira de materias del semestre más la asignatura reprobada en el cursillo; esta situación casi siempre trae como saldo, una nueva reprobación, por ser una carga mayor a la normal de cada semestre.

Otra variable que contribuye a la reprobación y/o deserción es que la madre y el padre brindan poco apoyo a las y los hijos en el trabajo de la escuela (Márquez 2015). Su presencia es casi nula en las instalaciones del Programa I de la UAP-UAZ. Por su parte, la institución intenta que la madre y el padre se involucren en el proceso educativo de sus hijas e hijos, por medio de una reunión al inicio del ciclo escolar, sin embargo, no es suficiente y solo dos o tres docentes citan más de una vez a la madre y padre de las y los estudiantes, buscando dar seguimiento académico.

⁴ El cursillo es asignado por la dirección del programa como parte de la carga de trabajo de la y el docente y para las y los alumnos tiene un costo en términos monetarios.

Por otro lado, las variables de la deserción y reprobación que ha sido poco estudiada, valorada y aprovechada por parte de las autoridades de la UAP-UAZ, es la información que obtiene y administra el CASE con la evaluación psicométrica de ingreso al nivel medio superior a través del instrumento de “Inventario Millon de estilos de personalidad” (MIPS), herramienta que aplica a todas y todos los jóvenes que desean ingresar a la UAP-UAZ y que abre un amplio espacio de oportunidad para ayudar al estudiantado en materia de la intrapersonalidad, que finalmente impactará en el fortalecimiento de su autoconcepto, permitiendo que lo académico se conquiste con mayor facilidad.

En el contexto de esta problemática, esta intervención parte de dos supuestos. El primero, es que la revisión de la relación directa que existe entre el tipo y formas de uso de la personalidad con la reprobación y deserción del estudiantado del primer semestre del Programa I de la UAP-UAZ es una variable que robustece la comprensión de esta problemática escolar. El segundo, es reconocer las particularidades del futuro estudiante en el campo de las conductas interpersonales, permite entender el mapa del comportamiento que las y los lleva a sentirse acogidos (as) o marginados (as), en un ambiente para aprender los contenidos escolares y lograr un desempeño académico suficiente, y de satisfactorias interacciones personales.

El arteterapia es el enfoque que sostiene esta intervención, debido a que genera experiencias que animan a las y los estudiantes a hablar de sí mismos (as), a través de las diferentes expresiones artísticas que contribuyen a fortalecer el autoconcepto. Lo que trae como consecuencia favorable, que cambien su perspectiva personal y su manera de comprender el ambiente escolar, al cual,

aprecien como un espacio de oportunidades para adquirir los conocimientos necesarios tanto para la vida como para aprobar las materias que propone el plan de estudios.

Para la elaboración del diagnóstico de esta intervención “Jugar con el arte. Fortalecer la personalidad para el desarrollo académico del alumnado”, se tomaron los resultados del CENEVAL, porque de alguna manera, el puntaje de cada campo formativo evaluado, anuncia la reprobación y deserción en el Programa I de la UAP-UAZ. Al obtener un puntaje bajo en las áreas de pensamiento matemático, pensamiento analítico, estructura de la lengua y comprensión lectora, las y los aspirantes que son aceptadas y aceptados, se convierten en alumnas y alumnos que empiezan a reprobando desde el primer semestre, porque los conocimientos previos del nivel anterior, son insuficientes para acreditar con la calificación mínima aprobatoria de seis, la tira de materias completa.

La personalidad inestable de este estudiantado, propia de la edad, y del influjo externo, generan procesos de poca y/o nula o adaptación tardía y problemática a la nueva dinámica escolar universitaria, que pocas veces se atiende a cabalidad en tutorías o asesorías en ese periodo determinante de la trayectoria escolar, debido a que el profesorado frecuentemente, enfrenta sobrecarga frente a grupo y padece una movilidad constante.

El trato masificado que se da al alumnado por parte de las y los psicólogos del Centro de Psicopedagogía y Orientación Vocacional (CENPOV), así como del colectivo del profesorado, hace que la reprobación y la deserción se vuelvan

notorios cuando el número de grupos decrece de un semestre a otro, sobre todo, y de forma más acentuada, de primero a segundo semestre.

Por lo tanto, el objetivo general de la indagación fue contribuir a la disminución, de manera significativa, de los índices de reprobación y deserción en el alumnado del Programa I de la UAP-UAZ, con la implementación de un proyecto del 7 de marzo al 23 de mayo con el grupo de cuarto “H”⁵, que permita fortalecer la personalidad del alumnado, con ejercicios terapéuticos desde las diferentes expresiones artísticas, para que el estudiantado esté en condiciones de desarrollar la responsabilidad individual y colectiva del aprendizaje como una competencia escolar y para la vida.⁶

Los objetivos específicos de la investigación son tres: 1) explicar el contexto de las UAP-UAZ de cara al siglo XXI, 2) analizar los aspectos institucionales, académicos, socioeconómicos y de la personalidad que contribuyen a la reprobación y deserción de las y los alumnos del Programa I de la UAP-UAZ, y 3) diseñar y aplicar un proyecto de intervención con el grupo de cuarto “H” que fortalezca la personalidad del alumnado, para que pueda lograr desarrollar la responsabilidad individual y colectiva de su aprendizaje como una competencia formativa.

⁵ Debido a la pandemia del COVID 19 esta intervención educativa se tuvo que reestructurar, y en ese sentido, recalendarizar con la finalidad de realizar la mayor cantidad de actividades que hicieran posible el pronóstico y análisis de los efectos arrojados por la intervención. Por lo que se concluyó el desarrollo de las mismas el 20 de marzo.

⁶ Desde el diseño de la presente intervención educativa se pensó en aplicarla en alumnos y alumnas de primer semestre, debido a la transición por la que atraviesan de nivel secundaria al medio superior, porque esto ayudaría a prevenir la reprobación y la deserción escolar. Debido a que, para llevar a cabo esta intervención necesitábamos datos de las y los alumnos con los cuales no contaba el programa de la UAP-UAZ, se optó por llevar a cabo esta intervención con alumnas y alumnos del cuarto “H” del Programa I obteniendo los resultados esperados.

El marco conceptual está integrado por categorías de análisis como: reprobación, deserción, rendimiento escolar, fracaso escolar, competencias, responsabilidad, conductas interpersonales, sometimiento, control, vacilación y firmeza.

A partir de análisis realizados en torno a la deserción en la educación media superior, plasmados en encuestas nacionales, establecen que la reprobación tiene que ver con aquellas y aquellos estudiantes que evidencian la ausencia de un conocimiento suficiente, establecido en los planes y programas de estudio de cualquier grado, lo que ocasiona que se vean en la necesidad de repetir, ya sea el grado o el curso no aprobado (ENDEMS, 2012).

La deserción es “la ausencia definitiva y sin causa justificada del centro escolar por parte del alumno sin haber finalizado la etapa educativa que se esté cursando” (Márquez, 2015, p. 2). El rendimiento escolar se define como “el nivel de conocimientos demostrado en una área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, 2000, p. 21). El fracaso escolar se entiende como “la dificultad para asimilar e interiorizar los contenidos académicos” (Rodríguez, 2018, s/p).

La responsabilidad alude a la “obligación de responder por los propios actos. Es la conciencia acerca de las consecuencias que tiene todo lo que hacemos o dejamos de hacer sobre nosotros mismos o sobre los demás” (Romero & Pérez 2012, p. 101). La competencia hace alusión “a todos los recursos mentales que las personas emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño” (Mulder, Weigel, & Collings 2008, pp.5-6).

Las conductas interpersonales son “modos interpersonales de relacionarse, las preferencias de los individuos en cuanto a la manera de interactuar con los demás” (Millon, 1968, p. 5). El Sometimiento es “una condición en la que se encuentran las personas que no solo son sumisas, sino que tienden a rebajarse ante los demás, son inseguras demasiado modestas y se privan de muchas cosas sin razón” (Millon, 1968, p. 5).

El Control define “a personas que no son simplemente dominantes sino también voluntariosas, ambiciosas, enérgicas y sedientas de poder” (Millon, 1968, p. 5). La vacilación se asume como “la tendencia a dudar y temer, a no confiar en la propia valía, a sentirse inseguro y a evitar los contactos sociales” (Millon, 1968, p. 5). La firmeza refiere “la confianza en sí mismo en situaciones sociales, el autodomínio, la energía y la resolución” (Millon, 1968, p. 5).⁷

La metodología utilizada para el presente trabajo de investigación es la cualitativa; se usaron distintas herramientas de recopilación de datos para alcanzar los objetivos planteados en el presente proyecto, desde el cuestionario compuesto por 180 ítems, que aplica el CASE con el nombre de “Inventario de Estilos de Personalidad de Millon” (MIPS), entrevistas personales a cada uno de las y los alumnos participantes en el proyecto con la necesidad de intervención, la información que se puede obtener del alumnado durante la aplicación del proyecto.

En una primera fase de esta investigación, se realizó la búsqueda de referentes en documentos especializados, que nos permitieran conocer el inicio y

^{7 7} Las anteriores citas fueron referidas de manera textual, de la misma página debido a que Millon es un psicólogo clínico doctorado con una tesis sobre la personalidad autoritaria, a quien elegí darle la autoridad en su campo de estudio. Por ello, la sucesión de citas.

desarrollo del nivel medio superior en la UAZ y de la expansión de los programas de la UAP, así como sus diferentes particularidades que le han permitido tomar el rumbo para llegar a ser lo que es hoy en día.

En una segunda etapa se elaboró la explicación e interpretación de la reprobación y deserción escolar del alumnado del Programa I de la UAP-UAZ, desde la revisión de literatura especializada que contribuyó a la reconstrucción del contexto de la educación media superior en la UAZ y a partir de datos empíricos se cuantificó el comportamiento de la reprobación y deserción escolar de este plantel.

Finalmente se analizaron los test psicométricos del alumnado aplicados por el CASE de la generación 2018-2021, para desarrollar y diseñar un proyecto de intervención que fortaleciera la personalidad del alumnado, con el apoyo de los privilegios terapéuticos que proporciona las distintas disciplinas artísticas, para que el estudiantado logre caminar hacia la responsabilidad individual y colectiva del aprendizaje como una competencia escolar y para la vida; se aplicó el proyecto parcialmente y se evaluó su impacto en el desempeño escolar del estudiantado de la generación actual.

Esta investigación está compuesta de tres capítulos, en el primero se observó en retrospectiva la educación media superior desde su origen en la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, el protagonismo político con el que se distinguieron las y los alumnos en la lucha por los ideales de tipo social, logrando mejores condiciones de vida fundada en el desarrollo del conocimiento académico.

Por otro lado, se explican los procesos de expansión de los planteles, así como las reformas académicas que le permiten al nivel medio superior actualizarse

en su organización respecto a los aspectos laborales y académicos. Además, se aborda el trabajo de los cinco directores que tuvo la UAP-UAZ en el presente siglo, así como sus propuestas, logros, planes y deseos para la preparatoria.

En el segundo capítulo se analizó la deserción y la reprobación en la UAP-UAZ, no sólo desde lo cuantitativo, sino que además se plantearon las estrategias institucionales para contener la problemática; asimismo, se destacan los aspectos de la reprobación y deserción en el Programa I, desde el ámbito de lo académico, socioeconómico y de la personalidad, que es en éste último donde se hizo énfasis por ser nuestro objeto de estudio y referente para el proyecto de intervención “Jugar con el arte”.

En el último capítulo, se construye, describe y, finalmente, evalúan los resultados de la intervención “Jugar con el arte”. dirigida a, las y los alumnos de la UAP-UAZ Programa I, advirtiéndole que lo ideal es aplicarla a todos los grupos de primer semestre desde su inicio de clases, por lo menos un día a la semana durante todo el semestre, para que los resultados de la intervención sean más significativos; pero, para efecto de materializar los resultados y conclusiones del proyecto en el presente documento, se acotó su aplicación en el presente semestre, en el alumnado del cuarto semestre por contarse con el análisis de los estilos de su personalidad.

CAPÍTULO I. MIRADA RETROSPECTIVA A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN LA UAZ

En este capítulo se explica el contexto histórico de la educación media superior de la UAZ a partir del siglo XIX, el proceso de expansión de los planteles de preparatoria, el protagonismo político de un sector de estos estudiantes como activistas en algunos movimientos sociales en la entidad y los mecanismos implementados en los Planes de Desarrollo Institucional de la UAP para llevar a cabo reformas curriculares en sus planes de estudio de cara al siglo XXI.

1.1 La educación media superior en la UAZ en el siglo XX.

Los estudios preparatorios en la primera mitad del siglo XIX han sido identificados por varios autores como la etapa formativa posterior a la instrucción primaria, es decir, secundaria, en planteles como los institutos que ofrecían estudios profesionales. En Zacatecas, el gobernador Francisco García Salinas, el día 5 de noviembre de 1832, inauguró la Casa de Estudios de Jerez y en octubre de 1837, las autoridades decidieron dejar en ella solo algunas cátedras y establecer en la capital del estado, en el ex colegio de San Luis Gonzaga, el Instituto Literario de García (Acevedo, 2016).

El Congreso del Estado de Zacatecas expidió, el 19 de diciembre de 1868 la Ley para la instrucción pública en el estado de Zacatecas. En ella “se asienta que la instrucción pública secundaria (preparatoria) sería impartida gratuitamente por el estado en el Instituto Literario de García” (Martín, 2014, p. 108). Los alumnos se sometían a un examen de conocimientos para poder ingresar a los estudios

profesionales, a este examen se le llamaba de grado. Uno de los alumnos más destacados que tuvo el Instituto fue José Árbol y Bonilla” (Martín, 2014, p. 109).

Con respecto a la dinámica de la institución se describen dos tipos de alumnos: externos e internos, los segundos vivían dentro de las instalaciones y éstos se dividían en pensionistas que eran los que pagaban por todos los servicios (alimentos, asistencia médica, camas, vestuario y libros), y los becados quienes no pagaban nada. Bajo el influjo del positivismo, el Instituto Literario cambió de nombre varias veces. En 1885 se le llamó Instituto Literario de Zacatecas, en 1918 Colegio del estado y en 1920 Instituto de Ciencias de Zacatecas (Hiriartt, 1982, p. 14).

En 1922 se convoca al primer congreso de escuelas preparatorias de la república donde se menciona la crisis por la que atravesaban estas instituciones, los planteles de provincia enfrentaban principalmente por problemas financieros. En Zacatecas, Teodoro R. Guerrero fue nombrado representante del Instituto de Ciencias, quien acude al primer congreso de preparatorias donde asistieron 21 instituciones de toda la república; en ese foro se aprueba un plan de estudios común de cinco años (Martín, 2014, p.163).

El Instituto de Ciencias obtiene autonomía parcial con el decreto del 10 de octubre de 1959 expedido por el gobernador licenciado Francisco E. García; gracias a este atributo, se llamó Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas. En 1966, en el plan de estudios de la preparatoria existían los bachilleratos de Ciencias Físico-Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Biológicas, Ciencias Químicas, Ciencias Contables y el bachillerato de Ciencias Económicas que era muy parecido al de Ciencias Contables, éstos se mantuvieron con pocas modificaciones hasta 1972 (Ornelas, 1977).

Con base en el decreto 496 emitido el día 6 de septiembre de 1968, el Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas se transformó en la Universidad Autónoma de Zacatecas. El Licenciado Magdaleno Varela Luján fue nombrado rector de la nueva institución. En esta transformación no hubo modificación en los programas de estudio de la preparatoria ni en los métodos de enseñanza. (Martín, 2014).

En el decreto 498 también aprobó la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Zacatecas. En esa Ley se enfatizan tres necesidades: que la universidad estudie los problemas de nuestra realidad nacional con el objetivo de solucionarlos, por tanto, la institución debe descentralizarse, es decir, que sea autónoma, y el Estado es compelido a no intervenir en el contenido y actividad docente para así lograr transformar las estructuras sociales. En esta misma ley, se crea el Patronato de la Universidad con la finalidad de éste busque incrementar el patrimonio de la institución a través de la gestión de los recursos (Castillo & Rodríguez, 2003).

El primer foro de reforma de la Universidad Autónoma de Zacatecas se da en el año de 1971, en lo que respecta a la preparatoria se pusieron sobre la mesa cuatro aspectos o ejes sustantivos para la vida académica y política del plantel:

La democratización de la enseñanza, el cambio de actitud entre el profesor y el educando, y de este ante el profesor, el cambio en los planes y programas de estudio de la escuela preparatoria y la democratización de los órganos de gobierno (Martín, 2014, p 265).

Ampliar la cobertura, mejorar las relaciones pedagógicas, revisión curricular y apertura de los órganos de gobierno de la Universidad eran tópicos que estaban en consonancia con la corriente popular de la educación superior, la incipiente

influencia de la psicología en las acciones pedagógicas y la despolitización de las instituciones educativas.

En la plenaria del 14 de junio del mismo año, se llega a una serie de acuerdos entre los que destacan los siguientes: Establecimiento del bachillerato único de dos años, la creación de plazas para maestros de tiempo completo para preparatoria, replantear las actividades de orientación vocacional, dotación de libros actualizados a la biblioteca, creación de un laboratorio de idiomas, ampliación de las instalaciones de la preparatoria, que los grupos no excedieran de 40 alumnos, se recomienda el acercamiento de los padres de familia a la universidad, la creación de las academias por área, además que los cursos fueran semestrales y que todo se llevara a cabo en la preparatoria en el año de 1971 al 1972 (García, 2000).

La reestructuración interna que se avizoraba para el nivel medio superior colocaba a la preparatoria de la UAZ a la vanguardia de la formación académica estatal; los protagonistas e integrantes de la comunidad escolar en dicha reforma eran el alumnado, la y el docente, así como la madre y el padre de familia.

A partir de esta experiencia democrática, del diálogo en foros, las y los docentes universitarios luchan por lograr ideales de tipo social, a través de la generación de mejores condiciones de vida, mediante el desarrollo del conocimiento académico. Como fuerza de trabajo intelectual, organizada y empoderada política y académicamente, el profesorado busca el apoyo en la organización de la sociedad de alumnos que triunfó en el proceso electoral interno con la planilla llamada Renacimiento. Esta sociedad estaba encabezada por José Manuel Martín Ornelas e inició luchas y generó movimientos como el de 1971 (Carlos, 2016).

En ese movimiento, el estudiantado elaboró un pliego petitorio de 12 puntos. La propuesta versó en torno a mejoras académico-administrativas, que auguraban un giro en la educación media superior, éstas fueron:

1. Pase automático a la escuela de medicina.
2. Creación del Laboratorio de Química, Biología y Física.
3. Ampliación y dotación de nuevas aulas para la Escuela Preparatoria.
4. Aprobación de planes de estudio por semestre.
5. Cumplimiento de los maestros en la impartición de sus clases.
6. Entrega del Edificio Central para su administración a la Escuela Preparatoria.
7. Reestructuración de la biblioteca y dotación de la bibliografía necesaria.
8. Nombramiento de maestros de tiempo completo para la Escuela Preparatoria.
9. Administración de las cuotas aportadas por los alumnos, para el fomento del deporte, por parte de la FEUZ.
10. Aprobación de las conclusiones y recomendaciones del Primer Simposium de Reforma Universitaria.
11. Construcción de la casa-comedor estudiantil.
12. Construcción de un nuevo edificio para la Escuela Preparatoria (Remedi, 2008, p. 263).

Si bien, se insiste en la ampliación de la infraestructura para el desarrollo de las actividades docentes, el alumnado exige intervenir en tres aspectos reservados para las autoridades universitarias y de la Comisión Mixta: la financiera, la recategorización del personal académico y la creación de un mecanismo identitario para la y el estudiante universitario, para acceder a uno de los programas de licenciatura en boga en la década de los setenta: la facultad de medicina (Carlos, 2016).

Bajo el influjo de este movimiento, la expansión del nivel de educación media superior en la universidad fue casi un proceso natural. En 1972 se abren dos nuevos programas de la preparatoria, “el 18 de septiembre inicia el programa II, al que le llamaron la Preparatoria 2 y el 10 de octubre del mismo año inicia el programa III en

Fresnillo Zacatecas, la Prepa 3” (Martín, 2014, p. 298). Gracias al primer Foro de reforma, el cambio en los planes y programas en nivel medio superior, ocasionaron que la transformación de la universidad fue inevitable, ya que pasó de ser una Universidad conservadora a una institución democrática con actitud crítica ante la realidad social de ese momento (Castillo & Rodríguez, 2003).

En este mismo año, la matrícula creciente de la escuela preparatoria, representaba “dentro de la Universidad el 40.46% del total del alumnado, las licenciaturas contaban con el 51% y los planteles de secundaria de la propia institución tenían el 8.51%” (Remedi, 2008, p. 338). De esta manera, la educación media superior repuntó como protagonista en movimientos públicos y políticos internos y externos de la Universidad.

La Sociedad de Alumnos de la escuela preparatoria encabezada por José Manuel Martín Ornelas, impulsa en 1973, el movimiento que pide el aumento del subsidio para la UAZ, además, se realizan marchas en apoyo a las y los trabajadores del Hospital Civil de Zacatecas (García, 2000). Esta participación da cuenta de que el primer impacto de la ampliación de la cobertura universitaria, fue el déficit presupuestal y la defensa de los nichos de trabajo de un sector, los futuros egresados (as) de la universidad: las y los médicos. El estudiantado poco a poco se convirtió en un grupo de presión política frente a las autoridades universitarias y estatales.

De 1972 a 1975, desde la escuela preparatoria con sus nuevos planteles, se provoca el crecimiento en la matrícula de las licenciaturas de la propia universidad, puesto que el aumento del alumnado en la preparatoria se comporta de forma creciente, de manera que en 1972:

La comunidad estudiantil eran en total 1, 888, de los cuales el 76% son hombres y el 24% son mujeres y por lo que se refiere a 1975, la matrícula crece a 2, 178, donde el 77% eran hombres y el 23% mujeres, además se mantuvo el nivel de eficiencia terminal en la preparatoria que estuvo por arriba del 75% de 1969-1975 (Remedi, 2008, p. 345).

Si bien el porcentaje de mujeres en el nivel licenciatura es menor al de los hombres, se mantiene constante en estos tres años. Es oportuno hacer un señalamiento sobre las cifras que maneja el autor, hace notar una desventaja radical, de las pocas oportunidades educativas que tenían las mujeres en la capital del estado, respecto a los hombres en este periodo.

Como parte del activismo político de las y los estudiantes de las escuelas de Derecho, Economía y de las Preparatorias 1 y 2, nace el Frente Popular de Zacatecas en 1974. Este sector de estudiantes se volvió sensible a una realidad social injusta con los que menos tienen, por ello, deciden sumarse e inconformándose públicamente, muestran su apoyo para el logro de una reforma agraria integral y una redistribución del ingreso a favor de las clases populares. Se trató de luchas donde las y los estudiantes eran conscientes de las repercusiones que tenía la economía en una sociedad como la de Zacatecas (García, 1977).

Bajo la dirección de Benjamín Romo Moreno se dieron dos intentos de reforma en la preparatoria, pero ninguno de los dos logró convertirse en una realidad debido a los conflictos y posturas encontradas de los incipientes grupos de poder universitario que existen en el nivel medio superior de la institución. El primer esfuerzo fue en 1977, denominado *Primer coloquio sobre la problemática de la escuela preparatoria* y el segundo en 1980, intitulado *Foro de discusión sobre la problemática de la escuela preparatoria*. El análisis de las ponencias y las

discusiones continuaron hasta mayo de 1981, sin embargo, no se pudo llegar a conclusiones claras y posteriormente se suspende el foro, quedando la reforma del bachillerato inconclusa (Martín, 2014).

La segunda reforma de la Universidad Autónoma de Zacatecas se da en dos fases, en 1987 y en 1988 donde gracias a éstas, se cambiaría la manera de administrar a la universidad, a esta reforma se le denominó “Congreso General Universitario” (García, 1997, p. 113). Con base en el acuerdo del Congreso General Universitario de 1988 se pide que “cada una de las escuelas de la Institución realice un Foro Interno de Reforma” (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), s/a, p. 7). Para modificar el plan de estudios de la preparatoria, se nombra una comisión responsable para llevar a cabo estos trabajos.

En julio de 1990 se concluye la fase diagnóstica que concentra los debates de las mesas de trabajo en las que participaron estudiantes y docentes; este diagnóstico se publicó en seis cuadernos. La segunda fase, la propositiva-resolutiva se dividió en tres momentos, a) encuentros de debate propositivos, b) foro resolutivo, y c) congreso resolutivo; y la tercera se denominó Programático- Aplicativa, donde se pretendió diseñar los programas, metas, construcción orgánica y ejecución del plan de transformación institucional (UAZ, s/a).

El 6 de septiembre de 1991, con base a los resoluciones del Foro de Reforma, se invita a docentes y estudiantes a participar en la discusión y análisis para construir el nuevo currículum de la Escuela Preparatoria (UAZ, s/a). Los argumentos centrales para el cambio curricular fue que en América latina como en México, el nivel medio superior presentaba rasgos conflictivos desde su concepción, su creación de planes, programas y en su ejecución.

Además, la mayoría de los contenidos estaban desfasados, e incluso, se contradecían; las materias evidencian una estructura atomista y no tomaban en cuenta la particularidad del adolescente como sujeto del proceso educativo. Otra problemática fue que las y los maestros carecían de una formación pedagógica ya que la gran mayoría eran jóvenes recién egresados de la licenciatura e incluso sin título profesional y experiencia en la docencia y el ejercicio de la profesión (UAZ, s/a).

Si a esto se le suma, que la relación numérica maestro (a) –alumna (a) no era la ideal para que se diera el proceso educativo idóneo y significativo; además de instalaciones, mobiliario y material audiovisual inadecuados que contribuyeron a un proceso educativo deficiente, sin embargo, el problema no sólo se debió a causa internas sino también a situaciones sociales y educativas a nivel nacional. Por tanto, era necesario un nuevo plan que revirtiera las principales carencias de la escuela preparatoria para que se pudiera dar un proceso de transformación real (UAZ, s/a).

Con el acompañamiento y asesoría del Eduardo Remedi Allione (Miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México), en agosto de 1993, se logra el nuevo plan de estudios de la preparatoria, éste propone una estructura de seis semestres, de manera que, la retícula se divide en tres fases con dos semestres cada una: Introducción y profundización, éstas tienen materias básicas y de orientación para el alumnado, en la última fase de especialización, se le introduce a las y los alumnos a las carreras profesionales (Mayorga, 1999).

Los bachilleratos en este nuevo plan de estudios fueron Ciencias sociales y humanísticas, Ciencias económicas y administrativas, Ciencias químicas y biológicas, Ciencias físicas y matemáticas, se incluyen asignaturas optativas y

materias como Ciencias experimentales, ecología y sociedad mexicana que se denominan “generales integradoras”, se agregan cuatro cursos de humanidades, cuatro cursos de química y cursos de lectura y redacción (Mayorga, 1999).

Para octubre de 1998 la preparatoria de la UAZ tiene seis planteles ubicados en Zacatecas, en zona conurbada de Guadalupe y Zacatecas, Fresnillo, en Jerez de García Salinas y en Trancoso Zacatecas, atendiendo una población de 6, 189 alumnos (as) con 360 docentes (Mayorga, 1999).

1.2 La UAP de cara al siglo XXI

La UAP-UAZ ha transitado por cinco periodos de administración en el siglo XXI, en los que, las y los directores presentan su plan de trabajo con la finalidad de mejorar la oferta educativa y plasman su visión desde sustentos ideológicos que tratan de mostrar la realidad y futuro de la UAP.

El Licenciado José Aureliano Pinedo del Real, en su plan de trabajo del 2001-2004, planteó la necesidad de ampliar la cobertura del nivel medio superior a nivel estatal y regional para favorecer a los grupos marginados, y al mismo tiempo, elevar la calidad educativa de la preparatoria. Con la creación de la opción semiescolarizada en el siglo anterior, y fortalecida por el director en turno en este periodo, se cristaliza el sentido democrático de la educación y la pertinencia universitaria. El director especuló que con el semiescolarizado se consolidaba este nivel universitario y se mejoraría la organización y calidad académica del mismo; y se elevaba la cobertura en la población adulta (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ); 2001).

En esta segunda administración del siglo XXI, siendo director de la UAP-UAZ, el M. en C. Guadalupe Valle Rodríguez (2004-2008), se implementan propuestas de programa de estudio bajo la coordinación del Dr. Remedi entre los años 2006 y 2007, con el objetivo de recuperar lo planteado en la reforma del 1993, por creer que se habían desviado los objetivos originales; éstas se hacen a través de un ejercicio al que le llamaron "Grupos Piloto" (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), 2013). Todo parece indicar que la propuesta de Grupos Piloto quedó en ese nivel, pues no se le dio seguimiento en los periodos administrativos posteriores.

Las políticas educativas de nivel medio superior hicieron eco en la Unidad Académica de Preparatoria de la UAZ. En noviembre del 2007, el H. Consejo Universitario mandata al H. Consejo de la Unidad Académica de Preparatoria, quien, a su vez, encomienda a una Comisión de la preparatoria para que inicien un proceso de reforma en la Unidad Académica, donde pide que se analicen, entre otras cosas, lo siguiente: hacer la reflexión sobre la implicaciones académicas y laborales que trae la creación del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB). También se habla ya sobre "iniciar la resignificación de la propuesta del plan de estudios con base en competencias" (Documento Base Reforma Integral (DBRI), 2007, p. 7).

Otra acción sustantiva que tuvo que revisar la Comisión, fue el diseño un programa institucional de tutorías para atender a este sector de la población y se enuncia la misión, visión e identidad de la unidad académica cuando se "solicita la modificación en el estatuto general para otorgar el reconocimiento jurídico a la Preparatoria como Nivel Medio Superior en la UAZ" (DBRI, 2007, p. 8).

De manera paralela, se pide fomentar entre las y los estudiantes los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI: "aprender a aprender, aprender a hacer,

aprender a ser y aprender a convivir” (DBRI, 2007, p. 17) y se “propone iniciar la reflexión en torno a la diversidad de oferta educativa del Bachillerato para proponer la opción del bachillerato en línea, técnico y/o bivalente” (DBRI, 2007, p. 18).

Las transformaciones sugeridas por las autoridades escolares provocaron la impresión de que el nivel medio superior en la universidad realmente estaba abierto, y que sus dirigentes estaban interesados (as) en las políticas, principios e ideas educativas de corte nacional, sin embargo, la reforma integral en la preparatoria todavía, con base a estas características, aún continua como un trabajo pendiente.

El plan de trabajo del director de preparatoria 2008-2012, el profesor Felipe Correa, señala que la UAP-UAZ se encuentra en un proceso de transformación, por lo tanto, se advierte una reforma integral en la preparatoria que le permita responder a las expectativas de la universidad a través del Modelo UAZ siglo XXI, que busca la consolidación académica con compromiso social. Esta meta se articulaba a dos ideas rectoras a desarrollar en su periodo de gestión:

- a) Prepa: Crisol de la UAZ Siglo XXI. La preparatoria busca generar las condiciones para que sus estudiantes transiten con éxito los estudios profesionales en las diferentes licenciaturas, incorporando en el plan de estudios las competencias académicas que el alumnado necesita, buscando que sean personas más participativas y transformadoras en la sociedad donde se desenvuelven.
- b) La Preparatoria en permanente movimiento. Establecer de manera institucional que toda la comunidad escolar participe en las actividades propias de la preparatoria para alcanzar resultados sustanciales (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), 2008, s/p).

Si la UAP-UAZ era el nicho en el que se potenciaban las capacidades del alumnado, tanto académicas como sociales, el producto a obtener era una comunidad escolar en la que el estudiantado juega un rol central dentro y fuera de la institución en aras

hacer visible la pertinencia social de la universidad a través del ingreso de este sector de estudiantes a los programas de licenciatura.

En esta tesitura, Felipe Correa en septiembre del 2014, señaló que en el periodo de su administración, el Estado exige una actualización en los planes de estudio con un enfoque basado en competencias, el gobierno federal desarrolla una estrategia para introducir a la dinámica del sistema educativo mexicano a la educación media superior, que en este momento tenía entre 300 y 400 programas de bachillerato diferentes en el país a través de procesos de acreditación y certificación que homogenizan las trayectorias profesionales de las y los docentes y los mapas curriculares de los planteles escolares participantes. La preparatoria de la UAZ se ve envuelta en esta dinámica federal, pero con ciertas reservas (Carlos, 2016).

Así, en el 2008, el gobierno federal proyectó la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la UAZ plantea participar en el proceso de reforma del bachillerato. De esta manera, en el 2008, la UAP fue sede para que ANUIES impartiera el Diplomado en competencias al profesorado universitario (UAZ, 2013). Cabe señalar, que la actividad académica que por sí sola no fue suficiente para comprender la racionalidad y principios del SNB.

En este periodo, Luis Humberto Pinedo del Real como responsable de la opción semiescolarizada de la preparatoria, encabeza el proceso de reestructuración interna administrativa y académica de la unidad. Se buscó definir el papel que ocupara la UAP-UAZ en el marco de la RIEMS. Para explorar sobre lo que se tiene que conservar y que lo que se debe modificar, se realizó el Primer Foro de

Experiencias y Trabajo Colectivo del Sistema Semiescolarizado de la UAP-UAZ en el 2009 (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), 2009).

En esa dinámica de cambios, en abril del 2010 se llevó a cabo el curso, “El arte de enseñar”, que fue impartido por el doctor Andrés García Martínez a los docentes del sistema semiescolarizado de la UAP-UAZ. El objetivo era diseñar el perfil docente para la opción semiescolarizada, entre otros. Los logros alcanzados, gracias al liderazgo de Pinedo del Real y el trabajo conjunto del colectivo de profesores y profesoras fueron especular sobre una futura materialización y actualización curricular en el 2011, en los siguientes términos:

Las conclusiones del trabajo colegiado que se llevará a efecto en este foro permitirán materializar resultados en lo referente al diseño de una alternativa virtual para cursar la Preparatoria Semiescolarizada en la UAZ. También harán posible la actualización de los planes de estudio y el rediseño de la estructura curricular, de tal manera que sea más atractiva y apropiada para la educación de los alumnos adultos, lo que traerá consigo una considerable disminución en la deserción escolar.

Finalmente se llegará a resultados concretos en lo relacionado a la creación de unas Antologías específicas para nuestra opción educativa, las cuales tendrán como fundamento el trabajo académico *semipresencial* que caracteriza a nuestra escuela. A partir de su logro se estará en condiciones de realizar una propuesta definitiva de reestructuración del Sistema Semiescolarizado que podrá ponerse en práctica a partir del mes de enero de 2011 (UAZ, 2009, p. 36)

A ocho años de esta propuesta, el rediseño curricular del plan de estudios y la renovación de las antologías es un trabajo académico pendiente para la opción semiescolarizada de nivel medio superior en la UAZ.

Como directora de la preparatoria, la licenciada María Félix Esparza Dávila, en el Plan de Desarrollo del Nivel Medio Superior en el periodo 2012-2016, hace énfasis en la idea de evaluar para acreditar los Programas Académicos de la Prepa de la UAZ, ante el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), para que de esta manera

se consolide la reforma integral en la educación media superior (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), 2012).

Por lo que se refiere al periodo 2016-2020, la directora de la preparatoria, Mirna del Rocío Garza Ramírez, en su Plan de desarrollo de la UAP-UAZ propone generar la revisión, análisis y actualización del plan de estudios de la unidad académica de preparatoria (Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), 2016).

Finalmente, el documento que se publica en la página de la UAP, donde se advierte, que éste se realizó en un “Seminario-taller de diagnóstico de la Unidad Académica de Preparatoria”, coordinado por el doctor Eduardo Remedi Allione y que titularon “Situación del Plan de Estudios y sus Programas de Asignatura UAP-UAZ” (septiembre 2013), en el que se asegura que el plan de estudios de 1993 sigue vigente, sólo ha experimentado algunos cambios. Las principales modificaciones que tuvo el Plan de estudios son las siguientes:

- 1) Casi de manera inmediata la asignatura de inglés incorporó una hora a las actividades académicas, para lo cual se establecieron los laboratorios de idiomas;
- 2) La incorporación de las asignaturas de Cultura Física, Informática y Estrategias de Aprendizaje, en el 2003, situación que ha provocado importantes modificaciones a la carga académica de los alumnos, al tiempo que incongruencias en su ubicación dentro del mapa curricular;
- 3) La inclusión de la asignatura de inglés para los semestres quinto y sexto, como resultado de la política institucional de la universidad al establecer como requisito de egreso del bachillerato la posesión del nivel A2 en el dominio de esta lengua, estableciendo a la asignatura como obligatoria a partir de la generación que ingresa a la Unidad Académica Preparatoria en el ciclo escolar 2011; y
- 4) Como parte de una situación de carácter laboral, las asignaturas de Ciencias Sociales y Humanidades incrementan en el 2010 la carga en una hora, pasando de tres horas semana mes a cuatro, como resultado de la homologación adoptada para la UAP con relación al trabajo académico desarrollado en las licenciaturas de la propia UAZ (UAZ, 2013, s/p).

El incremento en las horas-clase en la semana y la incorporación de asignaturas como el inglés, cultura física, informática y estrategias de aprendizaje hacen alusión a tres principios educativos en boga: promover la educación integral, dotar de herramientas y habilidades al alumnado para volverlo competitivo en la sociedad del conocimiento y hacerlo gestor de su aprendizaje.

1.3 El Programa I de la UAP-UAZ

Las reformas realizadas a través del tiempo en la UAP-UAZ han tenido un impacto en el Programa I, puesto que su racionalidad académica gradual de corte semestral permite el acomodo de las asignaturas por bachillerato (ahora llamada trayectoria académica). La formación por bachilleratos es producto de la reforma de 1993, pero también este año se convirtió en una coyuntura que incidió en los cuatro cambios inmediatos:

En 1998 con el incremento de una hora en la asignatura de inglés, en el 2003 con la incorporación de las asignaturas de Informática, Cultura Física y Estrategias de Aprendizaje, el establecimiento del Programa Único de inglés en el 2008, con el que se incorpora la asignatura de inglés en quinto y sexto semestre, y en 2010 con la homologación laboral, donde las asignaturas de Humanidades y Ciencias Sociales se incrementan de tres a cuatro horas semana mes (UAZ, 2013, s/p).

El resultado final del currículo fue el Plan de estudios del 2010, puesto que, en este año, fue la última modificación que se le hizo. Con base en este Plan, la composición por semestre en la UAP-UAZ es el siguiente:

Tabla 1. Plan de estudios 2010 de la UAP-UAZ

Materias del tronco común

	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura
I	Matemáticas I	Física I	C. Sociales I	Humanidades I	Taller de redacción I	de Inglés I	Computación I	
II	Matemáticas II	Física II	C. Sociales II	Humanidades II	Taller de redacción II	de Inglés II	Computación II	Química I
III	Matemáticas III	Biología I	C. Sociales III	Humanidades III	Taller de redacción III	de Inglés III	Cultura física I	Química II
IV	Matemáticas IV	Ciencias experimentales	C. Sociales IV	Humanidades IV	Taller de redacción IV	de Inglés IV	Cultura física II	

Bachilleratos 5° Semestre

	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura
Físico-Matemático	Física III	Matemáticas V	Química III	Sociedad mexicana I	Ecología I	Estadística	Estrategias de aprendizaje I	Inglés V
Químico-Biológico	Química III	Bioquímica	Anatomía comparada	Sociedad mexicana I	Ecología I	Ciencias de la salud I	Estrategias de aprendizaje I	Inglés V
Social-Humanístico	Teoría literaria	Modernidad I	Derecho I	Sociedad mexicana I	Ecología I	Psicología I	Estrategias de aprendizaje I	Inglés V
Económico-Administrativo	Economía I	Estadística	Contaduría I	Sociedad mexicana I	Ecología I	Administración I	Estrategias de aprendizaje I	Inglés V

Bachilleratos 6° Semestre

	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura
Físico-Matemático	Física IV	Matemáticas VI	Química IV	Sociedad mexicana II	Ecología II	Probabilidad	Estrategias de aprendizaje II	Inglés VI
Químico-Biológico	Química IV	Biología II	Anatomía y fisiología	Sociedad mexicana II	Ecología II	Ciencias de la salud II	Estrategias de aprendizaje II	Inglés VI
Social-Humanístico	Filosofía	Modernidad II	Derecho II	Sociedad mexicana II	Ecología II	Psicología II	Estrategias de aprendizaje II	Inglés VI
Económico-Administrativo	Economía II	Matemáticas Financieras	Contaduría II	Sociedad mexicana II	Ecología II	Administración II	Estrategias de aprendizaje II	Inglés VI

FUENTE: (UAZ, 2013, s/p).

Desde el enfoque de la educación integral, la inclusión en el mapa curricular la asignatura de “cultura física” producto de las reformas del presente siglo, ha tenido un impacto favorable en este sector del estudiantado universitario. El alumnado que se incorporaban a la preparatoria en el Programa I de la UAZ da continuidad al cuidado de su desarrollo físico por dos motivos: refuerza los conocimientos y la importancia de su salud que adquirió en educación básica y este esfuerzo puede

ser recompensada con la oportunidad de ser parte de los equipos deportivos de la Universidad en sus distintos niveles, ya sea amateur o profesional que posee en la actualidad la UAZ.

Sin embargo, es igualmente importante señalar que, si bien las y los docentes del CENPOV, proyecto que fue uno de los resultados de la reforma de 1993, imparten la asignatura de Estrategias de aprendizaje, en el Programa I no se han generado del todo, las condiciones para que también trabajen las tres líneas sustantivas del proyecto: la Psicopedagógica, la Profesiográfica y la Psicosocial, con las y los alumnos, e incluso se brinda poco, la asesoría psicológica. Estas acciones parciales hacen que el proyecto del CENPOV ofrezca resultados limitados y no se contribuya desde esta área universitaria a la disminución de la deserción y reprobación del estudiantado en el Programa I.

Se considera que es importante conocer la historia de la preparatoria para poder entender su dinámica actual, siempre será necesario atender los índices de reprobación y deserción en cualquier escuela o centro educativo, pues de esto depende el logro de los objetivos del mismo, pero más importante, para que se puedan alcanzar los propósitos de la educación en la sociedad.

El recorrido histórico de la preparatoria de la UAZ en Zacatecas, se ha caracterizado por atender a las alumnas y los alumnos, padres de familia, pero también a las y los docentes que se preocupan por las necesidades académicas de la institución, así como por las condiciones de la sociedad a la que pertenecen; en consecuencia, este trabajo de la y el docente universitario, propone una intervención psicopedagógica que ayude a las y los alumnos del Programa I en su paso por la

preparatoria y así, disminuir la reprobación y deserción que en la actualidad nos amenaza, buscando en definitiva tener un impacto en la sociedad zacatecana.

CAPÍTULO II. REPROBACIÓN Y DESERCIÓN EN LA UAP-UAZ, 2013-2019

En los albores de la segunda década del siglo XXI, la educación es entendida como un medio y un fin con el que se incrementa el desarrollo humano de las personas, y también ha sido valorada como un bien cultural que incide en la construcción de la participación democrática. En este contexto, a las instituciones de educación superior se les exige un servicio educativo que garantice el acceso, permanencia y egreso de perfiles profesionales sustentables para dar respuesta a las demandas económicas y socioculturales de la sociedad del conocimiento.

En este sentido, la UAP-UAZ, como nivel educativo pre-profesional ha demostrado que, sus trece programas desempeñan un papel determinante en la oferta educativa de nivel medio superior en la entidad, pero también enfrenta el reto de disminuir los índices de reprobación y deserción escolar definitiva a través de acciones académicas normadas e institucionalizadas para este sector de estudiantes universitarios, como tutorías, atención psicológica, asesoría académica, orientación educativa y vocacional (Esparza, 2012-2016).

2.1 Estrategias de contención de la reprobación y deserción

La comprensión de la reprobación y la deserción como problemática compleja en la educación media superior en Zacatecas, específicamente de la UAZ, requiere la revisión de los factores que están involucrados en la eficiencia terminal de la UAP-UAZ. La deserción entendida como la ausencia definitiva y sin causa justificada del

centro escolar por parte de la alumna o alumno sin haber finalizado la etapa educativa que se esté cursando (Márquez, 2015), y la reprobación definida como el resultado de un proceso que detiene, limita o no acredita el avance del estudiante en su vida académica (Corral Verdugo & Díaz Núñez, 2009), refieren la interferencia de una trayectoria escolar compuesta de seis ciclos lectivos semestrales.

En el caso de la UAP-UAZ, la reprobación no implica en todos los casos, que la o el estudiante opte por una deserción, ya que la institución proporciona alternativas para que el alumnado se regularice, a través de dos mecanismos, la reinscripción y el cursillo.

Con base a la información empírica de las y los docentes de la UAP-UAZ se supo que, desde el periodo de los 70s, el alumnado puede cursar por segunda vez las materias reprobadas (en caso de ser más de una materia) bajo la condición de repetidores, de la misma forma se supo que el cursillo se instituyó en el periodo administrativo de Felipe Correa en los años 2008-2012.

La propuesta del cursillo se llevó a la asamblea del Consejo de Unidad para avalar y legitimar la operatividad del mismo y a la vez, para atender la fracción 5 del artículo 53 de la Ley Orgánica Universitaria que señala, que es responsabilidad del director vigilar el desempeño de las y los estudiantes. De esta manera, el cursillo es aquel recurso académico donde el alumnado tiene la posibilidad de llevar la materia reprobada al mismo tiempo que cursa las materias del siguiente semestre, el único requisito es que puede tomar en cursillo, sólo una materia reprobada.

Por lo tanto, Márquez (2015) advierte que, en México, las instituciones educativas han tratado de resolver o disminuir el problema de la deserción y reprobación a través de implementar una serie de estrategias o programas de

asesorías, tutorías, congresos y talleres, pero éstas no han sido suficientes. Para el autor, una de las causas más significativas del bajo rendimiento escolar se encuentra en la familia, concretamente en la variable del número de hijos e hijas, es decir, él asegura que entre más hijos integran la familia, mayores fracasos escolares se presentan, pero si se combina con el bajo nivel de escolaridad de la madre y el padre, además el poco apoyo que se brinda a las y los hijos en el trabajo de la escuela, este fenómeno educativo se convierte en algo inevitable o esperado.

Estudios del contexto latinoamericano indican que esta problemática educativa, no sólo se asocia directamente a la pobreza ni a cuestiones económicas, sino más bien, a un multitud de fracasos reiterados provocados por el desfase que hay entre la cultura familiar y la cultura escolar o académica; las prácticas docentes fundamentadas en la homogeneidad del estudiantado, atribuir el fracaso a las características individuales de las y los alumnos, y a la deformación de los fines últimos de la institución escolar (Pérez et. al, 2005).

Estos cuatro fracasos reiterados se gestan al interior del sistema educativo, pero pocas veces se habla del fracaso del mismo; se opta por la búsqueda de los factores externos que inciden en el bajo desempeño escolar de las y los educandos, el cual en algunas ocasiones se adquiere el matiz de reprobación y deserción.

En el contexto estatal, específicamente para la UAP-UAZ, ante el poco o nulo apoyo referente a la Elección Vocacional, que “prevalecía entre las y los alumnos de la UAP-UAZ, se logra dentro del Plan de Estudios de 1993, la creación del CENPOV” (Castillo & Soto, 2017, p. 1), cuyo trabajo se enfoca en tres líneas fundamentales:

1. *Investigación en la población estudiantil*. Con la finalidad de indagar en la población estudiantil para mantener un análisis de los estudiantes en relación a la dinámica del desarrollo curricular.
2. *Orientación Psicopedagógica*. Para seguir al estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje, informando y planteando propuestas generales en los estudiantes para mejorar su desempeño académico.
3. *Orientación Profesional*. Ofrecer información profesiográfica con un sentido de precisión al respecto del mercado de trabajo, formas y desarrollo de las profesiones en la sociedad actual (Castillo & Soto, 2017, p.3).

Pese a las bondades de las tres líneas del CENPOV que sugieren la presencia del alumnado al centro, por lo tanto, como elemento referencial que orienta el cambio curricular, que recibe el acompañamiento psicopedagógico y es informado de las condiciones del mercado laboral y el desarrollo de las profesiones, informado para una elección profesional adecuada, la reprobación y la deserción ponen evidencia el alcance de dichas estrategias.

Por tal motivo, para entender de manera cabal, las causas que propiciaron la deserción de las y los alumnos en el ciclo escolar agosto-diciembre de 1998, se necesitó articular cuatro aspectos: formas de enseñar, estado anímico del estudiantado, situación de la familia y condiciones institucionales para la docencia (Badillo, 2004).

Los aspectos relacionados con el profesorado son dos: “que los maestros no saben enseñar y los alumnos no entendían las exposiciones de los maestros” (Badillo, 2004, p. 92); en el alumnado, el estado de ánimo era la causa dominante; en la esfera doméstica, “la falta de recursos económico y la desintegración familiar” (Badillo, 2004, p. 92), incrementan la vulnerabilidad del estudiantado. Se suman a este escenario multifactorial, los aspectos institucionales que involucran la manera

de percibir al profesorado y al alumnado con “su actitud, la preparación docente, y la relación con docentes” (Badillo, 2004, p. 92).

Vidales et al, (2013) explican que para identificar los factores que desencadenan la reprobación en la UAP-UAZ, el Centro de Investigación Educativa (CIE), diseñó un instrumento que se aplicó en el año 2013 a una muestra de las y los estudiantes que llevaban sólo un cursillo en los Programas Académicos I, II y IV de la UAP, de la cohorte 2012-2015. De acuerdo a los resultados de este instrumento y con base en cuatro categorías de análisis: personales, docentes, de escuela y familiares, el estudiantado reveló la forma en que ellas y ellos se sentían durante los procesos de interacción escolar y por lo que acontecía la reprobación.

La percepción que construía el alumnado de su profesor o profesora, aunado a no asistir y entender la explicación de un contenido, se reforzaba por las maneras desmotivadora y coléricas en que el docente ejercía la enseñanza; por un horario poco propicio para algunas asignaturas, que junto con el ruido externo y la libertad que se brindaba en la escuela, y el gran abandono emocional por parte de la familia que experimentan las y los educandos, irremediablemente conducían a la reprobación (Vidales et al, 2013).

En las cuatro categorías anteriores del instrumento aplicado en el 2013, se puede advertir que existe una constante en cada una de ellas, sin importar las diferentes respuestas en las diferentes categorías, todas significan el inicio del camino que puede llevar a no lograr el éxito escolar, es decir a la reprobación, finalmente cualquiera que sea la causa, ésta se convierte en un factor determinante para el alumnado ya que lo coloca en una posición próxima a la deserción, de ahí que los resultados de la encuesta sean de suma importancia en el tema.

Frente a esta realidad local de los noventa del siglo pasado y de los primeros años del siglo XXI, la UAZ creó el CASE en el año del 2005 y particularmente, en la UAP con el CENPOV que se estableció en 1993, se planean y desarrollan actividades y programas con el propósito de atender la problemática planteada de la reprobación y la deserción en este nivel escolar.

El CASE es:

La dependencia universitaria que brinda servicios y programas integrales de formación y apoyo al estudiante universitario de todos los niveles y áreas académicas que se ofertan dentro de la institución, con el propósito expreso de contribuir en la mejora de su aprendizaje a través de actividades de diagnóstico, investigación, intervención y seguimiento de sus trayectorias escolares, acompañándolos desde su ingreso y durante su permanencia en los programas educativos, con la finalidad de abatir el rezago, la reprobación y la deserción de la comunidad estudiantil y brindarles las estrategias de una “educación para toda la vida” y las pongan en práctica una vez que egresen (Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE), s/a, p.1).

Con este enfoque integral, el aprendizaje del alumnado como eje rector del conjunto de acciones de intervención, se avizoró una comunidad estudiantil universitaria libre de problemas de rezago, reprobación y deserción. Para cumplir con esta misión, el CASE acompaña al alumnado en todo el camino escolar, con la meta de que éste transite con el mayor éxito posible al nivel de educación superior.

La intervención del CASE a través de diversos programas como: Diagnóstico del Perfil Integral del Joven Universitario, Asesoría Psicológica, Orientación Educativa y Vocacional, Trayectoria Escolar, Vinculación con Padres de Familia, Atención a Alumnos Universitarios con Discapacidad, Mentorías, Estrategias de Aprendizaje, Universidad Promotora de Salud, Programa de Difusión y Divulgación de las Actividades del CASE, potencialmente favorece la permanencia y egreso estudiantil.

En el caso específico de las UAP, el apoyo académico para las y los estudiantes contempla nueve ejes de intervención. Se trata de Orientación Educativa y Vocacional, Estrategias de Aprendizaje, Programa de Mentorías, Asesoría Psicológica, Diagnóstico del Perfil Integral del Joven Universitario, Trayectoria Escolar, Vinculación con Padres de Familia, Atención a Alumnos Universitarios con Discapacidad, Universidad Promotora de Salud.

Tres de ellas se vinculan de manera directa a la situación del alumnado y ponderan el caso de la reprobación y deserción escolar. Se trata de Orientación Educativa y Vocacional, Estrategias de Aprendizaje y el Programa de Mentorías. Sin embargo, el Programa de Seguimiento de Trayectorias Escolares: Atención Diferenciada a Alumnos de Nuevo Ingreso, es la plataforma inicial que favorece la detección del estudiantado en situación de riesgo.

La Orientación Educativa y Vocacional tiene su sede central en el Campus UAZ Siglo XXI, y en las diferentes subsedes universitarias, es decir, en las Unidades Académicas, donde se brinda:

Al alumnado el servicio permanente de orientación educativa y vocacional que coadyuva a la definición del auto concepto vocacional y la elección del campo profesional de manera oportuna y certera; se difunde información sobre la oferta educativa de la UAZ, se promueven métodos de estudio y hábitos académicos para un rendimiento escolar efectivo; se fortalecen las actitudes de logro, la auto confianza y el compromiso con el propio proceso formativo; se estimula la salud integral, el equilibrio y la madurez personales respecto a los ámbitos familiar, educativo, social y cultural (NGR y EBAM 2010, p. 5).⁸

Para la UAZ, la elección de una profesión tiene su inicio en una serie de procesos intrasubjetivos que decantan en dos cosas: la y el estudiante autorregulado con la

⁸ En el documento del CASE no está escrito el nombre del autor o autora, solo tiene las iniciales NGR Y EBAM.

capacidad de reconocer su vocación profesional, y ambos trascienden en términos de salud, equilibrio y madurez personal que trastoca cuatro esferas concéntricas que van de lo familiar a lo cultural.

La orientación educativa en México, en nivel medio superior refiere a un proceso de concientización del alumnado, como persona que forma parte un sistema, que lo lleva a un encuentro consigo mismos (as) y con el mundo en el que vive, de tal forma que pueda encontrar su vocación ontológica que le permita mejorar las condiciones de su entorno, para que éstas sean más humanas con la finalidad de provocar cambios y desarrollo social, cultural, político y económico (Luviano, s/a).

Para el CASE, el Programa de Estrategias de Aprendizaje pretende que el alumnado se convierta en gestor de sus aprendizajes, de ahí que el objetivo central sea: “desarrollar el potencial cognoscitivo y actitudinal de los estudiantes en torno a su proceso de aprendizaje, así como intervenir oportunamente ante las dificultades que se presenten durante éste” (NGR et al, 2010, p. 6).

Por otro lado, a través del Programa de Mentorías, las y los alumnos en riesgo de rezago, deserción y/o reprobación encuentran un apoyo en su formación académica. Lo anterior a través de:

Asesoría académica brindada por estudiantes universitarios sobresalientes, tratando de garantizar con ello la identificación y adaptación al nuevo escenario educativo, una sólida formación académica, un trayecto escolar exitoso, así como la presencia de elementos de diversa índole que le permitan consolidar su proyecto de vida, acorde a sus expectativas, facilitando la presencia de valores sustantivos tales como la solidaridad, el compañerismo, el afecto, la responsabilidad y el deseo de éxito (NGR et al, 2010, p. 6).

La o el mentor, como figura académica, se convierte en el experto que contribuye en la potencialización de la “zona de desarrollo próximo”, entendida ésta como “el espacio en que, gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente” (Onrubia, 1999, p. 6), de las y los aprendices novatos que tienen la posibilidad de acercar más los contenidos por el simple hecho de ser iguales o cercanos a los aprendices, la interacción cooperativa también puede generar zonas de desarrollo próximo, ayudando a progresar en el aprendizaje, para explicarlo se mencionan a continuación algunas de las características importantes de la interacción entre las y los estudiantes:

. La acción de explicar el contenido permite que las experiencias que les son familiares a los dos, faciliten la comprensión el tema o contenido. La coordinación de roles favorece el auto ayudarse en problemas de comprensión de ejercicios académicos. Realización de las tareas que no quedaron suficientemente claras en el aula (Onrubia, J. 1999).

Estas características de la interacción entre alumnas y alumnos, en ocasiones dejan de ser valoradas por las y los docentes. El objetivo del Programa de Seguimiento de Trayectorias Escolares: Atención Diferenciada a Alumnos de Nuevo Ingreso es:

Dar seguimiento a la trayectoria escolar de los alumnos de nuevo ingreso y predecir con buen grado de confiabilidad el desempeño académico de los mismos durante la carrera; a corto y largo plazo; además de identificar de manera confiable a aquellos estudiantes de primer ingreso que por sus características es probable que obtengan un menor rendimiento académico y/o abandonen sus estudios (NGR et al, 2010, p. 7).

El seguimiento de la trayectoria escolar tiene implícito el reconocimiento del desempeño escolar con base en dos parámetros: estudiantes que no manifiestan condiciones de riesgo y estudiantes en condiciones de riesgo a corto, mediano y largo plazo.

De manera indirecta, pero no por ello menos importante, está el Programa de Vinculación con Padres de Familia, en que se resalta la importancia del entorno familiar para el logro de las expectativas de las y los estudiantes. El propósito esencial es “establecer canales de comunicación y acción con los padres de familia, a fin de que éstos se involucren en el proceso formativo de sus hijos, favoreciendo el rendimiento, productividad, eficiencia y calidad en el proceso de aprendizaje” (NGR et al. 2010, p. 6).

La realidad es que, en el Programa I, hay poca presencia del CASE y sus programas antes mencionados, por diferentes situaciones que se ignoran, desde administrativas, políticas, o incluso hasta por desatención, ya que no existe un acercamiento insistente por las administraciones en turno hacia los servicios que proporciona el CASE.

Desde mi punto de vista, no existen las condiciones administrativas y de infraestructura para que el CENPOV consiga sus objetivos, por ejemplo, los cubículos que hay para la atención del alumnado no reúnen los requerimientos indispensables para el trabajo, pues tal como están, no se logra la privacidad necesaria ya que, desde el exterior, se puede escuchar lo que se habla adentro del cubículo, en consecuencia, no impactan a favor de las y los estudiantes.

Es importante señalar que el CASE y el CENPOV desarrollan valiosos planes y programas, que, sin duda, tienen el propósito de favorecer a las y los alumnos en

su trayecto universitario, sin embargo, el rezago, la reprobación y la deserción en los programas de la UAP-UAZ persiste en la actualidad. Conuerdo con Badillo (2004) en que a pesar de que el problema está a la vista de todos, no se ha hecho lo necesario al respecto, incluso el autor en su documento plantea dos preguntas: “¿Acaso no se habrán dado cuenta de la problemática que se tiene?, o ¿para ellos, esta situación no es un problema?” (Badillo, 2004, p. 104).

2.2 UAP-UAZ: el lado cualitativo de la reprobación y deserción 2013-2019

Como ya se ha mencionado, la reprobación y deserción en la UAP-UAZ está presente en sus trece planteles escolares, los cuales se ubican geográficamente en los siguientes municipios de la entidad:

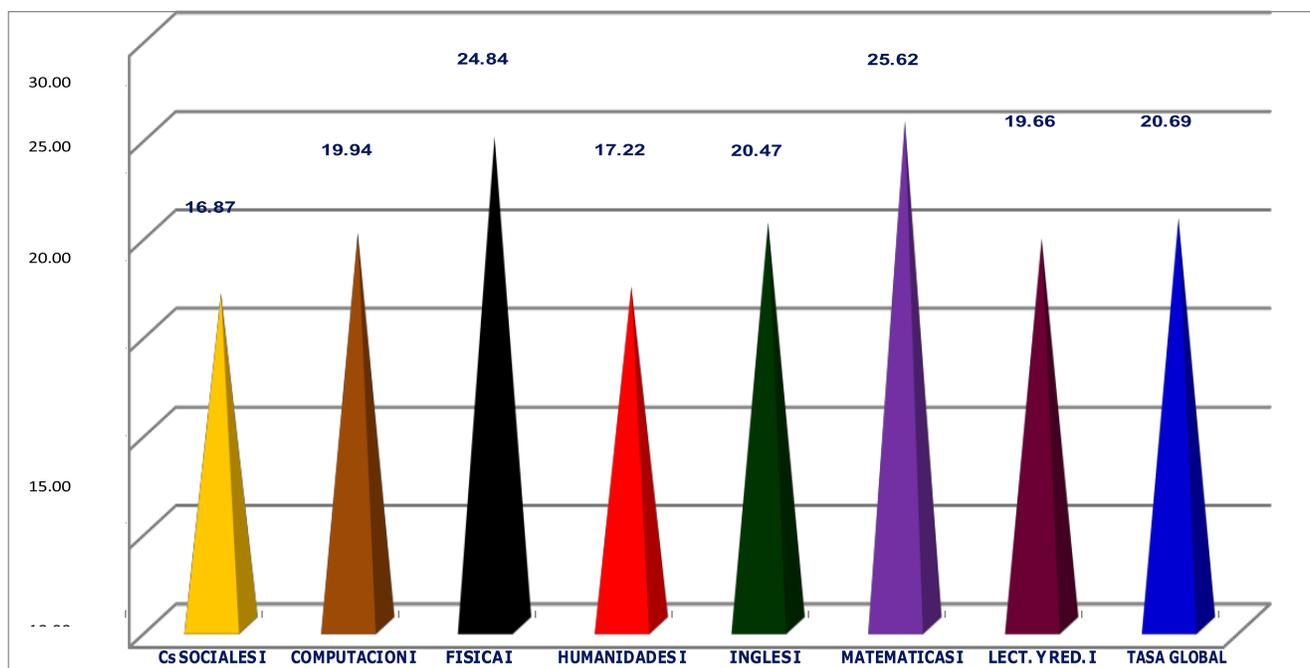
- Programa I Zacatecas, Zac.
- Programa II Zacatecas, Zac.
- Programa III Fresnillo, Zac.
- Programa IV Zacatecas, Zac.
- Programa V Jerez de García Salinas, Zac.
- Programa VI Trancoso, Zac.
- Programa VII Tlaltenango de Sánchez Román, Zac.
- Programa VIII Villa de Cos, Zac.
- Programa IX Gral. Francisco R. Murguía, Zac.
- Programa X Nochistlán de Mejía, Zac.
- Programa XI Tacoaleche, Guadalupe, Zac.
- Programa XII Col. Ojo de Agua de la Palma, Guadalupe, Zac.

- Programa XIII Valparaíso, Zac.

El análisis de las condiciones académicas en las que ingresan las y los jóvenes a la UAP-UAZ, sugiere que el problema de la reprobación y deserción será una situación escolar inaplazable. En dos cohortes generacionales: “2010-2013 y 2012-2015, la reprobación en el primer semestre del bachillerato estuvo entre el 20% y 21%” (Vidales et al, 2013, p. 17).

De manera específica, la reprobación por materia escolar fue la siguiente:

Gráfica 1. Tasa de reprobación en primer semestre por asignatura, cohorte 2012-2015



FUENTE: Elaboración del Centro de Investigación Educativa, Preparatoria-UAZ, Zacatecas, México, 2013.

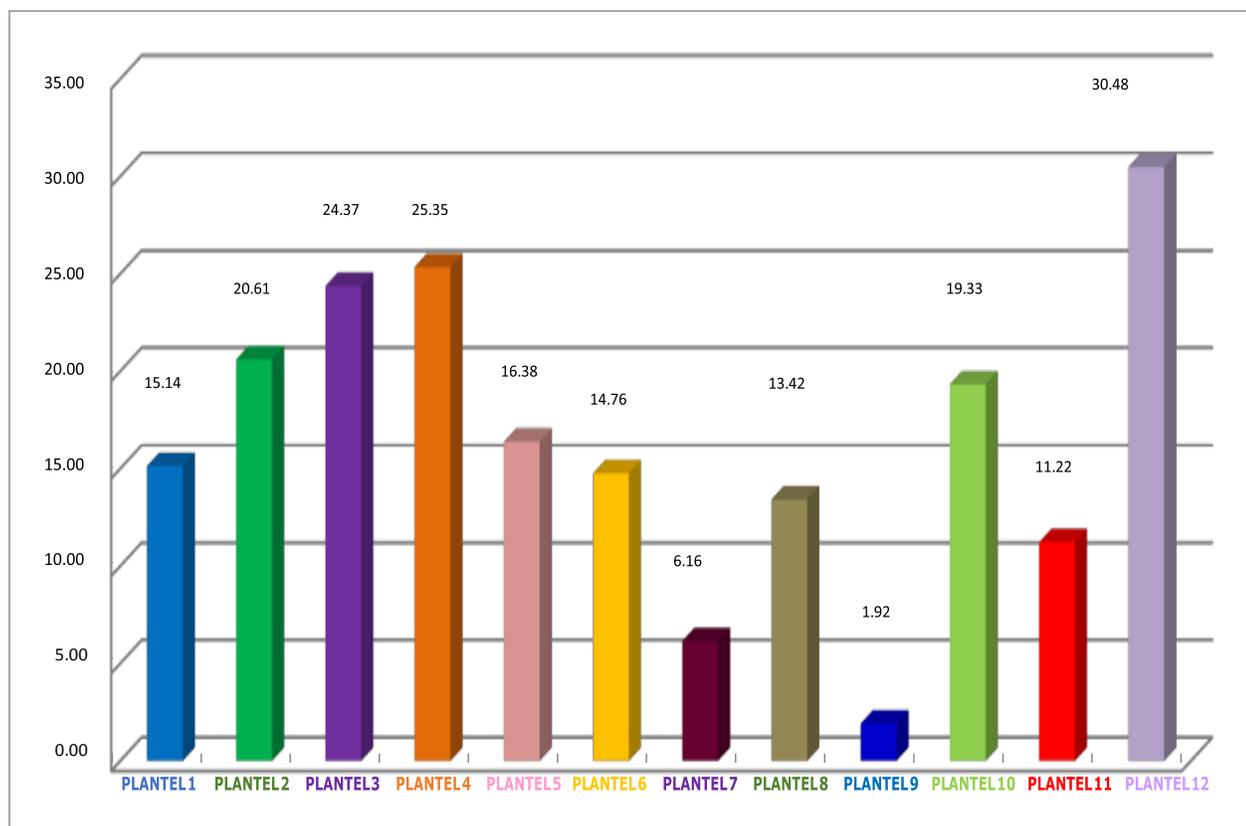
En el documento que publican Vidales et al (2013) se pueden ver los porcentajes de reprobación en el primer semestre por plantel, se tornan interesante los datos ya que los autores aseguran es en el primer semestre donde se acentúa más el

problema, me parece necesario ubicar el lugar que ocupa el Programa I con respecto al índice de reprobación más alto y al más bajo de los planteles de la UAP-UAZ en la cohorte de 2012-2015, ya que nos da mayor claridad en lo referente al reto que enfrentamos en términos de disminución de la reprobación y/o deserción.

En este sentido, el Programa de Preparatoria I, ubicado en la ciudad de Zacatecas tuvo una reprobación del 15.14%, que en comparación con el Programa de Preparatoria nueve, localizado en Nieves Zacatecas, presentó en el mismo período el 1.92%, el cual, fue el indicador más bajo de la UAP-UAZ; el Programa doce que se encuentra en Ojo de Agua Guadalupe Zacatecas, refiere el 30.48%, el cual, es el más alto de los trece programas de la UAP (Vidales et al, 2013).

Es necesario señalar que, en los datos que nos muestran los autores no observamos la estadística que distingue entre hombres y mujeres, desde mi punto de vista sería interesante conocer la tendencia para alcanzar conclusiones relevantes. Si bien, esta información es valiosa, no se sugiere la tendencia de la deserción temporal y definitiva que enfrenta esta Unidad Académica. Ahora bien, analizada la reprobación por plantel, se tiene que:

Gráfica 2. Tasa de reprobación en primer semestre por plantel preparatoria, cohorte 2012-2015



FUENTE: Elaboración del Centro de Investigación Educativa, Preparatoria-UAZ, Zacatecas, México, 2013.

El Análisis de las últimas cuatro generaciones permite conocer la eficiencia terminal de la UAPUAZ, así como uno de los objetivos de esta investigación, por la importancia que tiene la necesidad de disminuir la deserción y reprobación.

Cabe señalar que la media nacional de la eficiencia terminal en el nivel medio superior de 2016 al 2018 fue “de un 65.6% en el 2016, para el 2017 se comportó en un 66.7%, finalmente en el 2018 se publica con un 66.6%, (Secretaría de educación Pública (SEP), 2018, p. 29). Aunque ésta última, (año 2018) es cifra preliminar,

considero no está muy alejado de la realidad ya que, por la naturalidad del concepto, no se pueden presentar cambios tan significativos, pues no serían reales.

El Centro de Investigación Educativa (CIE) de la UAP-UAZ muestra el número de estudiantes que ingresan y egresan, así como los porcentajes de eficiencia terminal de los trece programas de la UAP-UAZ de cuatro generaciones, que abarcan del 2013 al 2019.

Tabla 2. Ingreso, egreso y eficacia terminal, UAP-UAZ, 2013-2019

Universidad Autónoma de Zacatecas																				
Francisco García Salinas																				
Unidad Académica Preparatoria																				
CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (CIE)																				
Años 2013 - 2019																				
AÑO	Ingresan				Egresan				Reprobación				Deserción				Eficiencia terminal			
	Número de alumnos																Porcentaje			
	2013-2016	2014-2017	2015-2018	2016-2019	2013-2016	2014-2017	2015-2018	2016-2019	2013-2016	2014-2017	2015-2018	2016-2019	2013-2016	2014-2017	2015-2018	2016-2019	2013-2016	2014-2017	2015-2018	2016-2019
Programa I	559	790	527	404	336	366	361	404									60.11	46.33	68.50	61.68
Programa II	1173	1113	1081	804	683	741	690	727									58.23	66.58	63.83	90.42
Programa III	824	772	787	106	478	482	482	392									58.01	62.44	61.25	369.81
Programa IV	845	819	820	623	467	506	506	484									55.27	61.78	61.71	77.69
Programa V	186	185	121	NC	86	83	77	75									46.24	44.86	63.64	
Programa VI	127	120	125	NC	90	79	78	76									70.87	65.83	62.40	
Programa VII	93	61	51	NC	48	50	39	38									51.61	81.97	76.47	
Programa VIII	61	86	55	11	34	26	50	48									55.74	30.23	90.91	436.36
Programa IX	63	89	119	17	34	41	46	54									53.97	46.07	38.66	317.65
Programa X	38	38	36	NC	25	11	15	26									65.79	28.95	41.67	
Programa XI	74	51	73	33	32	22	27	43									43.24	43.14	36.99	130.30
Programa XII	111	118	130	118	35	50	56	46									31.53	42.37	43.08	38.98
Programa XIII	54	53	51	73	36	34	43	31									66.67	64.15	84.31	42.47
Totales	4208	4295	3976	2279	2384	2491	2470	2445									56.65	58.00	62.12	107.28

FUENTE: Centro de Investigación Educativa (CIE) de la UAP-UAZ

En esta tabla destacan a tres situaciones preocupantes. La primera observación es que carece del número de estudiantes que reprobaron y/ o desertaron durante cuatro generaciones consecutivas. Debo señalar que uno de los obstáculos frecuentes con los que me enfrené fue, el hecho de que no se me facilitara la información que en reiteradas ocasiones solicité al CIE, lo que impidió cuantificar la situación específica de cada programa, no fue capturada la información del número

de estudiantes que ingresaron en la generación 2016-2019, y en la, lo cual impide cuantificar la situación específica de cada programa y contemplar el panorama general. La segunda observación es que, en cuatro de los trece programas, no fue capturada la información del número de estudiantes que ingresaron en la generación 2016-2019, y en la tercera observación, se advierte en esta misma generación, que egresaron más personas de las que ingresaron, en los programas III, VIII, IX y XI.

Las posibles respuestas a esta inconsistencia de los datos se pueden encontrar en que son equivalencias, entendidas como el ingreso de alumnos que llegan de otros subsistemas, reingresos y cambios internos de los alumnos entre programas de la UAP-UAZ, sin embargo, al no tener precisa la estadística, la cuantificación de la eficiencia terminal es imprecisa, o bien, se puede suponer que no se tiene el interés por conocer con claridad los datos estadísticos.

Se debe agregar que existe una inconsistencia interesante en el Programa I, observamos como la frecuencia de la eficiencia terminal se dispara hasta un 81.98% en la generación 2016-2019, situación que es extraña y poco real, puesto que en las tres generaciones anteriores el porcentaje era de 60%, 46% y 68% respectivamente, y como antes se mencionó, por la naturalidad del concepto, no se pueden presentar cambios tan significativos, y por si fuera poco tampoco, no concuerdan los porcentajes de la eficiencia terminal que mostramos en la introducción, en las generaciones 2013-2016 y 2014-2017 y que se obtuvieron y trabajaron de manera directa del departamento escolar del Programa I.

2.3 La personalidad como variable cualitativa de la reprobación y deserción escolar del PPI

Es necesario hablar sobre las diversas variables cualitativas que conducen a que las y los alumnos se encuentren en una situación de reprobación, incluso de deserción, en este sentido es necesario aclarar que se hará énfasis en los aspectos de personalidad ya que es donde se centrará el trabajo de intervención psicopedagógica de esta investigación, sin omitir la importancia de señalar los aspectos académicos y socioeconómicos.

2.3.1 Aspectos académicos.

Se ha mencionado que entre las principales causas de reprobación del estudiantado del Programa de Preparatoria I (PPI) están el bajo nivel académico de las y los aspirantes, la planta docente coincide en que la existencia de múltiples mecanismos para paliar la reprobación han provocado el relajamiento académico y colocado al cursillo como la modalidad con mayor recurrencia para aprobar, pero, por su naturaleza administrativa –solamente un cursillo por estudiante-, incide en el rezago acumulado por periodo lectivo y refuerza la existencia del alumnado que repite cursos.

Desde la experiencia adquirida por el trabajo realizado en la administración 2012-2016 del Programa I, en el área de “Apoyo administrativo” con las funciones de administrar los recursos, humanos, financieros y materiales, la convivencia de año tras año y del día a día con el alumnado, como docente investigador por más de 18 años en el nivel medio superior, se percibe que no todas las y los estudiantes que ingresan al PPI de la UAP-UAZ, expresan preocupación frente a la reprobación

o interés por la adquisición y construcción de conocimientos, que les permitan modificar las prácticas y acciones en su vida cotidiana.

Desde este enfoque cualitativo, la y el docente también es pieza importante dentro de las causas de reprobación y deserción estudiantil. La naturaleza de su condición laboral que se caracteriza por una excesiva cantidad de grupos y alumnos por semestre; traslados diarios entre los diferentes programas de Preparatoria UAZ para completar carga laboral; diferentes tipos de contratación que provocan inestabilidad laboral cada semestre; en algunos casos poca preparación y/o vocación a la docencia.

Por otro lado, está el salario diferenciado por la categoría académica y el nivel alcanzado como académico asociado y/o titular; salario de base bajo, que si bien se incrementa por el pago de bono para material didáctico, resulta insuficiente y poco motivador para una práctica docente más comprometida; la existencia de pocos (as) docentes de carrera, y muchos (as) de carga laboral por tiempo determinado, suplencias o contrato por honorarios, quienes se desempeñan exclusivamente como docentes, notándose que unos (as) trabajen más y otros (as) menos, inciden de manera global en la atención que requiere el estudiantado para prevenir o disminuir los índices de reprobación y/o deserción.

Si se examinan los mecanismos académicos con los que el estudiantado puede superar la reprobación escolar, se pueden encontrar las acciones institucionales del Programa I de la UAP-UAZ, hasta el día de hoy, no han sido suficientes para disminuir de manera significativa el problema.

A las y los docentes que tienen la responsabilidad de ser asesores (as) de grupo, esto es, fungir como intermediarias e intermediarios entre docentes, con las

autoridades del programa, con las madres y padres de familia, y las y los alumnos, resulta una tarea complicada, debido a que la mayoría enfrenta el problema de una abundante carga académica (docente de 10 grupos que en promedio están compuestos de 38 estudiantes; pocos profesores y profesoras que cuentan en su carga laboral con 8 o 6 grupos).

Por otra parte, las tutorías dependen de la iniciativa y constancia del alumnado; que por lo general son pocos y /o pocos los y las estudiantes que buscan este apoyo educativo. Como se ha dicho, se suma el hecho de que, los cursillos han reforzado la cultura estudiantil de no preocupación por aprobar en tiempo ordinario las asignaturas semestrales y fortalecido la reprobación acumulada que tarde o temprano conduce a la deserción definitiva.

Frente a esta realidad, la vida académica de la y el docente se ve seriamente entorpecida, ya que la naturaleza de su condición laboral antes mencionada, no favorece que existan reuniones de Academia en el Programa, no obstante, su importancia pedagógica y laboral.

El Plan de estudios de la UAP-UAZ en su capítulo XV La organización académica de los profesores, precisa las actividades académicas correspondientes a las denominadas academias o cuerpos colegiados bajo las siguientes acciones de organización:

- a) La organización colegiada de los profesores como espacio de gestión académica y de decisión sobre asuntos que tengan que ver con sus condiciones académico-laborales, sin infringir las definiciones del contrato colectivo de trabajo.
- b) Los cuerpos colegiados deberán organizarse a partir de áreas, módulos, problemas ejes, o con base en bloques de asignaturas, que por su coincidencia epistemológica sea posible integrar.

- c) Los organismos colegiados serán la base para la creación de los institutos que tendrán la función de integrar la docencia, la investigación y la extensión, a la vez de constituir el espacio que posibilite realmente la concreción de la figura de docente-investigador (UAZ, s/a, p. 72-73).

Hay que indicar, que, pese a la situación descrita, se logra por lo menos una reunión por Academia durante el semestre cuando se convoca a las y los docentes, pero no todas y todos los profesores del plantel se presentan, debido a que el profesorado no puede quedarse y asistir, pues su carga de trabajo se encuentra en diferentes planteles de la UAP-UAZ.

Las asambleas que se han realizado en tales condiciones, limitan la comunicación y organización entre el colectivo de las y los docentes para exponer, analizar y proponer acciones que contribuyan a la mejora del alumnado en general y en particular.

2.3.2 Aspectos socioeconómicos

Una variable importante que contribuye a la reprobación y/o deserción es que la madre y el padre brindan poco apoyo a las y los hijos en el trabajo de la escuela (Márquez 2015).

Para el caso concreto del Programa I de la UAP-UAZ, su presencia es casi nula en las instalaciones. Si bien al inicio del ciclo escolar, las madres y padres de familia son convocados a reunión, durante el semestre no se repiten las asambleas de padres y madres de familia; uno o dos docentes citan a reunión al padre y a la madre a la mitad del periodo escolar, con el propósito de dar seguimiento académico al estudiantado, pero la respuesta es baja y las citas a reunión se vuelven prácticas

aisladas que no impactan favorablemente en el problema de la reprobación y deserción del total del alumnado, ya que no existe consecuencia alguna desde los directivos del Programa I por la no asistencia de la madre y el padre a las asambleas.

El embarazo adolescente en el Programa I, influye en esta problemática⁹. Algunas chicas permanecen en el plantel, pero la mayoría de ellas termina desertando. Aunque no se lleva la estadística en el departamento escolar del Programa I, el encargado del departamento que cumple con esta función desde el año 2013, señala que de cada generación aproximadamente surgen por lo menos dos alumnas en esta situación de embarazo, el promedio de ingreso por generación es de 500 alumnas y alumnos.

Por otra parte, Vidales (2009) señala que el alumnado que logra mayor calificación en el nivel medio superior es aquel cuyo madre y padre, por lo menos, tienen estudios de licenciatura. Concretamente en la UAP-UAZ, uno (a) de cada tres alumnos (as) manifiesta que el grado de escolaridad máximo de su padre y madre es el de primaria. Este dato deja abierta la posibilidad de que un porcentaje del 66.66% faltante se ubique en nivel superior. El autor vincula el factor de vecindad, esto es, el lugar de residencia del estudiantado con la variable de influjo social del entorno en el comportamiento del alumnado, como algo que predispone a las personas para actuar de tal o cual maneras en la sociedad.

⁹ Existe trabajo del CENPOV referente a la prevención de embarazos por medio de conferencias, sin embargo, parece no ser suficiente debido a que la realidad sigue existiendo.

2.3.3 Aspectos de personalidad.

El Inventario de Estilos de Personalidad de Millon (MIPS) es un cuestionario que el CASE, aplica a todas y todos los alumnos que desean ingresar a la UAP-UAZ; este instrumento se compone de 180 ítems, su objetivo es medir la personalidad de los individuos que tengan por lo menos un nivel de educación correspondiente al primer año de secundaria.

El MIPS consta de 12 pares de escalas yuxtapuestas que se distribuyen en 3 grandes áreas: Metas motivacionales, Modos cognitivos y Conductas interpersonales. Por la naturaleza de la investigación se realiza únicamente la revisión de las escalas de conductas interpersonales, ésta contempla las preferencias de las personas en cuanto a la forma de interactuar con los demás, por tanto, las maneras interpersonales de relacionarse entendida debido a que “un estilo de conducta social deriva en parte de la interacción en las pautas características de las metas motivacionales y los modos cognitivos de una persona” (Millon, 1968, p. 5).

Resultan atractivas estas escalas de Conductas Interpersonales puesto que miden el grado de sociabilidad, el nivel de comodidad y aplomo en diferentes situaciones sociales, el convencionalismo y deferencia por la sociedad, se pone en perspectiva las facetas de la dominancia y la sumisión, así como la dimensión de negativismo y conformidad social. En definitiva, estas diferentes formas de interactuar socialmente predispondrán a las y los alumnos de la UAP-UAZ para que abandonen o permanezcan en la escuela, una vez que se logre la permanencia del alumnado, entonces se estará en posibilidades de intervenir en las otras dos áreas (Metas Motivacionales y Modos cognitivos) que también son relevantes.

En este apartado, considero oportuno hacer un paréntesis para reflexionar sobre las debilidades que identifiqué en el funcionamiento de la estructura organizacional de las autoridades de la UAP-UAZ, las cuales se reflejan en la obstrucción de los objetivos propios del CASE y el CENPOV en lo referente al manejo, seguimiento y aprovechamiento de los resultados del instrumento Inventario de Estilos de Personalidad.

En el trayecto, esta investigación permitió identificar una problemática multifactorial, que va desde intereses políticos, o bien tener cierto temor o desinterés por enfrentar la problemática que envuelve al tema de la deserción y reprobación. Por otro lado, la proporción de la cantidad de alumnos respecto a los psicólogos del CENPOV sobrepasa la capacidad de atención efectiva; si tomamos como ejemplo el Programa I, éste presenta un promedio de 330 alumnos por psicólogo a quienes atienden durante todo el semestre, tanto de manera grupal como individual según las necesidades particulares.

Los resultados de la investigación estadísticas en el CASE, en lo concerniente a los datos del Perfil Integral del Joven Universitario del plantel I, se cuantifican con base en dos criterios de medición: la medición menor que comprende de 0 a 49 puntajes y la mayor es de 50 a 100 puntajes de prevalencia (PP).

Donde “una persona que obtenga un PP mayor de 50 en cualquiera de las escalas es probable que exhiba alguna de las características medidas por dicha escala” (Millon, 1968, pp. 1-2), es decir “cuanto más elevado sea el puntaje, más pronunciadas serán esas características” (Millon, 1968, p. 2), por lo tanto, a menor puntaje (de 0 a 49) menos acentuados los rasgos.

En el ciclo escolar 2018-2021, la población de aspirantes de nuevo ingreso al plantel I de UAP-UAZ fue de 396 solicitudes. De este total de aspirantes, 168 fueron hombres y 205 fueron mujeres, pero a 23 solicitantes no se les aplicó el diagnóstico, esto es, 373 aspirantes respondieron el MIPS. Las posibles causas por las que no se les aplicó el diagnóstico pudieron haber sido que: 1) no presentaron el CENEVAL por no saber si aprobaron su evaluación en la secundaria y 2) dejar inconcluso el proceso de preinscripción en línea en cualquiera de las etapas de captura de información de la plataforma.

Para efectos de esta investigación y para diseñar una propuesta de intervención, que pretende demostrar la necesidad de realizar el análisis con mayor profundidad, de los 5 pares de las conductas interpersonales de las escalas de MIPS, solo se analizarán 3 de estas escalas yuxtapuestas, dejando el total del análisis para el capítulo III, en el apartado del diagnóstico.

Los cinco pares de conductas interpersonales son: uno retraimiento y comunicatividad, dos vacilación y firmeza, tres discrepancia y conformismo, cuatro sometimiento y control, cinco insatisfacción y concordancia (Millon, 1968, p. 2). Los pares de las Conductas Interpersonales a desarrollar por el momento son tres:

Uno, retraimiento-comunicatividad, representan los grados opuestos de la sociabilidad, de tal manera que una puntuación elevada en retraimiento representa a una persona que se relaciona de un modo distante, es decir poco afectivo, frío e indiferente, por otro lado, una puntuación elevada en comunicatividad representará el polo opuesto, una persona que, si busca vincularse con los demás, expresivo, comunicativo y gregario (Millon, 1968).

Dos, Sometimiento-Control, estas tienen que ver con la dominancia y la sumisión, en lo que respecta al sometimiento, las personas que son sumisas y tienden a rebajarse son las que alcanzan mayor puntaje, además son inseguras, asimismo en la escala de control quien obtiene un elevado puntaje son aquellas personas que se distinguen por ser dominantes, ambiciosas y sedientas de poder (Millon, 1968).

Tres, Insatisfacción-Concordancia, esta bipolaridad se relaciona con una dimensión de negativismo y conformidad social, donde la insatisfacción manifiesta la predisposición a sentirse descontento consigo mismo y con los demás, a ser resentido y opositor, por el contrario, la concordancia expresa la inclinación a cooperar, a ser más complaciente a participar con los otros y las otras (Millon, 1968).

Al hacer el cruce de la descripción de las escalas de conductas interpersonales con los datos cuantitativos del CASE, de la generación 2018-2021 del PPI, se obtuvo la siguiente información:

La conducta interpersonal de retraimiento-comunicatividad los resultados fueron los siguientes: “129 estudiantes tienen un puntaje de prevalencia mayor a 50 puntos y 244 tienen menor o igual de 49 puntos en la conducta de Retraimiento”, esto significa que, de los 373 estudiantes que es el universo que se estudia, 129 se caracterizan por su falta de emotividad e indiferencia social, se puede decir que, más de una tercera parte del universo tiende a ser pasiva (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

La pasividad conduce al alumnado a ser renuentes a participar en las actividades e incapaces de construir amistades, por lo tanto, no establecen vínculos sólidos con otras personas; además, por lo general, no exteriorizan sus sentimientos

y el grado de sociabilidad es muy bajo. Asimismo, 244 estudiantes están en el extremo opuesto, es decir, son más activos (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

En lo que respecta a comunicatividad, 178 aspirantes tuvieron un puntaje mayor a 50 y 195 menor o igual de 49, esto indique que, poco menos de la mitad del universo revisado, busca estimulación, excitación y atención; por lo general su interés se esfuma muy rápido, también pueden ser exigentes y manipuladores, creen y buscan influir en los demás, se desviven por ser populares, les gusta participar en actividades sociales, pues les agrada hacerse de nuevas relaciones y poco más de la mitad se encuentran en el extremo opuesto (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

En cuanto a la conducta interpersonal de Sometimiento–Control, se encontró que en el caso de sometimiento se ubican 226 estudiantes, condición que representa una forma de vulnerabilidad; mientras que 147 alumnas y alumnos tienen menor puntaje prevalente, esto se puede interpretar como: 226 estudiantes del universo están más acostumbrados a sufrir que a la felicidad, en consecuencia, ellas y ellos se convierten en sus peores enemigos, pues son dóciles y tienden a humillarse ante los otros; por lo tanto, existe una gran posibilidad de permitir de que los demás se aprovechen de ellos. Asimismo, este tipo de estudiantes tiende a esconder su capacidad y pueden auto despreciarse, son aptos para responder a los intereses de sus líderes y lideresas, aunque tengan la capacidad necesaria, su conducta les impide triunfar en lo que se proponen (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

En lo que respecta al control, se tiene que hay 102 aspirantes con un puntaje de prevalencia mayor a 50 y 271 menor o igual a 49, con esto se identifica que las 102 personas de este espectro son enérgicas, dominantes y socialmente agresivas; para éstas, el ser gentil y demostrar afecto son señales de debilidad, les gusta intimidar a los demás, disfrutan de manipular a quien los rodea y ser obedecidas y respetadas. Por lo tanto, hay 271 personas se identifican en situaciones opuestas a las anteriormente descritas (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

Al analizar los resultados en lo referente a la conducta interpersonal de Insatisfacción – Concordancia, se encontró que 272 solicitantes se ubicaron en la escala de mayor insatisfacción, es decir, de 50 a 100 puntos; la interpretación de este puntaje es que cerca de tres cuartas partes del estudiantado tienen tendencia a ser pasivo-agresivo y malhumorado, su conducta y ánimo no son estables, pueden ser sociables y amistosos pero otras veces irritables y hostiles; ellas y ellos creen que son poco apreciadas e incomprensidas, por lo tanto, afirman que reciben un trato injusto, cuando todo va bien pueden optar por la independencia de manera constructiva y productiva, pero saben que lo bueno no dura (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

Por otro lado, 129 estudiantes están en el plano de la concordancia, es decir, el 34.5% del universo tienden a ser serviciales y amistosas, están dispuestas a adaptar sus preferencias con las ajenas y capaces de ajustar sus diferencias para alcanzar soluciones pacíficas ya que confían en la bondad y consideración de las y los demás, sus relaciones interpersonales son muy cordiales (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

Es importante señalar que 373 alumnas y alumnos se distribuyeron en 13 grupos de primer semestre, de tal manera, que por las 10 variables que se estudian en las conductas de personalidad, pueden resultar un sin número de combinaciones al momento de analizar e interpretar los resultados basados en el diagnóstico aplicado, además deben hacerse estas combinaciones para llegar a una interpretación completa (Análisis propio a partir de datos CASE y estilos de personalidad, octubre 2019).

En el marco de la probabilística, una estrategia para conocer a profundidad, el influjo de las conductas de personalidad con la problemática de la reprobación y deserción escolar, del estudiantado del Programa I de la UAP-UAZ, es seleccionar del universo previo una muestra intencionada para llevar a cabo entrevistas estructuradas a las y los alumnos para diseñar un proyecto de intervención educativa que contribuya al equilibrio de entre el retraimiento-comunicatividad, sometimiento-control e insatisfacción-concordia.

CAPÍTULO III. JUGAR CON EL ARTE. FORTELECER LA PERSONALIDAD PARA EL DESARROLLO ACADÉMICO DEL ALUMNADO

En este capítulo se expone y analiza el diseño y aplicación de la propuesta de intervención sociocultural sobre el desarrollo de la personalidad del alumnado con el objetivo de empoderar a las y los alumnos de la UAP-UAZ del Programa I, este proyecto se denomina “Jugar con el arte. Fortalecer la personalidad para el desarrollo académico del alumnado”.

La población en la que se implementó el proyecto fueron 18 alumnas y alumnos, de los cuales fueron 5 hombres y 13 mujeres del grupo “4° H” del Programa I de la UAP-UAZ, este sector de la población forma parte de la generación 2018-2021; al momento de hacer la intervención presentó una deserción del 47.05% ya que el grupo en primer semestre (en el año 2018) inicia con 20 mujeres y 14 hombres que da el total de 34 alumnas y alumnos.

3.1 Naturaleza, justificación y metodología para el diagnóstico

El diagnóstico que fundamenta esta intervención se hizo a partir de la base de datos proporcionada por el CASE, la duración de la intervención “Jugar con el arte. Fortalecer la personalidad para el desarrollo académico del alumnado” fue de seis sesiones; las cuales se realizaron en el mes de marzo del 2020.

El proyecto se plantea desde un enfoque sociocultural, ya que no pretende el desarrollo cognitivo o procedimental de alguna asignatura del currículo de cuarto

semestre; la asistencia del alumnado del grupo de cuarto “H” no se verá reflejada en una calificación, por tanto, conviene subrayar que el ejercicio que se desarrolla con las y los jóvenes está fundamentado en actividades artísticas previamente analizadas y seleccionadas que permitan reforzar los rasgos de la personalidad del alumnado, entre ellos, el autoconcepto.

Con base en los resultados en la evaluación psicométrica de ingreso al nivel medio superior con el instrumento de “Inventario de Estilos de Personalidad de Millon” (MIPS), y de las entrevistas estructuradas dirigidas a las y los jóvenes, el equipo multidisciplinario seleccionará las actividades oportunas desde la psicología, la danza, la pintura y la música, que ayuden “a desarrollar un fuerte sentido de sí mismo” (Oaklander, 2008, p. 43), de manera que, las y los participantes puedan “expresar sus emociones ocultas, para empoderar el yo, debemos conocerlo [...] para lograrlo hay que proporcionarles muchas experiencias [...] se le anima a hablar de sí mismos” (Oaklander, 2008, p. 44).

Las actividades mencionadas se implementarán de manera grupal en algunos casos concretos; éstas tendrán que ser en horario extra clase y sólo con el alumnado que se haya detectado con la necesidad de intervención, primero se trabajará con las artes plásticas, después con la música al final con la danza y para cerrar el trabajo se tendrá una cesión también grupal con el equipo de psicólogos a manera de cierre y para aterrizar las experiencias vividas a través del arte.

La intervención sociocultural contribuye a fortalecer en las y los aspirantes universitarios para la UAP-UAZ, una vez que han sido aceptados, los rasgos de su personalidad, entendida ésta como el conjunto de características que dan cuenta de los patrones consistentes de sentir, pensar y actuar y que cumplen la función de

adaptación del individuo al entorno, mostrando su forma habitual de afrontar las situaciones y a subsanar carencias de adaptación en el ambiente escolar, que puede conducir a la pérdida de interés y perseverancia, dándose como consecuencia, la deserción y/o reprobación.

Ante este panorama educativo, el trabajo que se hará con las y los alumnos seleccionados tendría una función terapéutica utilizando diferentes expresiones artísticas como la danza, el teatro, pintura y dibujo, la música, escritura, creaciones plásticas, marionetas y todas aquellas que ayuden a las y los jóvenes con dificultades sociales como se ponen en evidencia, en los resultados del análisis trabajado en el presente documento, por poner un ejemplo, se puede hablar de la bipolaridad del sometimiento y el control o bien la vacilación y firmeza.

La intervención deberá ejecutarse durante todo el semestre, un día a la semana, dejando para una tercera etapa la intervención en los diferentes programas de la UAP. El proyecto es importante y conveniente porque se tiene la posibilidad de apoyar al estudiantado que más lo necesita, “empoderándolos desde el ámbito de la psicología, para que enfrenten con mejores recursos psicosociales las dificultades académicas que se suscitan a diario” (Vázquez, 2015, p. 30).

En España y Francia desde hace más de treinta años, se construyó una línea de arteterapia que por sus características es posible intervenir de manera individual, así como en grupo, no solamente en escuelas sino en diferentes instituciones donde las personas necesitan este tipo de apoyo (Bassols, 2006).

El arteterapia propicia que la persona pueda expresarse de un modo más libre a través del juego o la interpretación artística, por ejemplo:

En el trabajo teatral, dramático o con títeres, el sujeto habla en el /él/ del personaje y no en el /yo/ de la introspección. Es el arte de la acción a través del personaje de ficción, un proceso de creación individual y/o colectivo que se sitúa entre dos mundos: la realidad y la ficción.

En las producciones con barro se establece un diálogo con la materia, se trata de favorecer el reencuentro de la persona con la materia y acompañarla en un recorrido que va del barro hacia sí misma.

En pintura, se da un primer paso de desbloqueo, dejándose llevar por las imágenes que vengan, los trazos, las formas, los colores, buscando que la mano huya de la censura del ojo, como una desinhibición, para organizarlo en un segundo momento y poco a poco ir accediendo a lo más profundo de la persona (Bassols, 2006, p. 21).

De esta forma, con la aportación de las diferentes expresiones artísticas, la intervención propicia que el estudiantado transforme de manera positiva su autoconcepto, con el trabajo libre que le genera el poder jugar con el arte.

Bassols (2006), describe el proceso de una manera muy sencilla, pero bastante interesante cuando sostiene que “la relación de ayuda y el acompañamiento se realizan a través de las creaciones y producciones artísticas que la persona vaya generando y a partir de ir cambiando, transformando la propia producción, se genera un proceso de transformación del sujeto” (Bassol, 2006, p. 23).

De esta manera, el acompañamiento a las y los jóvenes no es invasivo porque sólo los acompañará en su propio proceso de creación y transformación, sólo estando atento a intervenir en algunas pocas ocasiones para seguir conduciendo el ejercicio o trabajo, respetando sus resistencias (Bassol, 2006).

La intervención es muy sutil y se realiza sólo con el objetivo de ofrecer nuevas posibilidades y alternativas a la persona, que habla a través de sus producciones. La creación artística “puede llevar al sujeto, que se encuentra en un malestar, a

vivenciar ese malestar de otro modo, a distanciarse de él, para transformarlo en otras formas” (Bassol, 2006, p. 23).

Ahora bien, es necesario dejar claro que, quien coordine y trabaje la intervención con las y los alumnos deben ser profesionales en las áreas de lo educativo, terapéutico y artístico que domine las dinámicas de grupo para evitar “jugar a los psicólogos”, puesto que la materia prima con la que se trabaja es con personas que necesitan ayuda y que lo último que requieren es que se experimente con ellos.

En esta misma idea, para ser prácticos y proporcionar una vía corta de aplicación al proyecto y la resolución de problemas para su pronta práctica, es necesario crear un grupo multidisciplinario compuesto por un lado, por los profesionales de la psicología, esto es, el recurso humano que posee la preparatoria en el CENPOV, por el otro, convocar a las y los que cursan los últimos semestres de las Unidades Académicas de Música y de Artes de la UAZ, a través de un convenio de colaboración en el que prestarán su servicio social con la UAP-UAZ.

Una vez evaluado el impacto de la intervención, lo ideal es aplicarlo a todos los grupos de nuevo ingreso del Programa I, esto por factores como: a) un índice alto de la matrícula tiene su primer contacto con la universidad, b) en el primer semestre se presenta más fuerte la deserción y reprobación, y c) si el alumnado es empoderado en el primer semestre transitarán a los próximos cinco semestres en mejores condiciones psicológicas y de desempeño escolar.

Como ya se había citado, los resultados del CENEVAL muestran como las y los jóvenes llegan al sistema de la UAP-UAZ con dificultades, carencias escolares, o, en otras palabras, lo hacen en situaciones académicas poco adecuadas (Vidales,

2009), si a esto se suman los resultados del instrumento, Inventario de Estilos de Personalidad de Millon (MIPS) aplicado por el CASE al inicio de cada ciclo escolar. Esta evaluación se enfoca a aspectos referentes a las conductas interpersonales, dentro de este ámbito de la personalidad es donde se construyen y definen los desiguales estilos de relacionarse con las y los otros.

Se suma a lo anterior, el hecho de que el sector de la población más vulnerable y que tiene mayor probabilidad de reprobar y/o desertar, es aquel que se inscribe por primera vez a primer semestre ya que, no sólo se enfrentan a lo situaciones problemáticas de índole interpersonal, sino que, la gran mayoría del estudiantado proviene de una modalidad de secundaria en la que se ejercen prácticas disciplinarias a cargo del prefecto, pero en la UAP-UAZ, no existe la figura del prefecto, por lo tanto, el estudiantado es libre de entrar o no a una clase, de permanecer en la institución o entrar y salir las veces que quiera y en el momento deseado.

En términos metodológicos, en la intervención se toma el diagnóstico del CASE, bajo la consideración de que los estilos de personalidad son dinámicos y cambiantes en la vida de una persona; y para conocer más a fondo los recovecos de la personalidad de las y los beneficiados, se tendrán entrevistas cara a cara para extrapolar y complementar, la parte estadística con el de trabajo de campo.

En este sentido, la investigación se enfocará en los 12 pares de escalas yuxtapuestas, integradas en tres áreas: Metas motivacionales, Modos cognitivos y Conductas interpersonales, éstas últimas contemplan las preferencias de las personas o los diferentes estilos interpersonales de relacionarse, es decir, miden el nivel de sociabilidad, el grado de bienestar y aplomo en las distintas situaciones

sociales, el convencionalismo y deferencia por la sociedad, se pone a la vista las caras de la conducta del dominio y la sumisión, de la misma forma la dimensión de negativismo y conformidad social (Millon, 1968).

Tabla 3. Las escalas del MIPS

Metas motivacionales	Modos cognitivos	Conductas interpersonales
Apertura Preservación	Extraversión Introversión	Retraimiento Comunicatividad
Modificación Acomodación	Sensación Intuición	Vacilación Firmeza
Individualismo Protección	Reflexión Afectividad	Discrepancia Conformismo
	Sistematización Innovación	Sometimiento Control
		Insatisfacción Concordancia

FUENTE: (Millon, 1968, p. 2).

Uno de los supuestos que orientan esta intervención es que las diferentes formas de interactuar socialmente –con base en los rasgos de su personalidad- predisponen el comportamiento de los individuos y la toma de decisiones positivas o negativas; en este caso, del estudiantado de la UAP-UAZ que posee un personalidad frágil tiende a reprobado y abandonar la escuela, en la medida en que, en “cuanto más elevado sea el puntaje, en las escalas yuxtapuestas, más pronunciadas serán esas características” (Millon, 1968, p. 2).

3.2 Diagnóstico de las y los estudiantes del Programa I, 2018-2021

Desde la Estadística, es importante hacer el análisis del universo para conocer el comportamiento de las variables en cuestión, se toma una muestra del todo en la que se aplica el instrumento, lo anterior arroja información de la forma en que se comporta el fenómeno. El manejo de los resultados define la proyección de lo que

se requiere respecto a los recursos humanos, materiales, financieros y de organización para su aplicación en dicho universo, en este caso, a los alumnos de nuevo ingreso del Programa I. Bajo este esquema la muestra con la que se trabaja la intervención es el grupo 4° H.

Con base en los datos estadísticos del número de solicitantes a ingresar al Programa I de la UAP-UAZ, generación 2018-2021, se conoce que hubo 396 aspirantes, de las y los cuales, 23 de ellas y ellos no aplicaron el diagnóstico, en consecuencia, el universo que se analizará para este ejercicio será de 373 alumnas y alumnos, de los cuales, 205 son mujeres y 168 son hombres.

De las escalas del MIPS: metas motivacionales, modos cognitivos y conductas interpersonales, únicamente se examinan los cinco pares de conductas interpersonales, espectro de estudio bastante amplio, debido las múltiples combinaciones posibles que pueden hacerse entre ellas. Esta delimitación no impide que se puedan ver “los estilos contrastantes de las conductas relacionales” (Millon, 1968, p. 5), que se generan a partir de los cinco pares de conductas porque “esos estilos de conducta están situados en uno de los extremos de un continuo que va cambiando gradualmente hasta incluir los trastornos de personalidad de gravedad moderada” (Millon, 1968, p. 5).

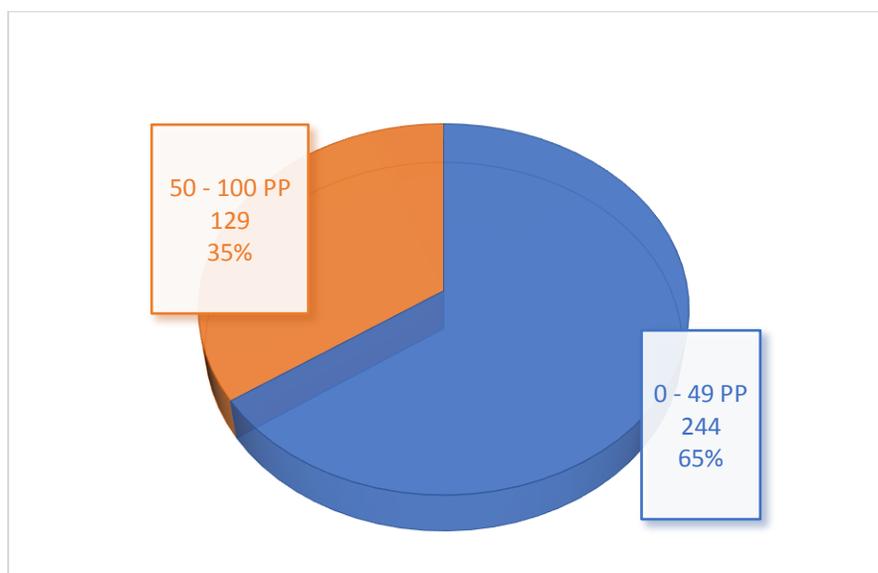
Para una mejor comprensión de la relacionalidad de las escalas de conductas, se presenta la definición de cada uno de los cinco pares yuxtapuestos que integran el ámbito de las conductas interpersonales, mismas que serán el referente conceptual para el análisis cualitativo y cuantitativo de esta intervención.

Retraimiento y comunicatividad. Estas escalas representan los grados opuestos de la sociabilidad, de este modo una puntuación elevada en retraimiento

representa a una persona que se relaciona de un modo distante, poco afectivo, frío e indiferente, de la misma forma una puntuación elevada en comunicatividad representará el polo opuesto, es decir, la o el joven busca vincularse con los demás, es expresivo y comunicativo (Millon, 1968).

El análisis de los resultados en lo referente al retraimiento fueron los siguientes: 129 estudiantes que representan el 35%, tienen un Puntaje de Prevalencia (PP) mayor a 50 puntos, esto significa que, de los 373 estudiantes del universo que se estudia, 129 se caracterizan por su falta de emotividad e indiferencia social, se puede decir que más de una tercera parte del universo tiende a ser pasiva. Asimismo, 244 estudiantes, esto es, un 65%, están en el extremo opuesto, ya que presentan una PP menor o igual de 49 puntos en la conducta de retraimiento, es decir, son más activas y activos.

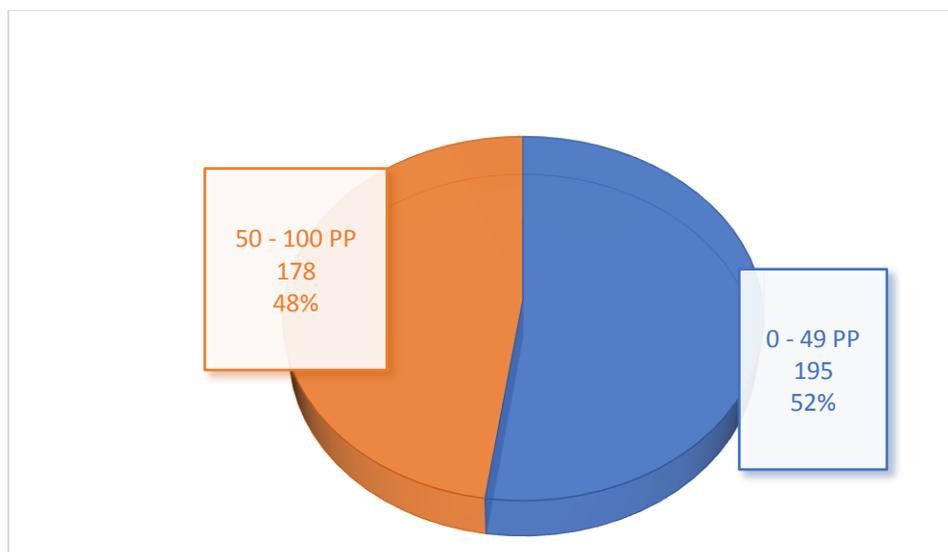
Gráfica 3. Estudiantes con prevalencia en retraimiento, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

En lo referente a la comunicatividad, 178 aspirantes (47.7%) tuvieron un puntaje mayor a 50. Esto implica que, poco menos de la mitad del universo buscan estimulación, excitación y atención; por lo general su interés se esfuma muy rápido, también pueden ser exigentes y manipuladores (as), creen y buscan influir en las y los demás, se desviven por ser populares, les gusta participar en actividades sociales, pues les entusiasma hacerse de nuevas relaciones (Millon, 1968), y poco más de la mitad se encuentran en el extremo opuesto debido a que 195 alumnos (as) (52.2%) obtienen menor o igual de 49 puntajes de prevalencia.

Gráfica 4. Estudiantes con prevalencia en comunicatividad, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018

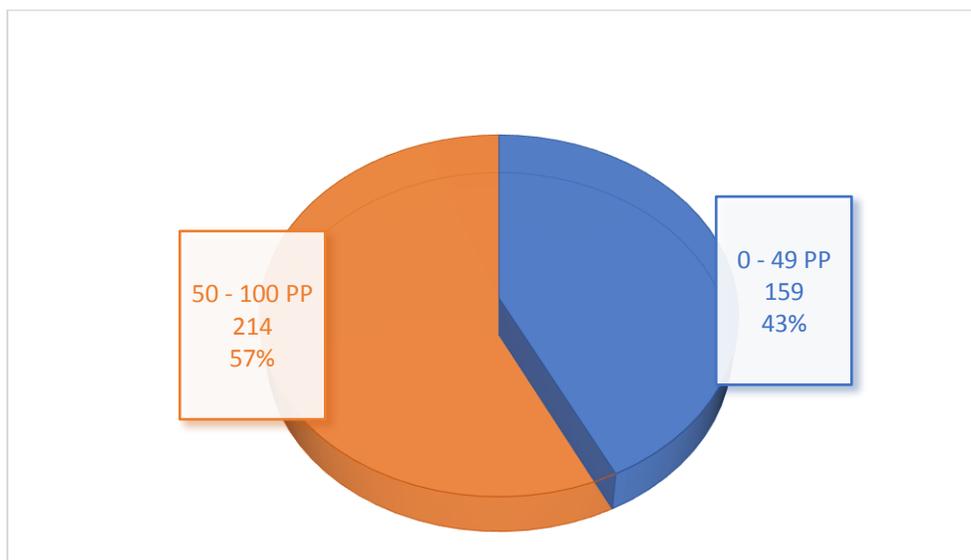


FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

La vacilación y firmeza tienen que ver con el grado de comodidad y aplomo de las personas en las diferentes situaciones sociales y se encuentran con un PP entre 50 y 100; presentan temor y duda, inseguridad y poca o nula confianza, y evitan cualquier contacto social. Las personas con firmeza muestran autodominio y

confianza en sí mismas frente a las situaciones problemáticas; toman decisiones y tienen energía para lograr sus objetivos (Millon, 1968).

Gráfica 5. Estudiantes con prevalencia en vacilación, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018

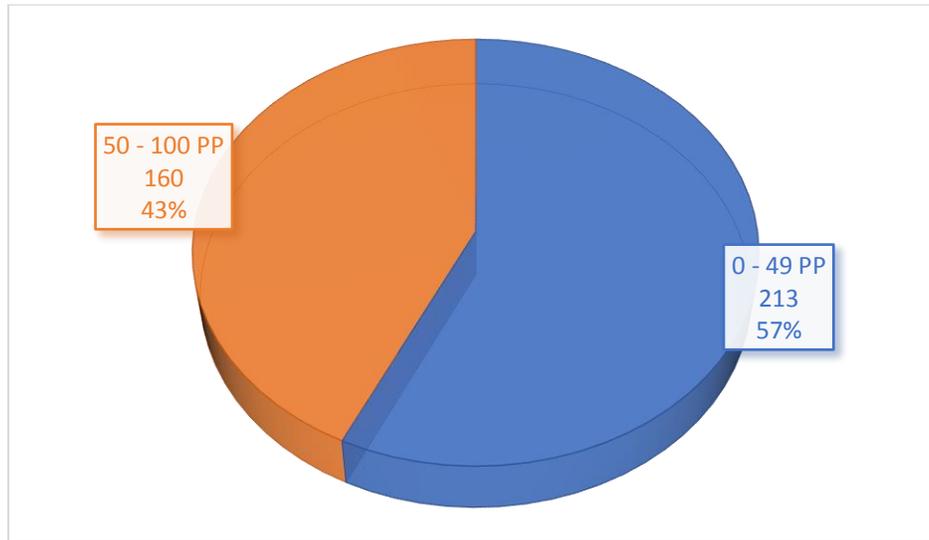


FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

En lo referente a la vacilación, se observa que 214 jóvenes se encuentran con una PP entre 50 y 100, esto quiere decir que, el 57% del universo, poseen las siguientes características.

Ante una situación social experimentan nerviosismo, son tímidas (os) y desean ser aceptadas (os), pero temen ser rechazadas (os); por lo general prefieren trabajar solas (os) por lo que buscan aislarse del resto de las personas, de tal manera que son desconfiadas (os) y solitarias (os) al mismo tiempo sensibles y emotivas (os), tienden a minimizar sus capacidades por lo que experimentan sentimientos de ansiedad y duda, son propensas (os) a sentirse incómodas (os) y cohibidas (os) (Millon, 1968).

Gráfica 6. Estudiantes con prevalencia en firmeza, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

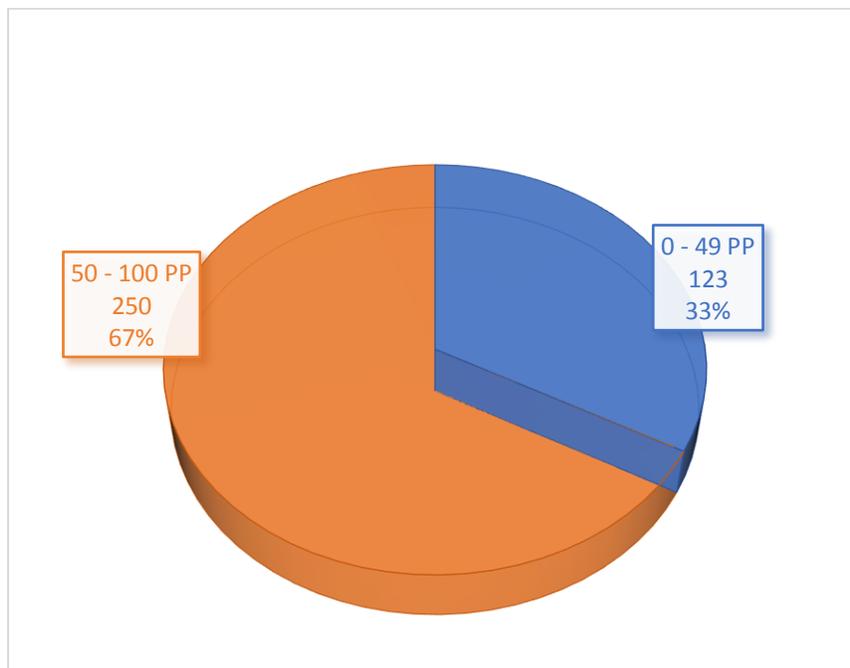
Con base en estos datos, la firmeza presenta un comportamiento que permite advertir que, de 373 estudiantes, 160 que representan el 42.8%, poseen una personalidad fuerte.

Estas personas tienden a creer que son más competentes que las demás, es probable que las y los otros, las vean como arrogantes, ya que por lo general, dicen lo que piensan, seguras de sí mismas, inclinadas a ser egocéntricas y ambiciosas, de tal forma, que no temen asumir el liderazgo cuando se encuentran con un grupo de personas; sus decisiones son firmes, son persuasivas, audaces y astutas; además esperan que quien los rodea reconozcan sus talentos y se esfuercen por complacerlas, piensan que lo que desean lo merecen; es importante señalar que, suelen ser líderes muy eficaces (Millon, 1968).

El PP elevado en la discrepancia es útil para identificar a personas que tienden a una rebeldía mayor a la de los demás, a respetar las normas públicas, a

las reglas de organización, así como a las costumbres culturales, les es más atractivo actuar socialmente bajo sus propios términos, actuando de manera autónoma (Millon, 1968).

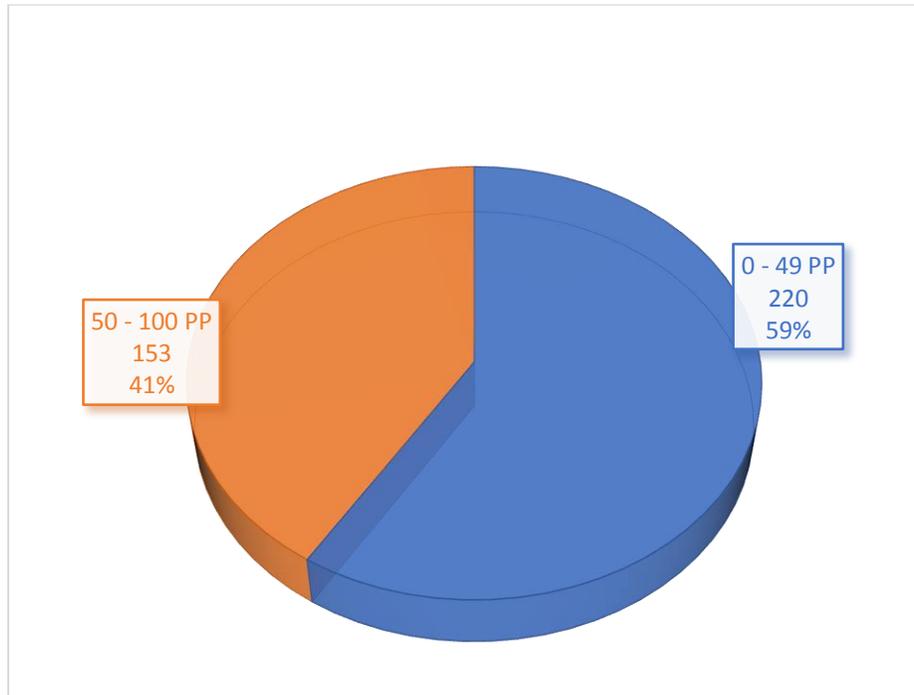
Gráfica 7. Estudiantes con prevalencia en discrepancia, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

En este sentido, se nota que el 67% del alumnado posee una personalidad discrepante. De ahí que harán las cosas a su modo, ignorando las reglas establecidas. Por otro lado, tienden a ocultar o modificar la verdad, asumir las responsabilidades no es una práctica común en ellos, les desagrada la rutina diaria y en algunas ocasiones su actuar es impulsivo e irresponsable (Millon, 1968).

Gráfica 8. Estudiantes con prevalencia en conformismo, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018

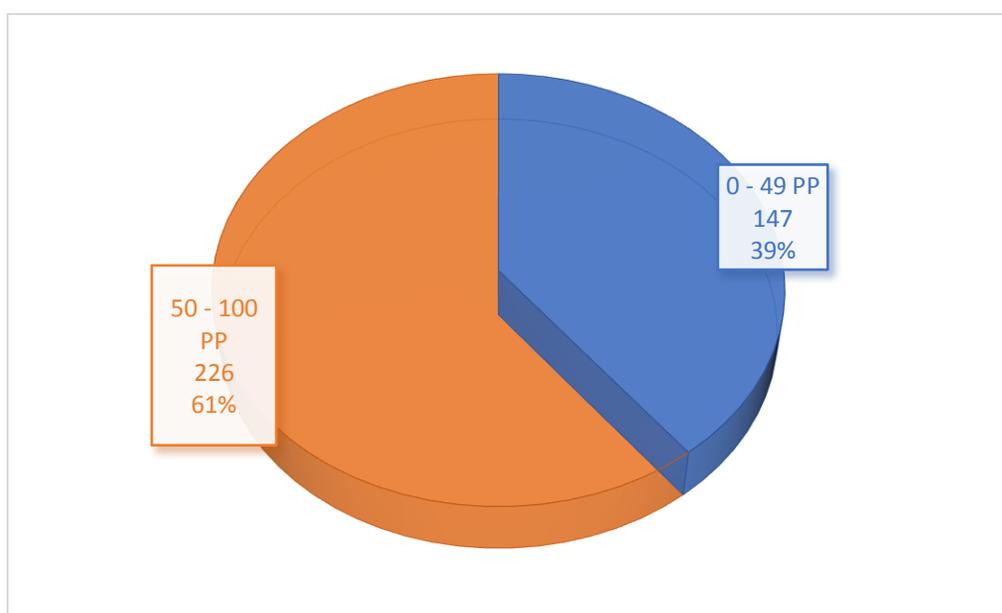


FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

Por lo que se refiere al conformismo, en el Programa I se tiene que un 41% de estudiantes, esto es, 153 personas, tienen un PP entre 50 y 100. Esto significa que son respetuosos (as) con la autoridad, les gusta ser formales en el contexto social, se caracterizan por ser prudentes, organizados (as) y confiables ya que por lo general, terminan lo que inician, así que es fácil que los demás opinen de ellas y ellos de manera positiva, es decir, que piensen que son cumplidos (as) y responsables o que son personas que se auto controlan en exceso (Millon, 1968).

El sometimiento y Control tiene que ver con la sumisión y la dominancia respectivamente. En lo que concierne al sometimiento, las personas tienden a rebajarse, son inseguras y sumisas, por otro lado, en la escala de control quien obtiene un elevado puntaje son las personas que califican como dominantes, ambiciosas, además de sedientas de poder (Millon, 1968).

Gráfica 9. Estudiantes con prevalencia en sometimiento, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



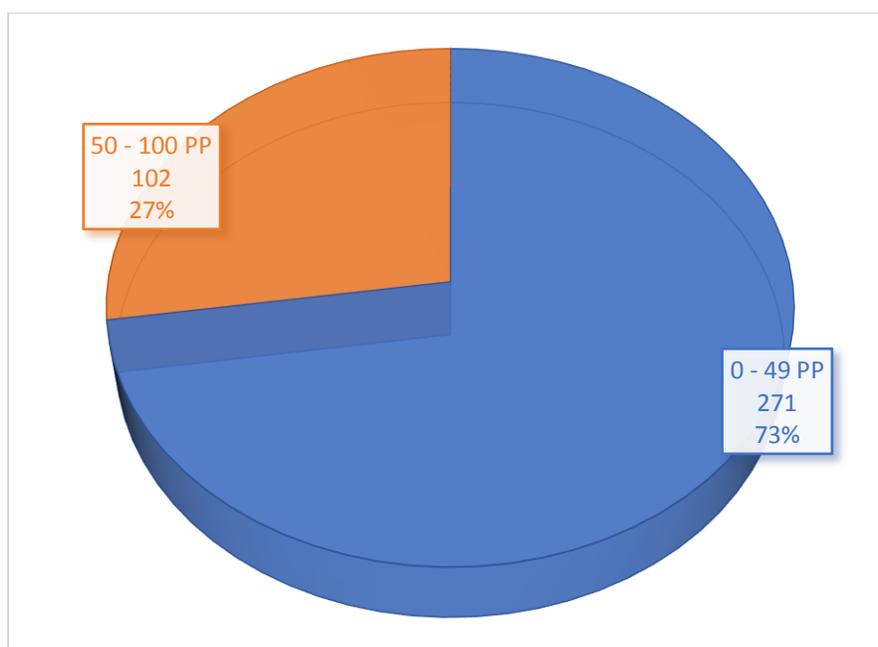
FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

En la conducta interpersonal de Sometimiento, se descubrió que 226 estudiantes (60.5%) están en una condición que representa una forma de vulnerabilidad, puesto que su PP se encuentra entre 50 y 100; mientras que 147 estudiantes (39.5%), tienen un PP menor de 49. Esta condición se puede aclarar o explicar de la siguiente manera: del universo, 226 estudiantes están más acostumbrados a sufrir que a ser

felices, como resultado, se convierten en sus peores enemigos ya que tienden a humillarse ante las y los otros y son dóciles, así que, es alta la posibilidad de consentir que los demás se aprovechen de ellas y ellos.

Las y los estudiantes de estas características tienden a esconder sus capacidades y tienden al autodesprecio, están listos(as) para responder a los intereses de sus líderes, así de esta manera, su conducta les impide tener éxito en lo que se proponen (Millon, 1968).

Gráfica 10. Estudiantes con prevalencia en control, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



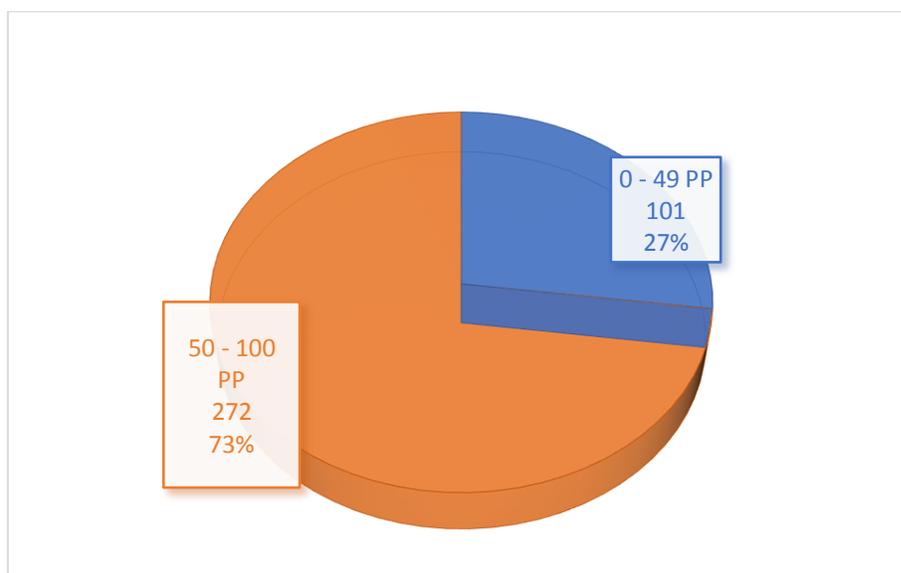
FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

En la conducta del control, se encontró a 102 jóvenes (27.3%) con un puntaje entre 50 y 100, por el contrario, hallamos a 271 es decir el 72.7% con PP menor o igual a 49. Con base en lo anterior es posible entender como 102 jóvenes tienen personalidades enérgicas y dominantes y son socialmente agresivos y agresivas.

A ellas y ellos no les gusta demostrar afecto ni ser gentiles ya que se interpretan como señales de debilidad, disfrutan de manipular e intimidar a quien los rodea, les gusta ser obedecidas y respetadas (Millon, 1968). Pero frente a esta cifra se encuentran 271 (72.7%), las y los jóvenes que están en situaciones opuestas a las anteriormente descritas.

Insatisfacción y Concordancia es asociado con situaciones de negativismo y conformidad social, donde la insatisfacción predispone a sentirse descontento consigo mismo y con los demás, a ser resentido, opositorista, por el contrario, la concordancia habla más sobre una inclinación de las y los jóvenes a cooperar, a ser más complaciente a participar con las y los demás (Millon, 1968).

Gráfica 11. Estudiantes con prevalencia en insatisfacción, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



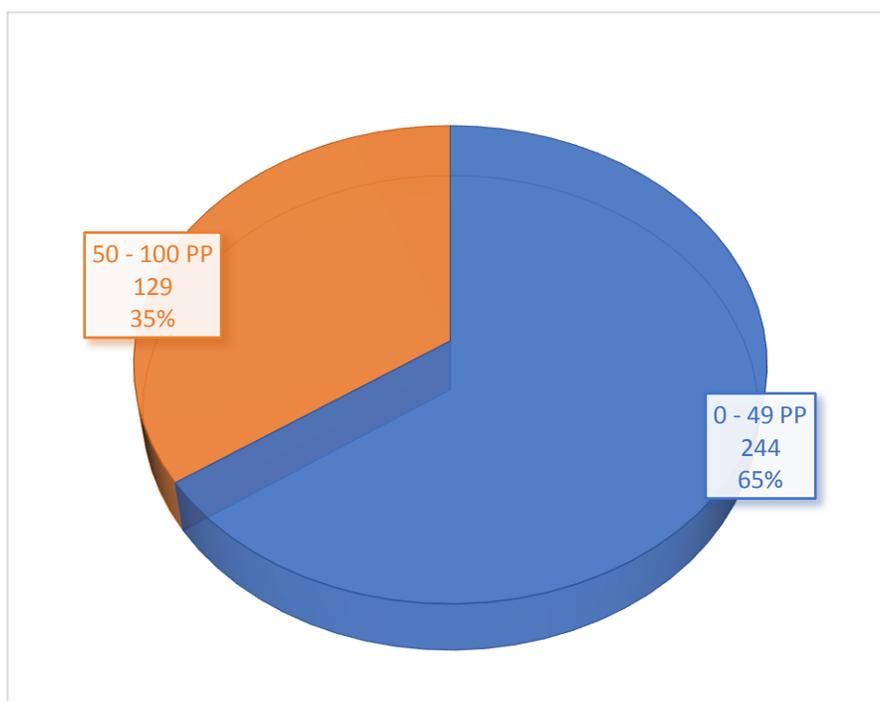
FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

Al analizar los resultados de la conducta interpersonal de Insatisfacción, se encontró que 272 alumnas y alumnos, o bien el 73% del estudiantado se ubicaron en la escala

de mayor insatisfacción, es decir, de 50 a 100 puntos, en este parámetro se ubican tres cuartas partes del estudiantado.

La tendencia a ser pasivo-agresivo o pasiva –agresiva y malhumorado o malhumorada, con conducta y ánimo inestables, se acompaña de episodios donde pueden ser sociables y amistosos (as), pero otras veces irritables y hostiles; ellas y ellos creen que son poco apreciadas (os) e incomprendidas (os), por lo tanto, afirman que reciben un trato injusto, cuando todo va bien pueden optar por la independencia de manera constructiva y productiva, pero saben que lo bueno no dura (Millon, 1968).

Gráfica 12. Estudiantes con prevalencia en concordancia, Programa I, UAP-UAZ, agosto 2018



FUENTE: Elaboración propia con base en CASE, 2018.

Por otro lado, 129 estudiantes, es decir, el 34.5%, está en el plano de la concordancia. El alumnado tiende a ser servicial y amistoso, está dispuesto a

adaptar sus preferencias con las ajenas y capaces de ajustar sus diferencias para alcanzar soluciones pacíficas, ya que, confían en la bondad y consideración de los demás, sus relaciones interpersonales son muy cordiales (Millon, 1968).

Es preciso señalar que, de las 10 variables analizadas en el diagnóstico de personalidad desarrollado por el CASE, el presente proyecto se enfocará únicamente a dos binomios: Sometimiento y control, vacilación y firmeza, por el hecho de que representan las conductas con mayor porcentaje de conflicto en el Programa I de la UAP-UAZ.

De ahí que el equipo interdisciplinario tendrá que incidir en el fortalecimiento de la personalidad del estudiantado que posee estas características, es decir, en la bipolaridad de Sometimiento y control, tenemos el 61% y 27% respectivamente y en vacilación y firmeza 57% y 43%, respectivamente.

3.3 Objetivos, plan operativo y ajustes del proyecto “Jugar con el arte”

El objetivo general del proyecto “Jugar con el arte. Fortaleciendo la personalidad para el desarrollo académico del alumnado” es reforzar la personalidad de las y los alumnos del primer semestre, a través de una intervención sociocultural fundamentada en diferentes expresiones artísticas para lograr el empoderamiento interpersonal de este sector estudiantil del Programa I de la UAP-UAZ.

Los objetivos específicos consisten en fortalecer la conducta interpersonal del estudiantado del Programa I de la UAP-UAZ a partir de tres disciplinas artísticas: danza, música y artes plásticas; mejorar el proceso de incorporación y permanencia escolar de las y los estudiantes de primer semestre del Programa I de la UAP-UAZ;

y frenar la reprobación y deserción del alumnado de primer semestre del Programa I de la UAP-UAZ.

El proyecto de intervención se aplicó a partir de una muestra intencionada que estuvo compuesta de 5 alumnos y 13 alumnas del cuarto semestre grupo “H”, debido a que este estudiantado es el que permanece en la UAP-UAZ, Programa I, desde su inscripción al primer semestre, se tiene la información cuantitativa y cualitativa sobre las características de sus conductas interpersonales y forman parte del análisis cualitativo expuesto con anterioridad en el capitulo de la investigación global.

La intervención inicia con tres sesiones encabezadas por el equipo de psicólogas mediante una interacción grupal con las y los jóvenes, con el objetivo de que ambas partes clarifiquen el contexto y las formas de trabajo y para llegar a conclusiones pertinentes.

Inicialmente se tenían contempladas 12 sesiones, una por semana, de las cuales se destinarían 4 para cada disciplina artística: danza, música y artes plásticas. En todas las sesiones el acompañamiento del equipo de psicólogos y psicólogas se considera importante para la observación y retroalimentación al resto del equipo multidisciplinario. En reunión posterior, el equipo evaluaría los resultados e impacto del proyecto.

Cabe señalar que, la ejecución del proyecto de intervención “*Jugar con el arte*” se vio afectada de manera parcial por el paro de actividades educativas en el país provocada por la contingencia de salud mundial del Covid-19. En la fase de planeación, el proyecto tenía una duración de 12 sesiones con el estudiantado previamente seleccionado, en las disciplinas artísticas señaladas. En la vía de los

hechos, el proyecto cubrió 6 sesiones, es decir, el 50% del total de actividades; la última sesión se realizó en la semana previa a la suspensión de actividades presenciales en la UAZ.

Por lo tanto, se tomó la decisión por parte del equipo multidisciplinario compuesto por el docente, las psicólogas y los especialistas en arte, en revisar y evaluar los resultados de esas sesiones, con pleno conocimiento de que cuantitativamente se estaba ante un proyecto inconcluso. Se ponderó, que las actividades artísticas desarrolladas con el alumnado durante esas seis sesiones, y los datos de la observación participante, arrojaban información relevante y suficiente para valorar la mejora en los comportamientos de sociabilidad provocados por el arte.

Tabla 4. Cronograma de actividades de "Jugar con el arte"

Mes	Acciones a desarrollar	Recursos
<i>Febrero</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión de recursos materiales. 2. Convocar al equipo multidisciplinario. 3. Trabajo con equipo de psicólogos. 4. Etapa de capacitación a los artistas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Espacio (auditorio, salones), papel, pintura, bocina. 3. Salón. 4. Salón
<i>Marzo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Ejecución de la intervención en el grupo de "4° H" 6. Retroalimentación y análisis de los resultados. Evaluación. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Auditorio, reproductor de música, bocina, instrumentos musicales, pintura, papel. 6. Equipo multidisciplinario, auditorio, salón, pintarrón, computadora.

FUENTE: Elaboración propia.

Los recursos de infraestructura necesarios son: la duela y el salón del gimnasio, un reproductor de música, sonido, pintura, periódico, vendas de yeso, engrudo, vaselina, agua y cubetas, extensiones, instrumentos musicales, pintura de agua de

colores básicos, un pintarrón, una computadora y el equipo multidisciplinario integrado por psicólogos y psicólogas, el docente y los artistas de las diferentes disciplinas artísticas.

Las actividades se desarrollaron de la siguiente forma, inicialmente las psicólogas capacitaron a las y los artistas que intervinieron en el proyecto para exponer el sentido terapéutico del mismo, partiendo del análisis de los resultados del cuestionario aplicado a las 18 alumnas y alumnos en torno a las conductas interpersonales.

Las sesiones de trabajo se llevaron a cabo dentro del horario de clase, con una duración de dos horas cada una, el lugar de trabajo fueron las instalaciones del gimnasio del Campus Siglo XXI, la duela y un salón anexo al mismo; es importante mencionar que por las necesidades de cada disciplina se hizo uso de ambos espacios, la música requería un espacio íntimo y pequeño, mientras que la danza el más amplio. Para lo anterior, se gestionó la colaboración tanto de los directivos del Programa I como de algunos compañeros docentes para ceder su clase.

Los beneficiarios directos de la intervención en esta primera etapa, contempló únicamente a 18 estudiantes de cuarto semestre, grupo "H". En una posible segunda etapa, se ampliará el número de beneficiarios al universo total de alumnas y alumnos que se inscriban al primer semestre a la UAP-UAZ Programa I en el ciclo escolar 2020-2021. En una tercera etapa, una vez evaluados los resultados e impacto de la primera y segunda fase, esta intervención se facilitará a la o el próximo director de la UAP-UAZ con la intención de que forme parte de su plan de trabajo durante su administración y de ese modo pueda tener alcance a todo el alumnado de nuevo ingreso de los 13 Programas de la UAP-UAZ.

Asimismo, se asumió que las conductas relacionales de las y los 18 jóvenes del cuarto semestre, grupo “H” se vieron transformadas de manera inmediata con la práctica de alguna de las actividades artísticas del proyecto; y las conclusiones que se obtuvieron permiten proyectar los resultados a largo plazo. Se sostiene que, para lograr una mejora profunda en los comportamientos relacionales de vacilación y firmeza, y sometimiento y control en el alumnado, se requiere de todo un semestre y de una sesión semanal.

La ejecución de la intervención contempla trabajos de gestión y colaboración con el CASE y el CENPOV, en el caso de las artes con los Programas de Música y Artes de la UAZ mediante el recurso de Prestación de Servicio Social que cumplen las alumnas y alumnos. Ante el panorama que se vislumbraba respecto a la suspensión de las actividades escolares presenciales, se presentó la urgencia por conformar el equipo de trabajo y resultaba complejo gestionar la colaboración de maestros de artes de la propia Universidad.

Es pertinente señalar que tengo una experiencia en el área artística, específicamente en la música y esto me ha permitido mantener una relación cercana con maestros, ejecutantes y en general con el medio artístico, esto facilitó las condiciones para formar el equipo multidisciplinario que finalmente quedó conformado por Natalia Verónica Castillo González, doctora en investigación educativa, maestra en psicoterapia Ericksoniana, docente de la asignatura de Psicología y Orientación Educativa y miembro del CENPOV en la UAP-UAZ Programa I; María Guadalupe García Sandoval, psicóloga con maestría en terapia familiar y de pareja; Juana Valeria Rubio Gómez estudiante del curso-taller en artes plásticas de la Unidad Académica de Artes en la UAZ; Sergio David Durón del Villar,

egresado de la carrera de Música popular contemporánea, con especialidad en ejecución, composición y producción; Liliana Barajas de Santiago, tallerista con enfoque en danza contemporánea y Jaime Alejandro García Sandoval, docente investigador de la UAP-UAZ y estudiante del cuarto semestre de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente.

La rúbrica de evaluación del proyecto “*Jugar con el arte*” se compone de criterios e indicadores cualitativos que valoran las diferentes formas de interactuar socialmente de las y los estudiantes, específicamente en la etapa evolutiva (adolescencia) que predisponen a las y los alumnos de la UAP-UAZ para que abandonen o permanezcan en la escuela, debido a que el grado de sociabilidad, así como el nivel de comodidad, y aplomo en las diferentes situaciones sociales en las que se ven expuestos y expuestas vulneran su permanencia en el aula.

A partir de las observaciones que deriven del equipo multidisciplinario, se ponderará el flujo de la actividad, la apertura mostrada por el alumnado participante para exponer su personalidad, los conflictos intrapersonales, áulicos y sociales derivados de la misma, los mecanismos para enfrentar los conflictos y el rol de los agentes sociales de su entorno en dichos conflictos y resolución de los mismos.

Desde lo cualitativo, se observó, a partir de las tres disciplinas artísticas, que se hicieron presentes las conductas interpersonales del estudiantado que se están examinando en la presente investigación: sometimiento y control, vacilación y firmeza, y la manera en que las actividades artísticas permitieron que se disminuyeran o en algunos casos desaparecieran dichos rasgos de la personalidad.

Para Theodore Millon la *vacilación y firmeza* es una bipolaridad que pone en perspectiva la confianza social, ésta “evalúa las diferencias en la serenidad en

situaciones sociales, el autodomínio, la ecuanimidad y la estabilidad cuando se interactúa con los demás” (Millon, 1968, p. 14), con respecto a la vacilación “este polo de inseguridad tiende a minimizar sus capacidades, a ser tímido y sensible, y a experimentar sentimientos de ansiedad y duda” (Millon, 1968, p. 15).

Por otro lado, las personas que tienen las características de la firmeza, son descritas como “competitivas, ambiciosas y seguras de sí mismas, asumen con naturalidad posiciones de liderazgo, actúan con decisión y esperan que los demás reconozcan sus cualidades especiales y se esfuercen por complacerlas” (Millon, 1968, p. 15).

Sometimiento y control. es una bipolaridad que se puede abordar desde el punto de vista del dominio, entendiéndola como “la forma en que las personas se manejan con el poder en las relaciones interpersonales” (Millon, 1968, p. 16), en relación al sometimiento, la describe como “una actitud cooperativa y amistosa, así como la disposición a obrar de modo servil y degradante” (Millon, 1968, p. 16); al mismo tiempo, son “obsequiosas y abnegadas en su interacción con los demás, pueden contarse con que responderán a las expectativas de sus líderes” (Millon, 1968, p. 16); por lo que se refiere al control, las personas que están en esta escala son “enérgicas y a menudo dominantes y socialmente agresivas. Tienden a verse a sí mismas como intrépidas y competitivas” (Millon, 1968, p. 16), también a este tipo de personas “les agrada dirigir e intimidar a los demás, así como ser obedecidas y respetadas” (Millon, 1968, p. 17).

Durante las sesiones de la intervención se generó un ambiente diferente, respecto al que propicia la actividad académica formal, de tal modo que el alumnado se asume de una forma distinta y, por tanto, actúa diferente con respecto a sus

compañeros, aunque en definitiva siguen presentes las conductas interpersonales de sometimiento y control, vacilación y firmeza en las y los estudiantes. Las actividades artísticas les proveyeron de más cercanía y lograron interactuar con mayor comunicación dejando de lado los prejuicios.

3.4 Descripción de la aplicación y de los resultados de la intervención

La actividad artística con la que se inició el proyecto fueron las artes plásticas, ésta consistía en que cada uno de las y los alumnos elaborarían una máscara de yeso. Cuando se les dieron las indicaciones para su creación, inmediatamente se hicieron presentes las conductas de vacilación y firmeza, y sometimiento y control.

Se distinguieron tres reacciones: alumnas que no querían realizar la actividad por temor a ser criticadas por el resto de sus compañeras, tenían que desmaquillar su rostro pues sería el molde para su propia máscara; estudiantes que tampoco querían hacer la máscara, porque les daba vergüenza que los vieran con vendas de yeso en su rostro, mientras que otros y otras, se mostraron relajados y cómodos con la actividad y la llevaron a cabo sin ningún problema.

La doctora Castillo interpretó las reacciones estudiantiles con la aseveración de que *“no querían hacer su máscara pues ellas ya traían la suya propia”* (recordando que la palabra Personalidad, etimológicamente significa máscara o careta, y más en esta etapa de desarrollo, la búsqueda de la identidad, independencia e individualidad). La dificultad para relacionarse, ya que, en función de sus características, se predisponen y se someten a los comportamientos que hasta ese momento les han funcionado o “mal funcionado” con respecto a sus relaciones interpersonales (Jugando con el arte, sesión 1, 11 marzo 2020).

De tal forma que, al poseer una de las bipolaridades ya mencionadas, las y los obstruye socialmente en “el autodomínio, la ecuanimidad y la estabilidad cuando se interactúa con los demás” (Millon, 1968, p. 14). Se pudo ver vacilación, en conductas que demuestran quizá vulnerabilidad, miedo y temor a ser vistos.

Los resultados del test psicométrico se confirman en relación a los comportamientos, cuando: algunos y algunas alumnas comenzaron su trabajo hasta que vieron lo que hacían los demás. Descubrieron que no serían criticados y confirmaron que lo que hicieran no sería calificado como bueno o malo, correcto o incorrecto; estas conductas son provocadas por un ambiente diferente al de la actividad académica, en otras palabras, se rompe con el esquema de lo establecido en las clases académicas, se relajan y se olvidan de las diferencias entre ellos.

Fotografía 1. Primera fase en la elaboración de máscaras



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

En este sentido, la ruptura en el comportamiento se debe a que, según Castillo, “la adolescencia es una etapa de reacondicionamiento (desaprender y aprender

conductas nuevas) y reconocimiento, el poder sanar, cuando hubo situaciones que dañaron la niñez, vacíos, huecos afectivos que pueden llenar; se reacomodan, aun son flexibles, son dúctiles o maleables que, si se interviene en esta etapa de su vida, se podrán obtener bastantes logros” (Jugando con el arte, sesión 1, 11 marzo 2020).

Fotografía 2. Segunda fase en la elaboración de máscaras



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

En el estudiantado participante en el proyecto existen rivalidades entre las mujeres, por eso hacen dos equipos, de tal forma que durante el horario de clases se atacan y agreden (como dicen ellas, nos peleamos), conforme se iba desarrollando la actividad se observaron actitudes como las siguientes:

- a) La rivalidad entre las alumnas fue disminuyendo a tal grado que se ayudaban unas a otras tanto en la creación de su máscara como a recoger los residuos de papel, yeso y agua cuando la actividad se terminó.
- b) Se prestaban entre sí los diferentes materiales para la elaboración de las máscaras, como tijeras papel, etc.
- c) Uno de los estudiantes que no quería ponerse venda de yeso en su rostro finalmente se envolvió en el ambiente y pidió le ayudarán, permitiendo que hicieran el molde para su propia máscara (Jugando con el arte, sesión 1, 11 marzo 2020).

Todos y todas las alumnas elaboraron su máscara, logrando creaciones que, además de bellas eran muy interesantes, pues expresan la personalidad de cada quien; este recurso, de manera oportuna esto puede servir para el CENPOV para una intervención de terapia individual desde la psicología, de esta manera puede darse una colaboración con el Centro de Psicopedagogía y Orientación Vocacional del Programa de Preparatoria I, sin tener que duplicar trabajo con el alumnado.

Fotografía 3. Fase de conclusión en la elaboración de máscaras



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

Al estudiantado se les dio total libertad en la elaboración de su máscara para no intervenir en las características de ella, también se cuidó no confrontar sus resistencias, sino aliarnos con ellas. Cuando se rehusaban a trabajar no fueron presionados, más bien se permitió que ellos decidieran en qué momento elaborarían la máscara. La espera valió la pena porque todo el alumnado terminó su máscara (Jugando con el arte, sesión 2, 12 marzo 2020).

Fotografía 4. Ritmos diferenciados en la elaboración de máscaras



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

En la segunda etapa del proyecto estuvo a cargo del músico, el maestro Durón. La primera sesión, de dos, se desarrolló utilizando la música como hilo conductor, buscando que ésta los llevara de manera profunda a diferentes estados mentales, con la ayuda de la relajación y la respiración consciente para lograr la concentración, se llevó a cabo un Viaje guiado con la ayuda de los diversos estilos musicales.

Se condujo a los y las alumnas a diferentes experiencias trascendentales que han vivido en las etapas de su vida, como son: previo al nacimiento (desde la vida intrauterina), nacimiento, infancia, precolar, un momento feliz o significativo, etapa de juego, relación con papá y mamá. Era importante no forzar el Viaje, así que sólo se escuchaba la música, y como guía, se dieron algunas indicaciones sencillas por parte del maestro, para que de la memoria de las y los jóvenes brotara su propia experiencia, partiendo del amor que ellos y ellas han recibido, el que surge para ellas y ellos mismos, así como el dirigido hacia otra u otras personas (Jugando con el arte, sesión 3, 13 marzo 2020).

Antes de iniciar este Viaje, se pidió al estudiantado, que a la vez que escuchaban la música, escribieran en su cuaderno las experiencias más felices, importantes y trascendentes que han vivido en el transcurso de su vida, desde el jardín de niños hasta ese momento, escudriñando en su memoria momentos agradables.

En la segunda parte del ejercicio se les pidió que escribieran sus sueños, sus proyectos a futuro, lo que quieren lograr, planes profesionales, familiares, enfatizando que el único obstáculo para sus objetivos estaba en ellos mismos y que para alcanzarlos dependen también sólo de ellos (Jugando con el arte, sesión 3, 13 marzo 2020).

Fotografía 5. Viaje guiado a través de diversos estilos musicales



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

En esta actividad se observaron claramente resistencias de los mismos alumnos y alumnas, manifestándose nuevamente las características señaladas del comportamiento interpersonal. Se notó que la mayoría escribió muchas páginas.

Al respecto, Oaklander (2006) señala que al desarrollar un sentido de sí mismo, se está ante la posibilidad de poder expresar las emociones ocultas, al

momento de escribir sobre su vida se logra fortalecer el yo, porque se trae al presente partes importantes de ellos mismos.

De la relatoría del equipo multidisciplinario, recupero la aportación hecha por García, la terapeuta familiar. Ella comentó que:

La música ayudó a conectar a la parte corazón-mente, ellos y ellas durante el ejercicio estaban muy receptivos y receptivas, todos trabajaron sin ninguna predisposición excepto tres alumnas, que, al llegar a los momentos críticos del Viaje musical se ponían nerviosas, aparentemente querían bajar el estrés pues se distraían como modo de defensa, sobre todo, se mostraron inquietas cuando se tocó el tema de las drogas. Con la ayuda de la música traen al presente no solo lo malo sino todo lo bueno, con esto se ayuda a fortalecer el yo (Jugando con el arte, sesión 3, 13 marzo 2020).

Cuando se terminó la actividad, se pidió que, de manera voluntaria expresaran y compartieran su vivencia con respecto al ejercicio, si es que así lo desean. Sus comentarios fueron los siguientes:

- a) A mí me gusto porque sentí paz y tranquilidad, hasta nostalgia, como ganas de llorar.
- b) Me gustó ver o recordar lo complicada y bonita que ha sido mi vida.
- c) Yo sentí tranquilidad.
- d) Yo sentí tristeza por recordar todos los momentos que he pasado en mi vida (Jugando con el arte, sesión 3, 13 marzo 2020).

La sesión terminó. Más tarde, en los pasillos del Programa de Preparatoria I, una alumna participante en el la sesión musical del proyecto, me comentó lo siguiente: “yo llegué al salón de clases viendo todo muy positivo, llegué alegre”, incluso una amiga de ella preguntó, “¿profe que les está haciendo a mis compañeros? Porque ella llegó muy alegre y muy positiva” (Comentario casual, 13 marzo 2020).

Como interventor del proyecto, estos comentarios fueron muy significativos; dan cuenta del impacto positivo de las actividades musicales en el comportamiento de los y las alumnas.

Fotografía 6. Ejercicio de vocalización y trabajo con instrumento de cuerdas



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

En la segunda sesión del maestro Durón, se realizó un ejercicio de vocalización que consistió en emitir sonidos con las vocales para detectar su efecto en la música y las respuestas fisiológicas. Se explica que cada vocal capta y está conectada con estados de ánimo, vivencias y recuerdos; y las vibraciones remiten a sensaciones, emociones y recuerdos del pasado (Jugando con el arte, sesión 4, 18 marzo 2020).

En la sesión, el cuerpo del estudiantado se usó como instrumento musical y con la ayuda de instrumentos de percusión, se trabajaron las sensaciones como respuestas fisiológicas para percibir lo agradable y desagradable vinculado con lo que es, y lo que no es.

Fotografía 7. Ejercicio de vocalización y trabajo con instrumentos musicales



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

La danza fue la disciplina con la que se trabajó la tercera fase de la intervención que estuvo a cargo de la maestra Barajas. La dinámica de la sesión se desarrolló de la siguiente manera:

Inicialmente las y los alumnos fueron congregados en el salón anexo del gimnasio para dar algunas indicaciones y parámetros de trabajo, posteriormente se condujeron a la duela que es el lugar ideal para trabajar los desplazamientos propios de esta disciplina. Se hizo una reflexión sobre la idea de que el movimiento y la consciencia corporal posibilitan la observación de sí mismo y de sí misma, y así, sentir, fluir y aceptarse.

La sesión se desarrolló en tres partes: en la primera se trabajó un calentamiento progresivo que prepara el cuerpo para los ejercicios posteriores; en la segunda parte, realizaron una dinámica que consistió en sostener todas y todo un mismo ritmo, lo que permite crear una energía grupal. En la tercera parte de la sesión, el alumnado aprendió algunas frases coreográficas que se utilizaron como material para la siguiente sesión.

La segunda sesión de trabajo con la danza inició con una reflexión, en la que se pidió elegir una experiencia o emoción con la que desearan reconciliarse; posteriormente se continuó con la preparación física o calentamiento. La parte sustancial de esta dinámica radica en que las y los jóvenes ejecutaron las secuencias coreográficas aprendidas en la primera sesión, pero ahora imprimiendo la propia interpretación en la que podían expresar la experiencia o emoción previamente definida; se concluyó la dinámica con un ejercicio de relajación.

El ejercicio fundamental y parte importante del objetivo de esta sesión es la realización de la retroalimentación verbal en la que libre y voluntariamente las y los jóvenes expresan las sensaciones y emociones que experimentaron. (Jugando con el arte, sesión 5 y 6, 19 marzo 2020).

Fotografía 8. Indicaciones y ejecución en piso



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

Los parámetros de la rúbrica para evaluar los resultados fueron disposición para la actividad, hablar sobre sí mismos, flexibilidad y coordinación motriz en los ejercicios

físicos. Se observaron respecto a las reacciones corporales y actitudinales del alumnado en las sesiones de danza son las siguientes:

- La disposición de ellas y ellos, en general se puede calificar como excelente, con algunas resistencias y distracciones que se consideran normales, puesto que no fue un grupo que decidió ir a una clase de danza.
- El estudiantado logra hablar de sí mismo a partir de sus posturas y actitudes corporales, así como de cualidades ejemplos, la flexibilidad, la coordinación y la concentración, cuyo origen está determinado por los factores psicosociales que han definido su personalidad.
- En este sentido, los ejercicios evidenciaron la flexibilidad respecto a la rigidez, la coordinación y la falta de ella; la parte final de la sesión fue la relajación, en la que mostraron una actitud muy positiva, pues requiere una disposición total para adoptar posturas corporales abiertas que consisten en comunicar apertura y disposición, evitar cruzar los brazos y las piernas, mantener los brazos relajados o bien separados del cuerpo. Los músculos del rostro sin tensión, los parpados quietos y mantener los ojos cerrados, ésta última, por lo general cuesta mucho trabajo a la mayoría de las personas.

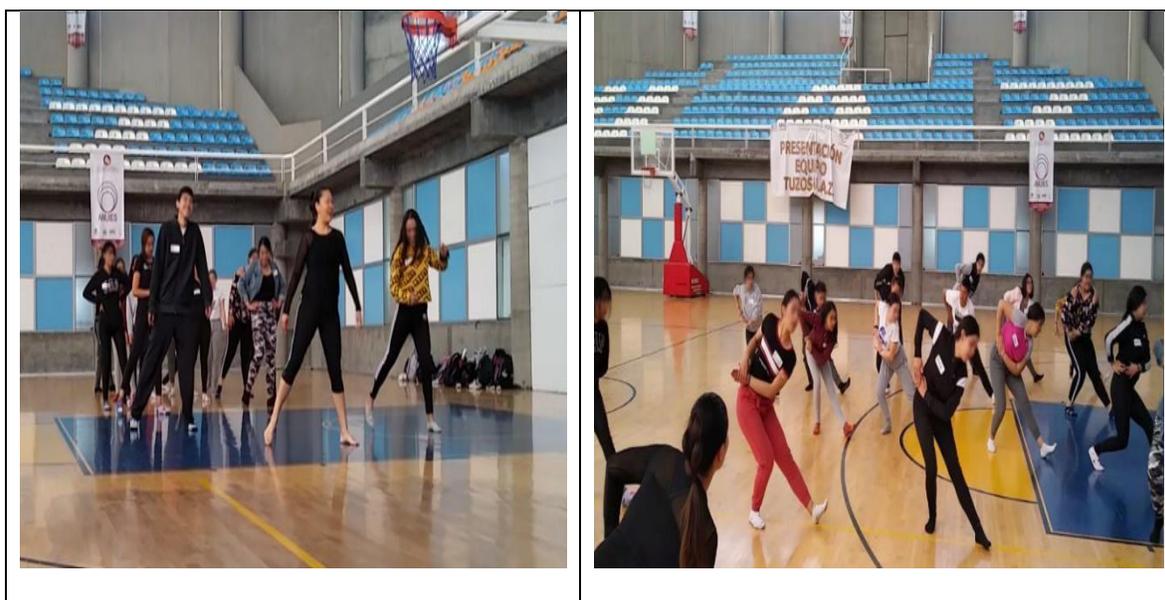
En la parte en que interpretaron su experiencia o emoción a través de la frase coreográfica, se les ofrecieron tres opciones de piezas musicales, una suave, otra melancólica y la tercera una catártica de percusiones. Ningún estudiante eligió la tercera opción. Se deduce que se sintieron más identificados con el temperamento de las dos primeras piezas que evocaban una mayor tranquilidad.

Entre los objetivos de este proyecto de intervención, estaba conectar cuerpo-mente y experimentar bienestar, mismos que se vieron materializados al observar los rostros de satisfacción y alegría del alumnado en el momento en que ejecutaron las frases coreográficas acompañadas de la música.

Con todo lo anterior, se infiere que ellos y ellas entraron en una dinámica que les permitió experimentar conexiones como cuerpo-mente, cuerpo-emociones y placer-bienestar, que contribuyen a fortalecer su yo. Al mismo tiempo, se les ofreció la oportunidad de hablar de sí mismos, por lo tanto, de conocerse más.

Igualmente, se generaron dinámicas que se conectaron con sus experiencias de vida, y con las que se ingresaron a la exploración del movimiento corporal y a experimentar sensaciones más profundas y útiles, que, por lo general, no ocurren en el ámbito escolar actual del nivel medio superior.

Fotografía 9. Ejecución de secuencias coreográficas



FUENTE: Propiedad del autor, marzo 2020.

Al finalizar la última sesión de danza se invitó al estudiantado a compartir su percepción de esa etapa del proyecto. Comentaron que:

- Me gustó mucho el trabajo porque nunca había coordinado tanto en mi vida.
- Fue una manera de subir mi auto estima porque me ayuda a conocer mi cuerpo y haciendo esto he aprendido a expresarme por medio de él y por eso a mí me gustó mucho.
- A mí me gustó porque yo siempre he dicho que por medio del baile expresas tu sentir y en la parte de la relajación me gustó porque no siempre nos damos ese momento para relajarnos, siempre estamos presionados y con muchas cosas en la cabeza.
- A mí me gustó, porque para empezar no somos un grupo que nos llevemos todos bien y la actividad nos centró más, nos evitó el estar peleándonos, me recordó el pasado porque antes bailaba, es algo que me gusta mucho, pero por falta de tiempo ya no lo hago, y me recordó lo que yo sentía, lo que vivía cuando yo entraba a los escenarios.
- Para mí fue normal porque tengo dos padres que son maestros en arte y en todo momento nos piden que nos expresemos, pero me sentí muy cómodo y muy a gusto (Jugando con el arte, sesión 6, 19 marzo 2020).

Al concluir los comentarios, las y los alumnos pidieron, que una vez que terminara la contingencia sanitaria, se continuara con las actividades artísticas pues era un espacio donde se sentían muy bien.

Fotografía 10. Relajación y cierre



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

Con el arte se fortalece el “yo”, entendido como “la unión de elementos (como el cuerpo, emociones, pensamientos y sensaciones) que constituyen la individualidad

e identidad de una persona” (Oaklander, 2008, p. 67). De esta manera, con estas actividades se logró robustecer el autoconcepto y se equilibró la conducta.

Algo es cierto, para transformar las conductas interpersonales hay que “empoderar el yo, debemos conocerlo, hay que proporcionarle muchas experiencias, se le anima a hablar de sí mismo mediante dibujos, collage, arcilla títeres, dramatización, música, metáforas, sueños, cualquier técnica que le ayude a enfocarse en sí mismo” (Oaklander, 2008, p. 44), de tal forma que, la y el alumno va aprendiendo a darse cuenta y a diferenciar entre lo que sí es y lo que no es

Fotografía 11. Danza y música



FUENTE: Propiedad del autor, marzo del 2020.

De las conclusiones más sobresalientes del proyecto de intervención se puede plantear que, sin ser una terapia psicológica formal, los resultados son terapéuticos; a través de las actividades artísticas se logró el objetivo que perseguía este proyecto de intervención, que era fortalecer el “Yo” porque “ayudar a desarrollar un fuerte sentido de sí mismo, es un requisito primordial para que exprese sus emociones ocultas. Es más, empieza a sentir una sensación de bienestar y un sentimiento

positivo acerca de sí mismo” (Oaklander, 2008, p. 43), y mientras “más se le ayude a definirse a sí mismo, más se robustece el yo y más oportunidades tiene de un desarrollo sano” (Oaklander, 2008, p. 44).

Sin duda, las tres disciplinas artísticas: artes plásticas, música y danza, contribuyeron para que el alumnado se conociera un poco más y consiguiera hablar de sí mismo, también a enfocarse más de lo acostumbrado en ellas y ellos mismos. Por ejemplo, con la danza, la mayoría del estudiantado descubrió que su cuerpo se movía de una forma que no habían experimentado; es decir, estaban consiguiendo:

Un estado que permite conocer los alcances de su cuerpo y su mente, que ayuda a autodefinirse con mayor claridad, logrando al mismo tiempo y como consecuencia resultados terapéuticos, el cambio ocurre cuando uno se convierte en lo que es, no cuando trata de convertirse en lo que no es (Oaklander, 2008, p. 61).

Retomando las conductas interpersonales firmeza – vacilación y sometimiento – control, que proporcionó el CASE, es importante señalar que el instrumento fue aplicado previo a ingresar a la preparatoria, quizá al inicio de su adolescencia, por tal razón, convenga “normalizar y no tanto patologizar” dichas conductas; y empezar a reconocer que el comportamiento adolescente es una manifestación de sus etapas evolutivas previas y la actual. Esa evolución se caracteriza por la búsqueda de identidad, independencia, individualidad, entre otras.

El proyecto de intervención “Jugar con el arte” es una respuesta al ¿cómo hacer conscientes las conductas interpersonales y lograr ese equilibrio conductual que permita la permanencia en la escuela, el satisfactorio rendimiento académico?

CONCLUSIONES

La presente intervención educativa titulada, *Fortalecer la personalidad para frenar la reprobación y deserción. Caso: primer semestre, Programa I, UAP-UAZ, 2013-2020*, dejó como aportación, la comprensión de esta problemática educativa desde la variable cualitativa de la personalidad. Aspecto intrapersonal en constante transformación por múltiples factores como: el influjo económico, el social y el complejo mundo simbólico que pertenece a lo cultural, que permean las perspectivas y expectativas que las personas tienen de la vida.

El moldeado de la personalidad acontece en varios nichos sociales: la familia y la escuela, entre otros. En ambas se desempeña un rol: hija, hijo y estudiante respectivamente. Dentro del plantel escolar, alumnado y profesorado, construyen representaciones de la función de la educación, la escuela, el aprendizaje y de las expectativas que posee cada uno (a) de las y los agentes que interactúan en el aula. Esas percepciones –positivas o negativas- son dinámicas y cambiantes a lo largo de la vida, y son indispensables para establecer relaciones sociales.

La importancia de la revisión en retrospectiva de la evolución de la UAP, radica en que mostró un proceso de institucionalización creciente, respecto a la atención integral que necesita, la y el alumno universitario para mantener su condición de estudiante, desde el inicio, hasta el final de su trayecto formativo. El cuidado de la permanencia y egreso del alumnado contribuye a paliar el problema del abandono escolar. En la coyuntura del Modelo Educativo UAZ Siglo XXI, con la apertura del CASE y sus programas específicos, articulado con el Programa Institucional de Tutorías, se busca frenar la reprobación y deserción escolar.

En esta investigación se pudo observar, que los procedimientos prácticos de estos programas, las acciones limitadas de las Academias en la UAP; una aplicación relajada sobre la realización de la atención a las y los estudiantes desde las tutorías; el uso del cursillo como un instrumento remedial, como mecanismo para solucionar el bajo desempeño escolar; y el poco acompañamiento que dieron las madres y padres de familia a sus hijas e hijos en su trayectoria escolar, no alcanzan a subsanar el déficit de conocimientos y bajo autoconcepto que poseen las y los aspirantes que ingresan al nivel medio superior universitario.

Bolívar (2006) advierte, que la acción educativa necesita desplegar un nuevo papel formativo que implique la colaboración con las familias, y una inserción más significativa en la comunidad escolar; el currículum no lo es todo, es necesario involucrarse en esta comunidad con la intención de unificar su acción orientadora, para encarar, de manera colectiva y con una participación concreta, los retos de una sociedad tan cambiante.

Bolívar (2006) considera necesario que, las y los profesores asuman un nuevo rol en la formación de las y los educandos, es decir, una profesionalidad ampliada para establecer alianzas con las madres y padres de familia como cogestores de la educación de sus hijas e hijos en aras de resituar las acciones educativas que reclama la sociedad democrática. Esta reubicación se da en el contexto de un nuevo pacto educativo que implica que el estudiantado posea y use el capital social que adquirió en la familia para coparticipar en la escuela y la comunidad.

Desde esta perspectiva, en el Programa I de la UAP es necesario fomentar una cultura académica global con el estudiantado, en donde las y los docentes, las madres y padres de familia y los mecanismos institucionales estén articulados, con

la finalidad de valorar las ventajas que trae consigo pertenecer a una comunidad de aprendizaje, que contribuya a que el alumnado se perciba como una persona capaz de aprobar cada materia durante la etapa ordinaria de evaluaciones, y se demuestre que, el examen a título de suficiencia y el cursillo son dos recursos extraordinarios de los cuales se puede prescindir para aprobar, permanecer y egresar del nivel medio superior universitario.

“Jugar con el arte” permitió comprobar la importancia de materias que contribuyan de manera favorable al desarrollo humano, porque no es suficiente con las que forman parte del programa que en la actualidad tiene el programa de la UAP. Debe ser impostergable que se incluyan aquellas que son parte de una formación integral, en donde se perciban las necesidades de formación personal y de convivencia de las y los alumnos de este programa.

Esta intervención educativa artística hizo posible la experimentación del equilibrio emocional en lo trabajado con el arte, evidenció el menester de atender diversas necesidades de personalidad en el alumnado que, sin duda, tendrán impacto al momento de encarar los nuevos retos que enfrenten en su vida cotidiana en la sociedad a la que pertenecen. Nuestra finalidad, contribuir de manera más consciente, a una mejora sobre la organización y funcionamiento de nuestro sistema educativo como el autor lo propone.

El trabajo de la presente intervención, permitió además, destacar la importancia del ámbito afectivo de la familia, porque es ahí donde se da la primera socialización que permitirá u obstaculizará a las y los estudiantes, conducirse de manera conveniente, en términos sociales, y los coloca en la posibilidad de cumplir con sus propósitos educativos “en los primeros años, la familia es un vehículo

mediador en la relación del niño con el entorno, jugando un papel clave que incidirá en el desarrollo personal y social” (Bolívar, 2006, p. 121).

Es en la familia donde, desde un proceso de socialización, se adquieren “actitudes y valores, claridad y constancia en las normas, auto control, sentido de la responsabilidad, motivación por el estudio, trabajo y esfuerzo personal, equilibrio emocional, desarrollo social, etc.” (Bolívar, 2006, p. 121), por ello, cuando alguno o varios de estos elementos estuvieron ausentes en la formación de nuestras y nuestros adolescentes estudiantes, se evidencia una trayectoria estudiantil llena de obstáculos en donde su manifestación material es la reprobación de sus asignaturas y el abandono escolar.

Por tanto, desde la tarea educativa es necesaria una articulación eficiente entre la escuela, los medios de comunicación y la familia, de manera que se asuma una responsabilidad compartida, y no dejar todo el peso formativo a los programas escolares, y en ese sentido, a la institución educativa (Bolívar, 2006). “La familia desempeña un papel crítico en los niveles de consecución de los alumnos y los esfuerzos por mejorar los resultados de los alumnos son mucho más efectivos si se ven acompañados y apoyados por las respectivas familias” (Bolívar, 2006, p. 133).

Es indudable que en las seis sesiones de la intervención educativa “Jugar con el arte” se alcanzaron los objetivos planteados cuando se estableció su diseño en el proyecto. Se experimentó, se analizó y se expuso cómo el trabajo con el arte permitió al alumnado fortalecer su autoconcepto, y de esta manera, equilibrar sus conductas interpersonales, aspecto nada sencillo cuando hablamos de interacciones interpersonales en cualquier etapa de la vida.

Este equilibrio es una de las variables que se requiere trabajar en el estudiantado, para que permanezcan en la UAP-UAZ y tengan una trayectoria estudiantil saludable, es decir, para cambiar ese escenario en el que reprueban una y otra vez, y las, y los deja, con la única y lamentable solución de desertar. Observamos que, una vez que se ha fortalecido su seguridad personal, tienen una renovada oportunidad de enfrentarse tanto a las experiencias académicas como a las de la vida cotidiana, y egresar con éxito, lo que daría como resultado, con el tiempo, seres humanos menos frustrados y sin miedo a alcanzar metas académicas y personales.

Con esta intervención, se entró al terreno complejo de la pedagogía de la alteridad, que centra su interés en recuperar la voz de las y los silenciados en las aulas de clase, por docentes que repiten un saber; que propone reconocer mi diferencia y la del otro, la de las otras y la de los otros, a través de un cierto extrañamiento para saber ver y escuchar; que enfatiza que mi relación con las y los otros, es una relación de acogimiento y éste, implica una ética basada en una nueva idea de responsabilidad; y reconocer la hospitalidad como un proceso intrapersonal en donde la persona, primero tiene que acogerse introspectivamente y asumirse como morada en la que ella o él habita, para poder ofrecerla al otro (a) (Vallejo, 2014).

Se tiene la total convicción de que el empoderamiento del alumnado, se cristalizará con el proceso gradual en el trabajo sistematizado artístico, semana a semana, porque, progresivamente se definirán cada vez y con más claridad a sí mismo (s) y a sí misma (s), superando con este trayecto, las predisposiciones a las conductas interpersonales como el sometimiento, el control, la vacilación, y la

firmeza. Si estas destrezas se unifican en los contenidos del programa académico, con la ayuda e intervención del profesorado de la UAP-UAZ, el alumnado será capaz de estar física y mentalmente dentro del aula, en donde se diseñe y se reconstruya una nueva circunstancia: recibir y construir su propio conocimiento.

Se tiene la certeza de que, al fortalecerse la personalidad del estudiantado, se puede asumir la responsabilidad individual y colectiva del aprendizaje, como una competencia escolar y para la vida. En este sentido, se especula que, al momento de enfrentar los contenidos escolares desde otro escenario con respecto a su personalidad, el alumnado logre convertirse en gestor de sus aprendizajes y con esto, desarrollar su potencial cognoscitivo y actitudinal.

Probablemente, con el capital social del que hace mención Bolívar (2006), entendido éste como “los recursos con los que cuenta una persona, grupo o comunidad, fruto de la confianza entre los miembros y de la formación de redes de apoyo mutuo” (Bolívar, 2006, p. 139), sea posible renovar el tejido social y logremos un progreso educativo favorable para la sociedad en que vivimos, que para lograrlo, es necesaria la interacción de la comunidad compuesta por el Estado, la escuela, medios de comunicación y la familia que, por medio de la construcción de redes horizontales y no verticales (de jerarquías) comunitarias entre ellas, puedan socializar y reforzar valores comunes (Bolívar, 2006).

Es fundamental, subrayar la importancia del autoconcepto, por las implicaciones que trae consigo, ya que indiscutiblemente, es parte de la propuesta de la presente intervención “una comunidad cívica, con fuertes dosis de capital social, está caracterizada por: compromiso cívico, que se traduce en la participación de la gente en los asuntos públicos; relaciones de igualdad, es decir, relaciones

horizontales de reciprocidad y cooperación” (Bolívar, 2006, p. 142), además, estas relaciones de correspondencia “dotan de un poder relacional en lugar de jerárquico; solidaridad, confianza y tolerancia entre los ciudadanos, lo que posibilita trabajar por objetivos comunes y apoyarse mutuamente; y asociacionismo civil, que contribuye a la efectividad y estabilidad del gobierno democrático” (Bolívar, 2006, p. 142).

Finalmente, cuando la estudiante y el estudiante se ven ante la oportunidad de experimentar el fortalecimiento de su autoconcepto a través del acercamiento y/o del trabajo con el arte, el resultado es que se consiguen mejores formas de comunicarse y de interrelacionarse, lo que, sin duda, tendrá un impacto positivo en el ambiente escolar, en el de la sociedad y en el de la familia, es decir, el alumnado se encuentra listo para insertarse en las redes de apoyo mutuo, solo falta que al resto de la comunidad se le brinde la misma oportunidad, para que lo haga también.

En esta sintonía, se considera que el presente trabajo de intervención educativa abonó a que la escuela entrara a una dinámica de apoyo mutuo, y de mejora en la organización del funcionamiento del sistema educativo del que habla Bolívar (2006). Esta propuesta de intervención, se enfocó en las teorías y metodologías constructivistas, porque se le apostó a la parte humana, desde el campo de lo individual, de lo personal de las y los estudiantes, es decir, las conductas intrapersonales; favoreciendo la inclusión en las redes de apoyo mutuo, y por tanto, contribuir en la disminución de la deserción y la reprobación escolar, que han padecido un número importante de nuestras y nuestros estudiantes.

REFERENCIAS

- Acevedo, L. (2016). *Educación republicana en la máxima casa de estudios de Jerez, 1832-1834*. Zacatecas: Taberna Editores.
- Badillo, J. (2004). Análisis de la reprobación y deserción escolar en la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (1993-2003). (Tesis de maestría). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Bassols, M. (2006). El arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. *Asociación para la expresión y la comunicación*, Vol. 1, pp. 19-25. Recuperado el 5 de febrero del 2020, de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=El+arteterapia%2C+un+acompa%C3%B1amiento+en+la+creaci%C3%B3n+y+la+transformaci%C3%B3n.+&btnG=
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, Núm. 339, pp. 119-146. Recuperado el 7 de septiembre del 2020, de <https://www.forofamilia.org/documentos/FAMILIA%20-%20Familia%20y%20escuela.%20Dos%20mundos%20llamados%20a%20trabajar%20en%20comun..pdf>
- Carlos, M. (2016). *Voces, relaciones y grupos de poder en la preparatoria III de la UAZ 1968-2012*. (Tesis de Maestría). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Castillo, N. & Rodríguez, J. (2003). *Universidad y Desarrollo. Estado, sociedad y proceso institucional, 1968-2003: desafíos y perspectivas*. Zacatecas: UAZ.
- Castillo, N. & Soto, E. (2017). *La orientación vocacional en la unidad académica preparatoria de la universidad autónoma de zacatecas (UAPUAZ)*. Ponencia presentada en el *Encuentro de orientadores educativos a nivel nacional*, Zacatecas, México.
- Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE)(s/a), Recuperado de: <http://case.uaz.edu.mx/filosofia>, fecha de consulta 10 de octubre de 2019.
- Corral Verdugo, V., & Díaz Núñez, X. (2009). Factores Asociados a la Reprobación de los Estudiantes de la Universidad de Sonora. Ponencia presentada en el *X Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE*. Jalapa, Veracruz.
- Díaz, J. (2015). *Factores e implicaciones económicas de la reprobación en la unidad académica de preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (1993-2012)*. (Tesis de Licenciatura). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

- Documento Base Reforma Integral (DBRI) (2007). Unidad Académica de Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Zacatecas: UAZ.
- Esparza, M. (2012-2016). Programa Universitario para la Atención Integral del Adolescente y Joven de la UAPUAZ.
- Fernández, B. (1996). *Reprobación escolar: una estrategia de intervención psicopedagógica en estudiantes del CBTIS No. 149 de Morelia Michoacán*. (Tesis de Licenciatura). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gándara, F. (2014). Herramientas de calidad y el trabajo en equipo para disminuir la reprobación escolar. *Conciencia Tecnológica*, Núm. 48, pp. 17-24. Recuperado el 13 de agosto de 2018, de <https://Dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6400003>
- García, F. (1997). *Los años y los días de una institución. Historia contemporánea de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. México: Ediciones Cuéllar.
- García, R. (2011). Del conflicto al proceso de reforma. En García, J. (Coord.). *Utopías y desafíos institucionales en la Universidad Autónoma de Zacatecas (1977-1987)* (pp-231-256). Zacatecas: Taberna editores.
- Hiriartt, J. (1982). *150 años UAZ*. Zacatecas: UAZ.
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. Infancia y sociedad. 24, pp. 21-48. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol.1, Num. 2, p. 3. Recuperado el 15 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Luviano, V. (s/a). *La orientación vocacional como un modelo de cambio dentro del sistema educativo*, Recuperado de: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista36_S1A2ES.pdf, fecha de consulta 10 de octubre de 2019.
- Márquez, C. (2015). *Predicción del fracaso y el abandono escolar mediante técnicas de minería de datos*. (Tesis de doctorado). España: Universidad de Córdoba.
- Martín, J. (2014). *Vida y desarrollo de dos instituciones: Colegio de San Luis Gonzaga y Universidad Autónoma de Zacatecas 1754-1980*. Zacatecas: Taberna Librería Editores.
- Mayorga, R. (1999). *Tradición renovadora y práctica docente, política y docencia en la escuela preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas, periodo 1971 a1997*. (Tesis de Maestría), Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Millon, T. (1968). *Manual de inventario de personalidad en adolescentes de Millon*. Estados Unidos: Pearson.

- Mulder, M., & Weigel, T., & Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 12, Núm. 3, pp. 1-25. Recuperado el 5 de septiembre del 2018, de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56712875007.pdf>
- NGR & EBAM (2010). Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE). Manual de calidad. Universidad Autónoma de Zacatecas. México: CASE.
- Oaklander, V. (2008). *El tesoro escondido*. Santiago de Chile: Cuatro vientos.
- Onrubia, J. (1993). Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas. En Coll, C. et. al., *El constructivismo en el aula* (pp. 1001-125). México: Ed. Graó.
- Pérez, A. & Butti, F. (2005). *Hagamos de la escuela nuestro lugar. Relato de una experiencia para revertir el fracaso escolar en la enseñanza media*. Argentina: Universidad Nacional del Nordeste.
- Remedi, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas y Casa Juan Pablos.
- Rodríguez, E. (2018). Fracaso escolar: algunas causas y factores determinantes. *Psicología y mente*, Recuperado de: <https://psicologiymente.com/desarrollo/fracaso-escolar>, fecha de consulta 15 de octubre de 2018.
- Romero, E. & Pérez, C. (2012). Aproximación al concepto de responsabilidad en Lévinas: implicaciones educativas. *Dialnet*, Núm. 64, pp. 99-110. Recuperado el 26 de agosto del 2018, de <file:///C:/Users/aleja/Downloads/Dialnet-AproximacionAlConceptoDeResponsabilidadEnLevinas-4068454.pdf>
- Sánchez, J. (2006). Propuesta de programa preventivo para reducir la deserción y reprobación escolar en las asignaturas de historia de México 1 y 2. Turno vespertino. El caso del colegio de ciencias y humanidades. (Tesis de maestría). Zacatecas: UAZ.
- Sapelli, C., & Torche, A. (2004). Deserción escolar y trabajo juvenil: ¿dos caras de una misma decisión? *SciELO Analytics*, Vol. 41, Núm. 123, pp. 173-198. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el 21 de agosto de 2018, de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-68212004012300001
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017 septiembre). *Estadística del sistema educativo México ciclo escolar 2016-2017*. Recuperado de: http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistic

[a e indicadores educativos 15MEX.pdf](#), fecha de consulta 10 noviembre de 2018.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). *Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. México: SEP. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anejo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf, fecha de consulta 29 agosto 2018.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2017-2018*. México: SEP.

Sepúlveda, L., & Opazo, C. (2009). Deserción escolar en Chile: ¿Volver la mirada hacia el sistema escolar? *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol. 7, Núm. 4, pp. 121-135. Recuperado el 15 de agosto de 2018, de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art6.pdf>

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (1993). Plan de Estudios de la Escuela Preparatoria. Zacatecas: UAZ.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2001). Plan de Desarrollo Institucional de la Unidad Académica Preparatoria. Zacatecas: UAZ.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2008). Propuesta de trabajo de la Unidad Académica de Preparatoria. Zacatecas: UAZ.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2009). Primer Foro de Experiencias y Trabajo Colectivo del Sistema Semi-escolarizado. Zacatecas: Unidad Académica de Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2012). Plan de Desarrollo del nivel medio superior. Zacatecas: UAZ.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2013). Situación del Plan de Estudios y sus Programas de Asignatura, Unidad Académica de Preparatoria de la UAZ: UAZ. Recuperado de: <file:///C:/Users/alejia/Downloads/PLAN%20DE%20ESTUDIOS%20diagnostico%20.pdf>, fecha de consulta 12 de marzo 2019.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (2016). Plan de Desarrollo de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Zacatecas: UAZ.

Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) (s/a). Plan de estudios de la escuela preparatoria, periodo, Zacatecas: UAZ.

Vallejo, S. (2014). La pedagogía de la alteridad: un modo de habitar y comprender la experiencia educativa del presente. En *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, Vol. 1. No. 2, pp. 114-125. Recuperado el 26 de agosto del 2018, de

<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RFunlam/article/view/1333/1210>

Vázquez, K. (2015). *Desarrollo humano y factores psicosociales en la reprobación estudiantil (el caso del CETIS 113, Guadalupe Zacatecas)*. (Tesis de Maestría). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Vidales, S. (2009). El fracaso escolar en la educación media superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol. 7, Núm. 4, pp. 320-341. Recuperado el 13 de agosto de 2018, de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>

Vidales, S., Maldonado, F., Herrera, A. & Díaz, R. (2013). *Magnitud y factores de la reprobación en la unidad académica preparatoria de la U.A.Z.* Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Alejandro%20Garc%C3%ADa/Mis%20documentos/Downloads/Reprobaci%C3%B3n2013-PrepaUAZ%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Alejandro%20Garc%C3%ADa/Mis%20documentos/Downloads/Reprobaci%C3%B3n2013-PrepaUAZ%20(1).pdf), fecha de consulta 26 agosto 2018.