



DIAGNÓSTICO SITUACIONAL EN UN CECATI DE SAN LUIS POTOSÍ: REFLEXIONES EN TORNO A LA DIVERSIDAD.

DAVID URIEL LÓPEZ QUIRINO

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UASLP.

david.lopez.quirino@gmail.com

JUANA MARÍA MÉNDEZ PINEDA

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UASLP.

jm_mendez@hotmail.com

MARÍA DEL ROSARIO AUCES FLORES

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UASLP.

charo_auces@hotmail.com

RESUMEN

El presente es el Diagnóstico Situacional en un Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial, el cual tuvo el objetivo de conocer la cultura, las prácticas y las políticas en torno a la orientación educativa. Se partió desde un enfoque cualitativo, desde el que se desarrolló un estudio de caso, en el que se aplicaron estrategias como entrevistas semiestructuradas, observación participante y análisis documental, utilizando como informantes clave a los docentes, alumnos y directivos.

Se encontró que éste centro, abre sus servicios educativos a una gran diversidad de personas en cuanto a edades, estratos sociales y académicos, así como pertenecientes a distintos colectivos. Además, aquí convergen gran variedad de enfoques y disciplinas, que complejizan el trabajo a nivel institucional, dejando de lado el desarrollo personal y social en la formación del alumnado; las cuales son fundamentales para la exitosa transición al mundo del trabajo.

Con base en esto, se considera que la institución requiere atender estos aspectos desde el personal docente, pues son ellos quienes tienen mayor presencia, pues los alumnos, generalmente permanecen poco tiempo en la institución.

Finalmente, se detectaron dificultades en los siguientes rubros:

- Dificultades del alumnado para terminar las especialidades.
- Dificultades para dar atención a grupos con diversidad.





- Falta de programas de Orientación Educativa.

En conclusión, para las siguientes etapas, se buscará incidir mediante un programa de intervención que integre estrategias del trabajo cooperativo, análisis reflexivo de la práctica docente y el desarrollo de proyectos.

Palabras clave: Orientación Educativa, Atención a la Diversidad, Formación docente, Diagnóstico Educativo, Investigación Cualitativa.

INTRODUCCIÓN.

El presente es un Diagnóstico Situacional desarrollado en un Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial, el cual se rige por la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT) (Figura 1); perteneciente a la SEMS (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2013), activa durante más de 40 años.

Este centro cuenta con talleres de formación técnica y en oficios, además cuenta con un Aula POETA (Programa de Oportunidades para el Empleo a través de la Tecnología en las Américas), la cual se encarga de capacitar a personas con discapacidad en el uso de Tecnologías de la Información, teniendo como objetivo central, permitir el acceso a posibilidades de empleo y una participación social más activa (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2013)..

OBJETIVOS.

Se tuvo como objetivo central, conocer cómo es la cultura, las prácticas y las políticas de la institución, además de identificar cuales tienen incidencia en la orientación educativa y en el desarrollo integral de los docentes y alumnos.

Los objetivos específicos del mismo, fueron los siguientes:

- Caracterizar el contexto educativo del CECATI 59,
- Conocer la cultura del centro sobre la orientación,
- Conocer cómo se lleva a cabo la orientación en las aulas,





- Ubicar las diferencias entre las políticas y las prácticas en cuanto a la orientación

METODOLOGÍA.

Para recabar información sobre la institución, la metodología utilizada fue de corte cualitativo, tomando como referencia los planteamientos de Barraza en 2010, para la elaboración de Propuestas de Intervención Educativa, y a la par, se retomó lo propuesto por Ainscow y cols (2000), en relación al Desarrollo de Propuestas de Mejora en Centros Educativos desde los principios de la Educación Inclusiva.

Se seleccionaron informantes clave al interior de la institución, procurando fuesen representativos de las actividades que ahí se llevan a cabo: se eligió a tres autoridades, cuatro docentes y 3 alumnos.

Las técnicas utilizadas para la colección de datos fueron, por un lado, el diario de campo (CONAFE, 2006; Bertely, 2001; Shagoury, R. y Miller, B. 2000; Barraza, 2010), la observación participante (Barraza, 2010; Shagoury y Miller, 2000; Travé, 1996), la entrevista semiestructurada (Mayorga, 2004) y el análisis de documentos (Travé. 1996). Para la conformación de este ejercicio investigativo, cada instrumento tuvo una finalidad específica que buscó indagar en distintas áreas, se usaron:

- El Diario de campo del investigador: para registrar las actividades, a través de observación participante.
- La Guía de observación participante en el aula: para describir y explicar lo sucedido de manera sistemática, partiendo de fuentes directas de información en el aula.
- La Guía de Entrevistas semiestructuradas: para conocer la percepción de viva voz, de los principales actores del contexto educativo, de una manera más cercana y directa entre investigador y sujeto de investigación.
- La Matriz de análisis documental: tuvo la finalidad de reconstruir la propia realidad escolar vivida a través de los documentos, tanto oficiales, como los públicos.





Con la información recogida, se elaboró el análisis de los datos para sustraer la lo más relevante y poder hacer interpretaciones para la construcción de los resultados a través de procedimientos como la confección de índices, la categorización, el análisis de patrones emergentes, la comparación constante y la triangulación teórica (Shagoury y Miller, 2000; Bertely, 2001). Es decir, se clasificó la información de acuerdo a los temas centrales (categorías), y en cada uno de estos se identifican temas específicos (subcategorías). A partir de lo anterior, también se elaboró un índice temático y una matriz de información que facilitó el encontrar relaciones (triangulación) entre los distintos rubros analizados, así como la priorización de los temas más relevantes y presentes en este escenario educativo. El desarrollo de esta etapa de Diagnóstico situacional, se llevó a cabo de septiembre de 2014 a diciembre del mismo año (Tabla 1).

RESULTADOS.

A. *¿Alumnado segregado? Lo que todas las escuelas ya no aceptaron y desechan.*

La población que acude a este centro, poseen orígenes muy diferentes, que en su mayoría han sido segregados por otras instancias educativas, laborales y sociales, lo que nos dimensiona el reto mayúsculo que enfrenta este centro para educar en la diversidad, y que además, ésta educación alcance a todos ellos.

La percepción que autoridades y docentes tienen respecto a los estudiantes, denotó un perfil bien conocido, así como una marcada clasificación entre tipos de alumnos (E-Jcp 6, E-IMA 6) (Ver tabla 2):

- Los más jóvenes, fueron percibidos como los que “vienen más a jugar... a echar relajo”, que decidieron no seguir estudiando o no pudieron continuar, y que además están ahí en contra de su voluntad (E-IAPo 7; E-Jcp 6; E-ICr 5; E-IlIn 4 y 5). Se reportan como el grupo con mayor necesidad de orientación (E-ICr 7), asegurando que “son muy inmaduros, muy juguetones... muy difícil” (E-IlIn 6).
- El segundo grupo, lo conformaron los alumnos adultos o mayores, a estos se les considera como los más responsables, comprometidos, “los que vienen a trabajar” (E-Jcp 6, E-IlIn 5), los que “vienen a aprender, y los que realmente tienen vocación” (E-IlIn 4). Consideran su formación “un plus para su





trabajo" (E-AI 5). Respecto a los alumnos de la tercera edad los informantes consideran que acuden a sus talleres más como una "terapia" (E-ICr 6).

- El tercero de los grupos, fue el de las personas con discapacidad, quienes al igual que los jóvenes, estos alumnos también fueron considerados de trato difícil y riesgoso (E-IAPo 9). Los docentes, desde su perspectiva, consideran que estos alumnos corren riesgos en sus talleres, que no están al nivel de sus compañeros y que son incapaces de aprender, por lo que se consideró riesgoso respaldarlos con certificación oficial en otros talleres distintos al Aula POETA (E-Jcp 9; E-ICr 9; E-IlIn 7 y 8; E-ICr 9 y 10).

Queda claro que a pesar de la infraestructura y los esfuerzos por incluir a estos colectivos, las prácticas no favorecen el proceso para la inclusión de todo el alumnado, y paradójicamente, se observó que los alumnos con discapacidad suelen ser de los más constantes y con menor deserción (E-IAPo 7).

Se puede decir, que la percepción de los docentes en cuanto al alumnado, no fue la más óptima para propiciar contextos de aprendizaje, pues se sabe que la elaboración de prejuicios y el tener bajas expectativas en ellos, predisponen al fracaso escolar e impiden concebirlos como sujetos de aprendizaje y en formación, con relación a lo anterior, se dijo: "somos el nivel educativo donde llegan los alumnos más desorientados... creo que nos llega lo peor o lo que todas las escuelas ya no aceptaron y desechan" (E-IMA 10).

Además, desde la visión del propio estudiante hacia sus iguales, se percibió cierta rebeldía, falta de interés en su formación, malos hábitos, e incluso ausencia de un plan de vida (E-AMA 8 y 9; AI 7), no obstante, también se reconoció en ellos el deseo de superación desde edades tempranas y de seguir estudiando, a pesar de las condiciones desfavorables en lo económico, familiar y escolar, en los que la mayoría se han desarrollado (E-AI 10; DI 7 y 8).

Se recogieron tres propuestas de mejora por parte de los alumnos, mismas que reflejan sus preocupaciones por solucionar necesidades y la probable falta de espacios donde exponer este tipo de propuestas, estas fueron:

- "Que haya psicología... que haya la confianza de ir a platicar eso con algún psicólogo aquí mismo" (E-AI 3).
- "Que firmen un convenio de un año y lleguen carros y les demos mantenimiento" (E-AMA 10).





- “Hace falta como que un parquecito para relajarse, si hay uno pero como que no tienen pelotas y hay escuelas con pelotas y juegos” (E-AApo 15).

Resulta alentador que de manera generalizada, los participantes se mostraron abiertos e interesados para que el tema de la orientación se lleve a cabo en su centro (E-IMA 10, E-ICr 8, E-IIn 2, E-IMA 6, E-IAPo, 13 JSA 6 y E-IIn 9), esto es, en voz de ellos mismos: “para mí es muy importante, porque creo que somos el nivel educativo donde llegan los alumnos más desorientados” (E-IMA 10).

B. Institución habilitadora, la última oportunidad.

Se encontró que este plantel del CECATI, es considerado, en comparación con otros centros educativos, flexible en cuanto al proceso de ingreso, los reglamentos y los horarios, pues otorga libertad y espacios de desarrollo para el alumnado (E-AMA 2; E-IMA 2).

Otra de las características representativas a nivel institución, es la prevalencia de las prácticas dentro del currículum (E-IIn 1 y 3; E-Jcp 4). En este sentido, el modelo pedagógico más usado es técnico y tradicional, es decir, uno en el que se tienen programaciones y contenidos organizados por parte del docente, centrados en la transmisión del conocimiento, que carecen de participación y construcción por parte del alumnado. Aunado a ello, la institución posee una visión integradora de la diversidad, lo cual se ve reflejado en sus políticas, en la cultura y sus prácticas, lo que ha limitado el desarrollo de sus alumnos (E-IAPo7; DI 6, 7 y 8).

En otros aspectos, llama la atención que una institución como lo es CECATI, perteneciente a la SEMS (Subsecretaría de Educación Media Superior), no cuente con un programa de orientación educativa institucional, considerando que en este proceso de formación para el trabajo, la orientación es de gran apoyo y mejora los alcances del alumnado.

C. Docentes empíricos, hacedores de personas útiles

En este centro, los docentes poseen peculiaridades, pues su formación, sus áreas de adscripción, la concepción de sus funciones, así como sus procedimientos, son ampliamente diversos, generando una identidad compleja de la institución.

Posteriormente, en cuanto a la comunicación entre los docentes, se percibe poca oportunidad de colaborar y para dialogar (E-IMA 2; E-ICr 9), refiriendo sentirse faltos de respaldo y de trabajo en equipo,





resaltando testimonios como: “soy un poco renuente a dialogar” (E-ICr 3), “considero que el clima es... muy frío, no hay compañerismo... te dejan morir solo” (E-IMA 2). Sin embargo, se consideró que los docentes hacen mucho a pesar de los pocos recursos con que cuentan (E-IMA 2).

Por otro lado, entre los docentes predomina un modelo tradicional y técnico de enseñanza, centrado en la transmisión del conocimiento (E-AMA 2), propiciando prácticas en las que se excluye a buena parte del grupo, no tomando en cuenta lo que los alumnos pueden aportar. “La mayoría de los maestros hemos sido empíricos” (E-ICr 4), refirió uno de los docentes.

Regularmente al momento de la práctica, las clases se tornaron individualistas, selectivas, con poco trabajo en equipo, con tiempos muertos y como fue de esperarse, con recurrente ausentismo del alumnado (OP-Cr 1 y 2; OP-MA 1 y 3; E-IlIn 1; OP-In 1). Aunado a esto, se reportó uno de las principales dificultades, la deserción, pues refirieron iniciar sus cursos “llenos de bastante gente y al final del curso son muy poquitos, entonces el reto es mantenerlos, enseñarles o que ellos sepan lo que realmente necesitan” (E-Jcp 6; E-IAPo 7).

Otro de los retos identificados, es el manejo de “grupos mixtos”, es decir, aquellos con gran diversidad, pues expresaron considerar un gran reto homogenizar al grupo y lo que ello conlleva (E-IMA 5; E-AI 4), “un trabajo fuerte el tener que tratar de relacionarlos, de mezclarlos, y hacerlos entrar en el camino que yo quiero para que trabajen”. Por tanto, una de las necesidades sentidas por el profesorado, fue la falta de actualización y formación del docente, tanto para atender a la diversidad como en aspectos particulares de cada uno (E-IlIn 3, 4 y 5; E-ICr 3 y 10; E-IAPo 2; E-IAPo 6 y 7; E-IlIn 9).

Finalmente, se recabaron como propuestas de mejora en tomo a la orientación para el alumnado, que hubiera una persona encargada de atención psicológica (E-IlIn 9; E-ICr 8). Por otro lado, se propuso preocuparse más por la situación al egreso del alumnado, de acuerdo a las necesidades del contexto (E-IMA 3).

CONCLUSIONES.

A manera de conclusión, podemos decir que el CECATI es una institución habilitadora de personas segregadas social, escolar y laboralmente, que conforme avanzan su estancia en la misma, la dinámica escolar se vuelve compleja y comienzan a enfrentar retos que los llegan a limitar, como la falta de interés





de las partes y la segregación, devolviendo al contexto social y educativo, muchas veces, a personas excluidas una vez más.

Por otro lado, la etapa en la que se encuentra este centro en torno a la inclusión, pues aunque se cuente con la infraestructura física adecuada para atender a esta diversidad, las autoridades todavía no son suficientemente sensibles a esta población, y aun visualizan atender a la diversidad, como labor extra y no como una condición esperable e inherente de la misma.

En cuanto a la orientación, se encontró que aún no tiene un lugar en el currículum del centro, que no hay referentes metodológicos al respecto, así como tampoco hay claridad de cómo y porque implementarla. No obstante, la totalidad de los actores consideró muy relevante la presencia de la orientación en el plantel, así como demostrar interés en el trabajar con los alumnos en el aspecto humano (E-ICr 8, E-IlIn 2; E-IMA 6 y 10; E-IAPo 13)

A manera de cierre, es importante priorizar que el trabajo de intervención para este centro, debe considerar a los distintos actores como los principales proveedores de necesidades a abordar y protagonistas del cambio (Ainscow, 2000), ya que es indispensable el involucramiento de todos los educadores en este proceso para hacer orientación, pues este es continuo y permanente, y busca beneficiar a todas las personas relacionadas al contexto educativo (Boza y cols., 2001).

TABLAS Y FIGURAS.

Figura 1

Actualmente, y como ya sabemos, el Sistema Educativo Nacional está compuesto por los tipos: Básico, Medio Superior y Superior (*Figura 1*), en las modalidades escolar, no escolarizada y mixta, y como se muestra a continuación en el esquema del sistema educativo nacional.





Figura 1. Estructura del sistema educativo mexicano.

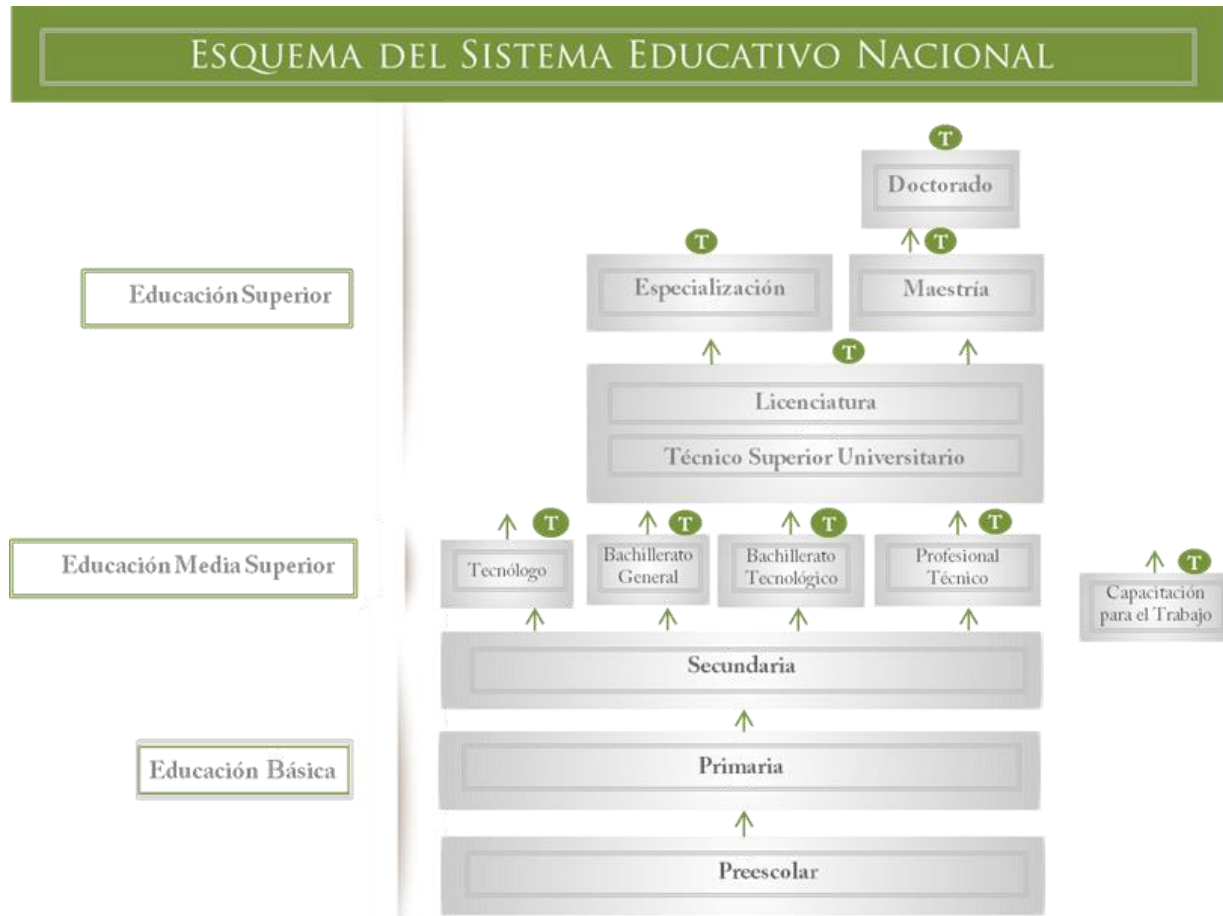


Figura 1. Aquí se muestra cómo es que la Capacitación para el trabajo es una dependencia de la SEMS, que no posee el mismo estatus que otros centros de educación media superior. Copyright 2013, por la Subsecretaría de Educación Media Superior.





Tabla 1. Cronograma del Diagnóstico.

Septiembre 2014	Gestión de los permisos y realización de una presentación sobre la intensión del proyecto de mejora, para el plantel (inició el registro a través del diario de campo del investigador).
Septiembre 2014	Recolección de documentos de la institución como reglamentos, estructura y organización del centro. Por otro lado se diseñaron y evaluaron los instrumentos.
Octubre 2014	Aplicación de primeras entrevistas a autoridades, luego a docentes y al final a los alumnos.
Octubre – noviembre 2014	Transcripción de audios de entrevistas e inicio de preparación de los datos.
Octubre – noviembre 2014	Realización de primeras observaciones en el aula de la clase de inglés, en el taller Carpintería, en el taller de Mecánica Automotriz y en el aula POETA.
Noviembre 2014	Inicio del análisis de los datos mediante las técnicas de triangulación, categorización e interpretación.
Diciembre 2014 – Enero 2015	Redacción de reporte de los resultados obtenidos y jerarquización de los resultados.





Tabla 2

La siguiente tabla, muestra las abreviaturas y claves de los instrumentos utilizados.

Tabla 2. Abreviaturas de los instrumentos a utilizar

Abreviatura	Instrumento
E-	Entrevista
O-	Observación
DI	Diario del Investigador
DOC	Documento
TMA	Taller Mecánica Automotriz
TCr	Taller Carpintería
TAPo	Aula POETA
TIn	Taller de Inglés
Dir	Director del plantel
JCa	Jefa de Capacitación
JSA	Jefa de Servicios Administrativos
IMA	Instructor Mecánica Automotriz
ICr	Instructor Carpintería
IAPo	Instructor Aula POETA
IIn	Instructor de Inglés
AMA	Alumno Mecánica Automotriz
ACr	Alumno Carpintería
AAPo	Alumno Aula POETA
Ain	Alumno de Inglés

Tabla 2. Ejemplo del uso de abreviaturas "Entrevista al Instructor del Aula

POETA pagina 9 (E-IAPo 9)".





REFERENCIAS.

- Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Booth, T., Goodey, C., Howkins, J., Jackson-Dooley, B., Potts, P., Rieser, R., Sebba, J., Shaw, L. y Vaughan, M. (2000). *Guía para la Evaluación y mejora de la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. Reino Unido: CSIE.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. España: Síntesis.
- Bertely, M. (2001). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós Mexicana.
- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, M., Fondón, M., Monescillo, M. y Méndez, J. (2001). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes*. Serie manuales. España: Hergué.
- Cisneros, B. (2010). *Experiencias sobre la educación de aulas POETA en CECATI*. La educ@ción Revista Digital de la OEA, No. 144. Obtenido el 30 de septiembre de 2014 en <http://www.educoas.org/portal/laeducacion2010>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), (2006). *Modalidad de Atención Educativa a Población Indígena. El diario de campo*. México.
- Dirección de Centros de Formación para el Trabajo (2013). *¿Quiénes somos? Conócenos*. Recuperado el 23 de septiembre de 2014 en http://www.dgcf.semsem.gob.mx/quienesomos.php?idcont=menu_pre111
- Fernández-Batanero, J. y Hernández, A. (2013). *El liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva*. Revista Estudios sobre educación Vol. 24 Pp. 83-102.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Población (UNFPA) (2014). *Estado de la población mundial 2014. El poder de 1800 millones. Los adolescentes, los jóvenes la transformación del mundo*. Organización de las Naciones Unidas. Obtenido el 20 de noviembre de 2014 en: <http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/SWP%202014/Report%20files/SWOP2014%20Report%20Web%20Spanish.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información (INEGI) (2010). *Cuéntame. Población. Educación*. Obtenido el 11 de octubre de 2014 en: http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/menu_edu.aspx?tema=P





Mayorga, M.J. (2004). *La entrevista cualitativa como técnica de la evaluación de la docencia universitaria*.

Relieve Vol. 10, No 1, Pp. 23-39. Obtenido el 20 de octubre de 2014 en:

http://www.uv.es/RELIEVE/v10n1/RELIEVEv10n1_2.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2013). *Informe Panorama de la educación 2013 de la OCDE*. Obtenido el 1 de diciembre de 2014 en:

http://www.oecd.org/edu/Mexico_EAG2013%20Country%20note%20%28ESP%29.pdf

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Grao: España. p. 48

Santana, L. y Álvarez, P. (1996). *Orientación y Educación Sociolaboral. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

Shagoury, R. y Miller B. (2000). *El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores*. España: Gedisa.

Secretaría de Educación Pública (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción Escolar en la Educación Media Superior*. México: SEP.

Subsecretaría de Educación Media Superior (2013). *Programa de oportunidades para el empleo a través de la tecnología en las Américas. POETA*. Recuperado el 26 de agosto de 2014 en

http://www.sems.gob.mx/es/sems/programa_oportunidades_empleo_poeta

Subsecretaría de Educación Media Superior (2013). *¿Qué es el SEMS?* Recuperado el 25 de septiembre de 2014 de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/que_es_la_sems

Travé, G. (1996). *Consideraciones sobre la utilización de técnicas e instrumentos de investigación educativa para la evaluación de unidades didácticas de contenido social*. Revista de investigación en la escuela, No. 30. Pp. 87-97.

