

EL ABANDONO ESCOLAR EN MÉXICO: INVESTIGACIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE RESPUESTAS PARA ATENDERLO Y PREVENIR EL FRENO AL CUMPLIMIENTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Coordinador: Marco Antonio Fernández Hernández

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Comentarista: Rodolfo Tuirán Gutiérrez

El Colegio de México

JÓVENES EN BUSCA DE OPORTUNIDADES

Rafael de Hoyos

Banco Mundial-México

ACUERDOS NACIONALES PARA RETENER A LOS ALUMNOS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Sylvia Ortega Salazar

Rosario Nolasco

LA DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: OPCIONES DE ATENCIÓN A QUIENES EL SISTEMA EDUCATIVO HA ABANDONADO

Teresa Bracho González

ABANDONO ESCOLAR EN LA SECUNDARIA EN MÉXICO: UN ANÁLISIS PARA GUANAJUATO

Daniel Hernández

Noemí Herrera

Rosario Nolasco

Marco Antonio Fernández Hernández

Iniciativa de Inclusión y Calidad Educativa, Escuela de Gobierno y Transformación Pública/ITESM

Área temática: Política y gestión de la educación

Línea temática: Gobiernos y agendas: maneras en que los gobiernos (local, estatal y federal) establecen agendas educativas; condiciones en que los sistemas educativos plantean reglas de operación para el funcionamiento de las políticas; impacto de las relaciones intergubernamentales en el desarrollo de las políticas

Resumen general del simposio: El simposio busca analizar y promover la reflexión basada en investigación educativa sobre el abandono escolar en México. Éste limita el cumplimiento del derecho a la educación de la niñez y la juventud. Datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación reportan que cada año 1.3 millones de estudiantes truncan su trayectoria escolar. Este fenómeno, tanto en número absoluto como proporcionalmente respecto a la matrícula del nivel educativo, tiende a aumentar conforme se avance en los grados escolares: en la educación primaria se estima una tasa de abandono de 1.1%, en secundaria de 5.3% y en la educación media superior se eleva a más de 15%.

En esta década ha tomado relevancia el estudio y atención a este fenómeno. Investigaciones poblacionales entre estudiantes y jóvenes abandonantes de planteles de bachillerato, identificaron entre las causas principales asociadas a la interrupción de la trayectoria educativa la presencia de factores económicos: la falta de recursos puede expresar necesidad del apoyo de niños y jóvenes; o por imposibilidad de cubrir los gastos de la asistencia a la escuela. Pero también surgieron de forma muy relevante razones de abandono vinculadas a procesos escolares. Esta perspectiva dio lugar a 5 Directrices elaboradas en 2017 por el INEE para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior: Fortalecer políticas para institucionalizar acciones para la permanencia escolar; Mejorar la formación de los tutores académicos y las condiciones institucionales para su desempeño; Fortalecer las competencias docentes para generar interacciones pedagógicas pertinentes; Desarrollo de ambientes escolares seguros, incluyentes y democráticos; y Construir mecanismos de segunda oportunidad.

Las participaciones en el simposio presentan los avances en la investigación y análisis del abandono escolar tanto en la educación media superior como en la secundaria, así como ahondar en la construcción de respuestas de política educativa para impulsar la permanencia escolar.

Palabras clave: Política educativa, abandono escolar, trayectorias educativas

Semblanza de los participantes en el simposio

Marco Antonio Fernández

Profesor Investigador de la Escuela de Gobierno y Transformación Pública del ITESM. Investigador Asociado de México Evalúa. Ha sido investigador visitante del Centro México-Estados Unidos en la Universidad de California en San Diego, profesor visitante en la Universidad de Humboldt en Alemania y profesor de asignatura en el ITAM. Dentro de su experiencia profesional en el sector público ha sido asesor en el Congreso y Senado, Director de Análisis Político en la Presidencia de la República y asesor externo en la Secretaría de Educación Pública. Doctor en ciencia política por la Universidad de Duke.

Rodolfo Tuirán

Investigador de El Colegio de México. Ha sido Subsecretario de Educación Superior, Educación Media Superior y de Desarrollo Urbano y Ordenación del Territorio. Fue Secretario General del Consejo Nacional de Población. Premio Nacional de Demografía. Doctor en sociología por la Universidad de Texas en Austin

Rafael de Hoyos

Economista Principal en la unidad de educación para América Latina, Banco Mundial

Sylvia Ortega

Fue Subsecretaria de Educación Media Superior. Ocupó la dirección general del Colegio de Bachilleres. Es maestra por la Universidad de Wisconsin, y doctora en Sociología por la Universidad de Texas. Se ha desempeñado como administradora federal de Servicios Educativos; rectora de la Universidad Pedagógica Nacional en dos periodos; subsecretaria de Servicios Educativos en el Distrito Federal, directora adjunta en el Conacyt, y responsable de Asuntos Internacionales y Becas.. Asimismo, como rectora de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Es miembro de la Fuerza de Tarea sobre Docentes de la UNESCO y de la junta de gobierno del Instituto de Educación para la Vida.

Rosario Nolasco

Ha concentrado su carrera profesional en el sector educativo. Forma parte de la Prepa Tec del TEC de Monterrey, donde ha desempeñado diferentes funciones académicas.

Participó en la SEP con diferentes responsabilidades, entre las que destacan: responsable, para el nivel medio superior, de la Consulta Nacional para la definición del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria; coordinadora nacional de la actualización del currículo de la EMS y, Coordinadora Sectorial de Desarrollo Académico de la Subsecretaría de Educación Media Superior. Es licenciada en Relaciones Internacionales por el ITESM; maestra en Educación por la Universidad Virtual de la misma Institución. Cuenta con el posgrado en Democracia y Educación en Valores por la Universidad de Barcelona y es candidata a maestra en Administración Pública de la Escuela de Gobierno y Transformación Pública del TEC.

Teresa Bracho González

Doctora en Ciencias Sociales especialidad en Sociología, por El Colegio de México. Profesora-investigadora en FLACSO, México 1981-1991, 2008 a la fecha-con licencia); del CIDE (1991-2008); invitada por DRCLAS, Harvard University (1999-2000). Ingreso al SNI 1985. Miembro activo COMIE desde su fundación y presidenta 2012-2013; de AMC desde 1997; del Consejo Asesor Fundación Equitas de Chile desde 2004; miembro activo de AERA, WERA. Miembro fundador y Presidenta del Consejo Técnico INEE (2002-2009); Consejera de la Junta de Gobierno del INEE, 2013-2019, y su presidenta 2018-2019. Temas investigación: políticas educativas, análisis de la equidad, distribución, calidad educativa.

Daniel Hernández

Investigador Asociado de la Iniciativa de Equidad y Calidad Educativa de la Escuela de Gobierno y Transformación Pública del ITESM. Ha sido Coordinador de Asesores de SEP, de SEDESOL y del CONAPO, así como Coordinador Nacional de PROGRESA y de OPORTUNIDADES. Ha sido Coordinador Sectorial de Desarrollo Académico de la educación media superior y Jefe de Unidad del bachillerato tecnológico agropecuario y de ciencias del mar. Maestro en Salud Pública por la Universidad de Emory.

Noemí Herrera

Investigadora Asociada de México Evalúa. Investigadora de la Iniciativa de Equidad y Calidad Educativa de la Escuela de Gobierno y Transformación Pública del ITESM. Economista por el Instituto Politécnico Nacional.

TEXTOS DEL SIMPOSIO

JÓVENES EN BUSCA DE OPORTUNIDADES

Rafael de Hoyos (*agradezco mucho los insumos de Janina Cuevas y Ariadna Díaz*)

Si los jóvenes representan el futuro, entonces poco nos importa el futuro. Esto es lo que podríamos inferir de la situación de precariedad educativa y laboral en la que se encuentran los jóvenes en México, en particular aquellos que provienen de hogares pobres. La baja calidad de la educación básica, incapaz de garantizar competencias básicas para todos, condena a gran parte de nuestra juventud al abandono escolar seguido por trabajos inestables, en la informalidad y con bajos salarios. Al restringir las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes no solamente estamos limitando su participación activa en los procesos democráticos, sino que en casos extremos estamos orillándolos a actividades fuera de la legalidad, a un proyecto de vida cortoplacista. En otras palabras, la falta de oportunidades productiva para los jóvenes los condena a una vida sin libertades individuales.

La falta de acceso a alternativas educativas y laborales de la creciente población joven en México es una gran injusticia y una oportunidad perdida. El aumento de la población de jóvenes en México, fruto de la transición demográfica, puede traer beneficios significativos en términos de crecimiento económico y reducción de la pobreza y la desigualdad. La lógica es muy simple, las economías que tienen una mayor proporción de la población en edad laboral, producen más. Pero para que este beneficio se materialice, es necesario que los que se incorporan al mercado laboral—en su gran mayoría jóvenes—tengan las competencias y habilidades necesarias para ser productivos. Sin estas competencias, la transición demográfica puede volverse, no solamente en una oportunidad perdida, sino incluso en una carga social.

Desde el punto de vista de los individuos, aquellos que al terminar su trayectoria educativa posean un acervo de competencias y habilidades valoradas por el mercado seguramente encontrarán un empleo estable y bien remunerado. En cambio, para las personas que no adquirieron las competencias mínimas—los que abandonan el sistema antes de concluir la educación obligatoria o que la concluyeron, pero sin adquirir los aprendizajes necesarios—las oportunidades laborales serán limitadas. El proveer competencias básicas, como la comprensión lectora, el cálculo matemático y las habilidades socioemocionales, es el reto más importante para mejorar las oportunidades laborales de los jóvenes y detonar el potencial de la transición demográfica.

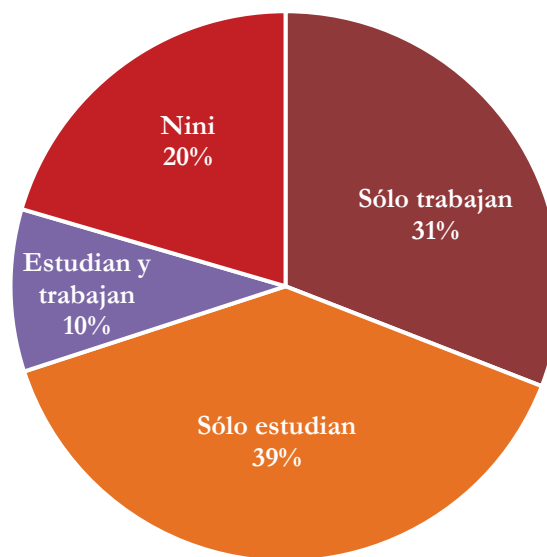
Los jóvenes, comúnmente definidos entre los 15 y 24 años, son el grupo poblacional encargado de transitar entre el sistema educativo y el mundo laboral. Es en la juventud cuando *decidimos*, algunos con más restricciones que otros, interrumpir el proceso de acumulación de capital humano escolarizado e ingresar al mercado laboral. Por lo tanto, para mejorar las oportunidades laborales—y de vida—de nuestros jóvenes es necesario saber más acerca de los determinantes de la transición escuela-trabajo, del rol que juega el

sistema escolar en esta transición y qué alternativas existen para aumentar la empleabilidad de los jóvenes que ya están fuera del sistema educativo.

Radiografía de los jóvenes en México

En México tenemos un total de 21.2 millones de jóvenes entre 15 y 24 años, representando el 18% de la población en el país. Entre estos, 10 millones están inscritos en el sistema educativo, casi 7 millones están trabajando y más de 4 millones no estudia y no trabaja (ver Figura 1). La tasa de desocupación entre los jóvenes es el doble de la tasa para el resto de población en edad laboral, pero quizá un dato más relevante es la tasa de inactividad, sobre todo entre las mujeres. Una de cada tres jóvenes mujeres no está estudiando, ni trabajando ni buscando empleo, esta tasa de inactividad es mayor que el promedio para América Latina y muy por encima del promedio en la OCDE.

Figura 1: Uso del tiempo de los jóvenes, 15 a 24 años, en México



Fuente: elaboración propia con base la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), 2016.III, INEGI.

Por estar todavía en etapa formativa y no haber alcanzado la mayoría de edad, entre los jóvenes, el grupo de 15 a 18 años de edad es de particular interés. En términos normativos, este grupo de jóvenes debería estar cursando la educación media superior (EMS), adquiriendo habilidades necesarias para su inserción a la educación superior o al mundo laboral (si así lo deciden), en un ambiente controlado y libre de riesgos. Sin embargo, la realidad de estos chicos es muy distinta a lo que indica la norma. De cada 100 jóvenes entre 15 y 18 años, 62 solo estudia, 10 estudia y trabaja, 14 solo trabaja y 14 no estudia y no trabaja (ver Figura 2).

Entre los 62 jóvenes de cada 100 que sólo estudian 50 no tienen rezago educativo y 12 están dentro del sistema educativo, pero cursan un grado inferior al que les corresponde según su edad. Entre los 50 que no tienen rezago, solo 24 terminará la prepa con los aprendizajes mínimos. Entre los que terminan con rezago, la mayoría lo hace sin los aprendizajes mínimos (ver Figura 2).

Figura 2: Radiografía de los jóvenes de 15 a 18 años en México



Fuente: elaboración propia con base en ENOE 2016.III, INEGI. *En base a los resultados PLANEA¹ matemáticas de terminación de la Educación Media Superior.

La Figura 2 muestra que sólo 27 por ciento de los jóvenes de 15 a 18 años están escolarizados, cursando el grado que le corresponde según su edad y adquiriendo los aprendizajes mínimos necesarios al término de la educación media superior. Esta tasa sube a 32 por ciento si consideramos a los que están en rezago, pero adquiriendo los aprendizajes mínimos. Es decir, en el mejor de los casos, 3 de cada 10 jóvenes de 15 a 18 años está adquiriendo las habilidades mínimas necesarias para continuar estudios universitarios o bien ingresar al mercado laboral y adquirir un trabajo formal y bien remunerado. 4 de cada 10 jóvenes de 15 a 18 años está escolarizado pero no adquiere las habilidades mínimas necesarias y los 3 restantes están fuera del sistema educativo, presumiblemente sin habilidades mínimas.

¹ <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2018/PlaneaDocumentoRector18.pdf>

Por su edad y las pocas competencias con las que cuentan, el trabajar es una actividad poco redituable para los jóvenes de 15 a 18 años. Casi todos los jóvenes que trabajan a esta edad lo hacen en el sector informal (12 de cada 14 o bien el 85%), y dentro del mercado laboral informal, 40% de los jóvenes reciben ingresos por debajo de la línea de la pobreza establecida por el CONEVAL (5 de cada 12). La población más vulnerable son los jóvenes que no estudian y no trabajan (ninis), en donde el 85% de ellos ni siquiera está buscando trabajo (ver Figura 2).

La radiografía de los jóvenes que se presenta en la Figura 2 es desoladora. De acuerdo con el estudio llevado a cabo por de Hoyos, Rogers y Székely (2016), el abandonar el sistema educativo antes de concluir la educación obligatoria y sin adquirir las habilidades necesarias tiene efectos adversos en el ingreso y la empleabilidad inclusive 30 años en el futuro. Esto quiere decir que en el mediano y largo plazo solo 1 de cada 3 jóvenes tendrá las habilidades para concluir la educación superior, podrá insertarse exitosamente en el mercado laboral, y ejercer activamente sus derechos ciudadanos. El resto, la mayoría de ellos provenientes de un hogar en situación de pobreza, no tendrá estudios universitarios, probablemente trabajará en la informalidad y recibirá una remuneración cercana a la línea de la pobreza, perpetuando el ciclo de pobreza intergeneracional.

¿Por qué los jóvenes no tienen oportunidades?

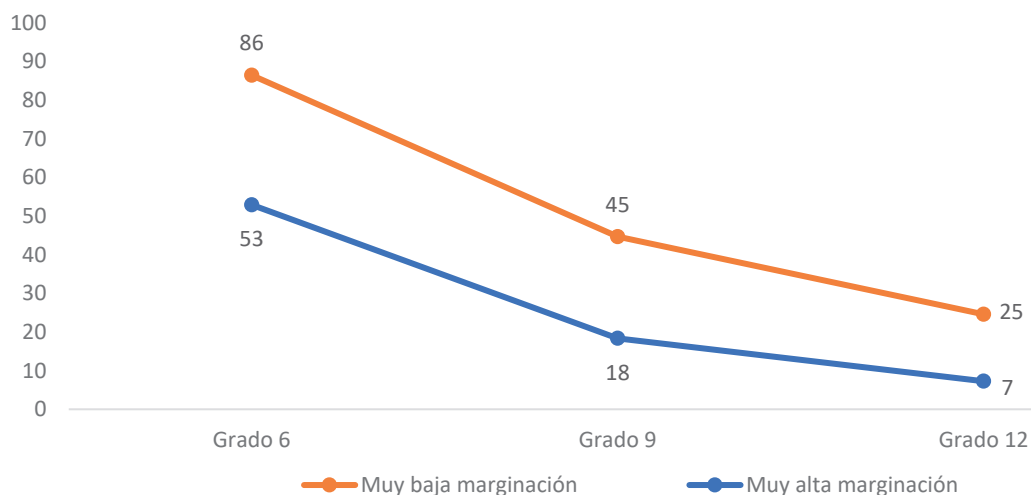
La falta de oportunidades educativas y laborales de los jóvenes en México es el resultado de un sistema educativo que no garantiza competencias básicas como la comprensión lectora, cálculo matemático y las habilidades socioemocionales. La falta de competencias básicas se traduce en una dificultad para adoptar nuevas tecnologías e innovar, dos elementos que están en el corazón de la productividad y el crecimiento económico.

La generación de habilidades o competencias sigue un proceso acumulativo en donde las primeras son la base para las subsiguientes. En el caso de los niños que provienen de hogares pobres, desde que entran al sistema educativo se encuentran ya en desventaja. El sistema educativo en México es incapaz de compensar por estas desigualdades de origen y lo que hace es reproducir e inclusive exacerbar estas desigualdades (de Hoyos, Estrada y Vargas (2018)). Cuando muchos de los jóvenes llegan a la educación media superior traen acarreado tales deficiencias en habilidades que les resulta casi imposible seguir en el sistema. Aunado a esto, en México la edad legal para trabajar es 15 años de edad, precisamente cuando ingresan a la educación media superior. Cuando los jóvenes que han tenido trayectorias escolares deficientes ven una oportunidad laboral, sin importar lo precaria e inestable que sea ésta, la toman y abandonan el sistema educativo.

Una forma de ver gráficamente la incapacidad del sistema educativo para proveer trayectorias educativas satisfactorias, revertir las desigualdades de origen y promover la igualdad de oportunidades es presentando las brechas de escolaridad y aprendizajes por nivel de marginación. La Figura 3 utiliza una nueva base de

datos longitudinal que sigue a individuos en distintos puntos durante su trayectoria educativa (aparejando la prueba ENLACE para distintos años). La Figura 3 presenta el porcentaje de estudiantes en cada nivel educativo que tiene un nivel de aprendizajes por encima del insuficiente. Al terminar la primaria, el 86% de los estudiantes en escuelas de muy baja marginación tenían un nivel de aprendizaje de, por lo menos, regular; poco más de la mitad de los estudiantes en escuelas de muy alta marginación alcanzaban el mínimo necesario. Tres años después, de cada 100 alumnos no pobres que terminaron la primaria, solo 45 estaban en la escuela y tenían los aprendizajes mínimos; solo 18 de cada 100 entre los pobres. Tres años, al concluir la prepa vemos que solo 7 de cada 100 estudiantes que concluyeron la primaria en una escuela de alta marginación terminó la educación obligatoria a tiempo y con los aprendizajes mínimos. Una trayectoria más adversa para los pobres se explica en parte por la naturaleza acumulativa en el proceso de generación de habilidades, pero el aumento de las brechas también es producto de un sistema educativo inequitativo en la distribución de recursos, en donde los niños más pobres asisten a *escuelas pobres* caracterizadas, en su mayoría, por docentes poco preparados, material didáctico insuficiente e infraestructura educativa precaria.

Figura 3: Porcentaje de la cohorte que alcanza escolaridad y niveles de aprendizaje mínimos (%)



Fuente: de Hoyos, Estrada y Vargas (2018)

La causa subyacente detrás de la falta de oportunidades laborales entre jóvenes en México son los bajos niveles de competencias básicas. Por lo tanto, de poco o nada sirve aumentar la tasa de retención y graduación de la EMS si este cambio no es producto de un aumento en los aprendizajes. Los datos en México nos permiten cuantificar el impacto que tienen los bajos aprendizajes al concluir la educación obligatoria (EMS) sobre las trayectorias educativas y laborales futuras. Una nueva base de datos nos permite correlacionar, a nivel individual, los niveles de logro académico al terminar la EMS con la probabilidad

de asistir a la universidad e indicadores del mercado laboral como ocupación y salarios hasta dos años después de haber concluido la educación obligatoria.²

Explotando esta base de datos podemos ver que un aumento de 100 puntos en los resultados promedio de matemáticas y lengua al concluir la EMS aumenta 10 por ciento la probabilidad de entrar a la universidad. Entre los que tienen un empleo, aquellos que obtienen 100 puntos más en la prueba estandarizada, obtienen salarios 7 por ciento más altos. El efecto positivo entre aprendizajes y salarios es sorprendente si tomamos en cuenta que todos los individuos en nuestro panel tienen el mismo nivel de escolaridad y han pasado, cuando mucho, dos años en el mercado laboral después de haber concluido la educación media superior.

¿Cómo podemos proveer oportunidades para nuestros jóvenes?

Para mejorar las oportunidades laborales de los jóvenes en México es necesario poner en marcha políticas que sean congruentes con el diagnóstico presentado, es decir, el diseño de política pública tiene que asumir que el problema de la falta de oportunidades laborales de los jóvenes es producto de un sistema educativo que fracasa en su objetivo fundamental: garantizar que todos aprendan. Para mejorar las oportunidades de los jóvenes en México tenemos que construir un sistema educativo que sea capaz de proveer competencias básicas a todos los niños y jóvenes, sin importar su origen y contexto. Reconocer esto, es reconocer la complejidad detrás del fenómeno del abandono escolar, el cual no será remediado a través de políticas simplistas como los esquemas de becas (ver de Hoyos, Attanasio y Meghir (2019)).

Mejorar el sistema educativo tomará tiempo y los jóvenes necesitan de oportunidades educativas y laborales hoy. Por lo tanto, el diseño de políticas también debe incluir acciones remediales en el nivel medio superior, atención integral a los estudiantes que tienen un mayor riesgo de abandonar este nivel educativo y el diseño de cursos de formación para el trabajo que provean habilidades disciplinares y socioemocionales básicas para los jóvenes que ya abandonaron el sistema educativo. La Tabla 1 resume una agenda de largo, mediano y corto plazo para mejorar las oportunidades educativas, laborales—y de vida—de nuestros jóvenes. La agenda incluida en la Tabla 1 se describe brevemente a continuación.

² Durante el tercer trimestre del 2010 el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) levantó la “Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media Superior (ENILEMS)”, un módulo de la “Encuesta Nacional de Ocupaciones y Empleo” (ENOE) aplicado a jóvenes de 18, 19 y 20 años de edad. Aparejando la información de la ENILEMS con los resultados de ENLACE educación media superior (EMS) de 2008, 2009 y 2010 formamos una base de datos longitudinal que permite medir la relación entre aprendizajes y resultados del mercado laboral. Para mayor detalle ver de Hoyos, Estrada y Vargas (2018).

Tabla 1: acciones de política para mejorar las oportunidades de los jóvenes

	ACCIÓN	POBLACIÓN OBJETIVO	META
LARGO PLAZO	DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO	INFANTES Y NIÑOS DE 0 A 6 AÑOS EN HOGARES EN SITUACIÓN DE POBREZA.	PROVEER NUTRICIÓN Y ESTIMULACIÓN TEMPRANA ADECUADA A TODOS LOS NIÑOS EN SITUACIÓN DE POBREZA.
	PROFESIONALIZACIÓN DE LA CARRERA DOCENTE	TODOS LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA.	MEJORAR LA CALIDAD DE LA DOCENCIA MEDIANTE EL USO DEL MÉRITO PARA SELECCIÓN Y PROMOVER A LOS DOCENTES.
	EXPANSIÓN DE CONSTRUYE-T Y SU ARTICULACIÓN CON PROGRAMAS CON EL MISMO OBJETIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA.	TODOS LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA.	FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES.
	PROMOVER LA EQUIDAD DEL SISTEMA	ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN SITUACIÓN DE POBREZA.	CERRAR LAS BRECHAS DE APRENDIZAJES Y TRAYECTORIAS EDUCATIVAS ENTRE ALUMNOS POBRES Y NO-POBRES.
MEDIANO PLAZO	MEJORAR ARTICULACIÓN ENTRE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR	ESTUDIANTES QUE ESTÁN EN LA TRANSICIÓN ENTRE SECUNDARIA Y EMS, ESPECIAL AQUELLOS EN RIESGO.	PROVEER ACOMPAÑAMIENTO A LOS ALUMNOS QUE ESTÁN EN LA TRANSICIÓN ENTRE SECUNDARIA Y EMS.
	DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ALERTA TEMPRANO EN EDUCACIÓN BÁSICA.	ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN RIESGO DE ABANDONO.	MEJORAR LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DE LOS ESTUDIANTES EN RIESGO MEDIANTE REMEDIALES Y ACOMPAÑAMIENTO O MENTORÍAS.
CORTO PLAZO	EXPANSIÓN DE ACCIONES REMEDIALES COMO EL PROGRAMA PODER	ALUMNOS EN EMS QUE TIENEN UN ALTO RIESGO DE ABANDONAR.	MEJORAR LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES EN RIESGO DE ABANDONAR LA EMS
	PROVEER CURSOS CORTOS DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO CON MÓDULOS DE FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS BÁSICAS	JÓVENES CON POCA EMPLEABILIDAD QUE YA ESTÁN FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO.	MEJORAR LAS TRAYECTORIAS LABORALES DE JÓVENES QUE ESTÁN FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO Y NO TIENEN LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Agenda de Largo Plazo³

Las políticas preventivas son las más efectivas. Las intervenciones de desarrollo infantil temprano, especialmente entre los niños de hogares pobres o vulnerables, son las más eficientes para generar competencias básicas, reduciendo así el abandono escolar y el desempleo entre jóvenes. La adecuada nutrición de la madre durante el embarazo, lactancia materna al recién nacido e interactuar y estimular adecuadamente al infante son algunas de las intervenciones más efectivas para mejorar las oportunidades educativas y laborales de los jóvenes del futuro.

Los aprendizajes de los alumnos se pueden mejorar a través de intervenciones para mejorar la calidad de la docencia. Tener procesos de selección a la carrera docente basados en el mérito, como lo marca la ley del “Servicio Profesional Docente”, evaluar a los docentes en servicio y utilizar estos resultados para guiar los procesos de capacitación son intervenciones que han demostrado tener un impacto significativo sobre los aprendizajes de los alumnos. Adicionalmente programas de generación de habilidades socioemocionales como Construye-T deben ser fortalecidos y articulados con los esfuerzos en educación básica.

³ Para más información ver Banco Mundial (2018)

Por último, para mejorar la equidad del sistema educativo, es necesario construir un sistema de incentivos y reglas de distribución de recursos que garanticen que las escuelas que atienden a los niños más pobres puedan atraer a los mejores docentes y contar con recursos suficientes para resarcir las desigualdades de origen.

Agenda de Mediano Plazo

Parece haber poca articulación entre la educación básica y el nivel medio superior. Esta articulación es fundamental para reducir el abandono escolar y garantizar competencias básicas. La transición de la secundaria a la media superior involucra cambios en la forma como los estudiantes se relacionan entre sí y con sus docentes. El paso de la niñez a la adolescencia requiere de acompañamiento y mucho diálogo con los adultos, por lo general los padres. Pero cuando, por distintas razones, los adolescentes no tienen ese acompañamiento por parte de un adulto la transición puede ser compleja y llena de retos para los jóvenes. La articulación entre básica y EMS permitiría un mayor acompañamiento del sistema educativo a los jóvenes durante esta transición.

La Secretaría de Educación Pública cuenta con la información necesaria para tener un sistema de alerta temprana que identifique, desde la secundaria, a los jóvenes que tienen rezago educativo y otras características asociadas con el abandono escolar (inasistencias, poca participación en clases, entre otros). Una vez identificados estos alumnos pueden ser canalizados a un programa remedial en donde puedan acceder a un mentor que los guiará en el fortalecimiento de los aprendizajes básicos y las habilidades socioemocionales. Esto puede llevarse en el marco del Programa de Escuelas de Tiempo Completo de educación básica.

Agenda de Corto Plazo

Las transferencias monetarias como las becas Prospera o las becas SEMS tienen efectos limitados, en el mejor de los casos, sobre la retención escolar en educación media superior.⁴ Para remediar las fallas de toda una trayectoria escolar deficiente se requiere más que una beca. Evaluaciones recientes en Estados Unidos muestran que para retener a estudiantes en riesgo es necesario combinar una estrategia para subsanar parte de las deficiencias en habilidades cognitivas básicas —en particular las matemáticas, con acompañamiento psicológico para generar o fortalecer las habilidades socioemocionales—. En México, la evaluación del Programa de Oportunidades y Desarrollo para Evitar Riesgos (PODER)⁵ muestra que el acompañamiento a jóvenes en riesgo de abandonar mediante talleres de reflexión basados en la teoría cognitiva conductual puede mejorar las habilidades socioemocionales de los jóvenes en riesgo y su retención escolar.

⁴ Ver de Hoyos, Attanasio y Meghir (2019) "Can Scholarships Increase High School Graduation Rates? Evidence from A Randomized Control Trial in Mexico," Policy Research Working Paper Series 8826, The World Bank.

⁵ <http://programapoder.com/>

Las recomendaciones hasta aquí presentadas se limitan a políticas para mejorar las competencias básicas y prevenir el abandono escolar. ¿Pero cómo mejoramos las perspectivas laborales de los más de 4 millones de jóvenes que hoy no estudian y no trabajan en México? Hay que brindarles oportunidades para generar las habilidades mínimas necesarias para ingresar al mercado laboral teniendo en cuenta que, como nos muestra la evidencia, la gran mayoría no regresará al sistema escolar. Son pocos los programas de capacitación para el trabajo que han demostrado su efectividad. Uno de ellos es el programa Chile Joven, el cual ha sido replicado en Colombia (Jóvenes en Acción), República Dominicana (Juventud y Empleo), Perú (PROJoven), entre otros. El programa consiste en capacitaciones cortas, de tres a seis meses, diseñadas e implementadas por el sector privado con subsidios gubernamentales. Estas capacitaciones por lo general incluyen módulos para la generación de habilidades socioemocionales y son complementadas por pasantías. Aunque los efectos son modestos, estas intervenciones mejoran la empleabilidad y salarios de los jóvenes inclusive en el largo plazo. Los Centros de Formación para el Trabajo en México podrían incorporar los principios del programa “Jóvenes en Acción” y, quizá incluir módulos de fortalecimiento de competencias disciplinares básicas.⁶

Bibliografía

de Hoyos, Attanasio y Meghir (2019) “Can Scholarships Increase High School Graduation Rates? Evidence from A Randomized Control Trial in Mexico,” *Policy Research Working Paper*, No 8826, The World Bank.

de Hoyos, Rafael; Estrada, Ricardo; Vargas, Maria Jose (2018) “Predicting Individual Wellbeing Through Test Scores: Evidence from a National Assessment in Mexico” *Policy Research Working Paper*; No. 8459. World Bank, Washington, DC.

de Hoyos, Rafael; Rogers, Halsey y Székely, Miguel (2016) “*Out of School and Out of Work: Risk and Opportunities for Latin America’s Ninis*”. World Bank, Washington, DC

World Bank (2018) “*World Development Report 2018: Learning to Realize Education’s Promise*”. Washington, DC: World Bank.

⁶ Para un ejemplo de este tipo de cursos ver “ACT Solutions for Career Readiness” (<http://www.act.org>) el cual consiste en cursos cortos para mejorar la comprensión lectora y las matemáticas entre personas que están fuera del sistema educativo. El programa ha sido adaptado para México por la Universidad Estatal de Arizona.

ACUERDOS NACIONALES PARA RETENER A LOS ALUMNOS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR”

Dra. Sylvia B. Ortega Salazar y Mtra. María del Rosario Nolasco Fonseca

Introducción

Los efectos del abandono escolar son determinantes para el sistema educativo, pero lo son aún más en las trayectorias de vida de las personas. En la Educación Media Superior (EMS) este fenómeno es aún más doloroso porque se trata de jóvenes que ya hicieron un esfuerzo y tienen acumulados años de escolaridad y expectativas para romper círculo de la pobreza y la exclusión, pero que, a lo largo del ciclo escolar abandonan sus estudios de manera notable.

Existe un alto grado de consenso sobre los efectos del abandono escolar en la Educación Media Superior; en este nivel educativo este fenómeno ha sido abordado, analizado y problematizado ampliamente a lo largo de los años, y ha tomado una mayor relevancia a partir de la entrada en vigor de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Por el alto consenso que existe sobre esta problemática y porque hay importantes acuerdos en que es posible mitigar el abandono escolar en el nivel medio superior, es que en los últimos años ha habido un énfasis y una alta prioridad a las políticas para la retención, relacionadas con las dimensiones con las que la EMS puede mejorar para lograr un mayor impacto en la vida de los jóvenes y, como consecuencia en la de sus familias:

- Lograr una cobertura universal con énfasis en la inclusión y el acceso de los sectores tradicionalmente excluidos de este tipo educativo, a servicios de la más alta calidad.
- Asegurar la permanencia de todos los alumnos hasta la conclusión de la educación media superior, mejorando los aprendizajes, el logro educativo y formando el ejercicio de una buena ciudadanía.
- Propiciar el tránsito de las y los jóvenes al mundo del trabajo y a la educación superior.
- Construir una nueva gobernanza que articule los subsistemas, modalidades y niveles que han de integrar un tipo educativo coherente, gobernable y comunicado, que debe establecer como eje articulador el aprendizaje de todos los estudiantes del nivel medio superior.

Con estos propósitos, las Autoridades Educativas Estatales (AE's) y Federales, y los subsistemas estatales y federales han venido realizando un conjunto de acciones para impulsar la permanencia escolar en la EMS y mitigar el efecto del abandono escolar en los jóvenes que por diferentes razones han interrumpido sus estudio pero, es posible mencionar también que muchas de estos esfuerzos no han sido visibilizados con suficiencia.

Este documento presenta un ejemplo del modelo de colaboración deseable para la EMS, entre los diferentes niveles de gobierno y subsistemas, que tiene como eje articulador a la permanencia y el aprendizaje de todos los estudiantes, y en el que las fronteras entre subsistemas, servicios y modalidades se diluyen a favor de las sinergias para así servir con equidad y calidad a todos los jóvenes.

Acciones que han emprendido los subsistemas, las comunidades y autoridades educativas

En el mes de agosto de 2018, la SEMS recabó información de las principales acciones realizadas para mejorar la permanencia escolar, solicitando a las AE's, así como a los subsistemas de EMS, las acciones que han llevado a cabo en materia de permanencia.

La información se agrupó en 22 líneas de acción relacionadas con cada una de las 5 directrices del documento del INEE "Directrices para Mejorar la Permanencia Escolar en la Educación Media Superior", en total se identificaron 292 acciones que se llevan a cabo en gran parte del país. Es importante mencionar como un hallazgo importante de esta consulta que, en el marco del currículo actualizado del nivel medio superior, los subsistemas reportaron haber rediseñado sus estrategias para la reincorporación educativa. A continuación se presenta un resumen de las principales acciones reportadas:

LÍNEAS DE ACCIÓN	TOTAL DE ACCIONES REALIZADAS
DIRECTRIZ 1. FORTALECER LAS POLÍTICAS PARA INSTITUCIONALIZAR LAS ACCIONES PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR	86
ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO.	26
IMPLEMENTACIÓN DE NUEVO CURRÍCULO.	4
INCLUIR EN LA AGENDA LA PERMANENCIA ESCOLAR.	24
MECANISMOS DE ATENCIÓN CON ENFOQUE DE EQUITAD E INCLUSIÓN.	8
MEJORAR LOS PROGRAMAS DE BECAS DIRIGIDOS A FAVORECER LA PERMANENCIA ESCOLAR.	12
PROGRAMA DE INVOLUCRAMIENTO TEMPRANO.	12
DIRECTRIZ 2. MEJORAR LA FORMACIÓN DE LOS TUTORES ACADÉMICOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA SU DESEMPEÑO.	52
CREAR GRUPOS COLEGIADOS DOCENTES PARA IDENTIFICAR CONDUCTAS QUE PROPICIAN EL ABANDONO ESCOLAR.	7
DISEÑO DE LOS MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS DE APOYO A LAS TUTORÍAS	10
FORTALECIMIENTO DE LAS ACADEMIAS.	21
IMPULSAR ACADEMIAS DE TUTORÍAS QUE FORTALEZCAN LAS COMPETENCIAS PARA ESTA FUNCIÓN.	14
DIRECTRIZ 3. FORTALECER LAS COMPETENCIAS DOCENTES PARA GENERAR ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PERTINENTES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES	55
ACOMPAÑAMIENTO PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS.	16
ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DE INGLÉS Y SU DIFUSIÓN.	3
FOMENTAR QUE EL TRABAJO COLEGIADO ABORDE EL INTERCAMBIO DE PRÁCTICAS Y METODOLOGÍAS EXITOSAS.	15
IMPULSAR LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN LOS CURSOS DE FORMACIÓN CONTINUA.	21
DIRECTRIZ 4. AFIANZAR LA IDENTIDAD DE LOS JÓVENES CON LA ESCUELA, PROMOVRIENDO AMBIENTES ESCOLARES SEGUROS, INCLUYENTES Y DEMOCRÁTICOS	63
DIAGNÓSTICO Y ACTUALIZACIÓN DE REGLAMENTOS ESCOLARES PARA FOMENTAR LA PERMANENCIA.	14
FOMENTAR LA INTERACCIÓN CONSTRUCTIVA CON PADRES DE FAMILIA.	15
IMPULSAR ACTIVIDADES DE INDUCCIÓN QUE FOMENTEN LA IDENTIFICACIÓN CON LA ESCUELA.	11
MECANISMOS DE COLABORACIÓN CON PLANTELES DE EB PARA DIFUNDIR OFERTA DE EMS.	3
PROMOCIÓN DE ACTIVIDADES CO-CURRICULARES.	20
DIRECTRIZ 5. AMPLIAR LAS ESTRATEGIAS DE REINCORPORACIÓN EDUCATIVA DE LOS JÓVENES, ATENDIENDO LA DIVERSIDAD DE SUS CONTEXTOS SOCIALES	36
MEJORAR Y DIVERSIFICAR LAS OPCIONES PARA LA REINCORPORACIÓN EDUCATIVA ACORDE CON LAS NECESIDADES DE LOS JÓVENES Y CONSIDERANDO MAYOR FLEXIBILIDAD CURRICULAR.	13
REVISIÓN Y COMUNICACIÓN DE ALTERNATIVAS DE REGULARIZACIÓN DE ASIGNATURAS NO ACREDITADAS.	8
IMPULSAR LA DEFINICIÓN DE ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO PARA ESTUDIANTES DE REINGRESO A LA EMS	15
Total general	292

La consulta nacional a los subsistemas

En el análisis de las 130 líneas de acción que constituyen la respuesta oficial de la SEP a las “Directrices para Mejorar la Permanencia Escolar en la Educación Media Superior”, es posible identificar tres niveles de gestión:

- Macro: SINEMS y Subsecretaría de Educación Media Superior. *76 líneas de acción.*
- Meso: Subsistemas de EMS y las CEPPEMS. *54 líneas de acción.*
- Micro: Planteles y Comunidades Educativas de los Planteles. *14 líneas de acción.*

Estos niveles de gestión son los que orientaron la segunda consulta que la SEMS realizó, en septiembre de 2018, para identificar aquellas acciones que las comunidades educativas realizarían durante el ciclo escolar 2018 – 2019.

Esta consulta incluyó las 64 líneas de acción que corresponden a los niveles de gestión meso y micro, eliminando aquellas que son coincidentes. La consulta consistió en una encuesta conformada por 64 preguntas cerradas, que permitieron conocer las agendas locales en materia de permanencia escolar y, 6 preguntas abiertas, con el fin de ahondar en las fortalezas, problemáticas y las áreas de oportunidad de los subsistemas en cada Entidad Federativa.

A nivel nacional participaron 21 subsistemas de las 32 entidades, en total se recibieron 264 encuestas.

Cada responsable estatal de los distintos subsistemas de EMS pudo acceder a la plataforma digital para establecer las acciones que se atenderán en el ciclo escolar 2018-2019, en total se registraron 12,717 acciones que llevarían a cabo los subsistemas/entidad, las cuáles se distribuyen de la siguiente forma:

DIRECTRIZ	NÚMERO DE ACCIONES	
	SUBSISTEMA/ENTIDAD	
1 FORTALECER, CON UN ENFOQUE DE EQUIDAD, LAS POLÍTICAS DIRIGIDAS A INSTITUCIONALIZAR LAS ACCIONES PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR EN LOS PLANTELES DE EMS.	4,574	
2 MEJORAR LA FORMACIÓN DE LOS TUTORES ACADÉMICOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA SU ADECUADO DESEMPEÑO.	2,217	
3 FORTALECER LAS COMPETENCIAS DOCENTES PARA GENERAR INTERACCIONES PEDAGÓGICAS PERTINENTES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES.	1,905	
4 AFIANZAR LA IDENTIDAD DE LOS JÓVENES CON LA ESCUELA, PROMOVRIENDO AMBIENTES ESCOLARES SEGUROS, INCLUYENTES Y DEMOCRÁTICOS.	3,285	
5 AMPLIAR LAS ESTRATEGIAS DE REINCORPORACIÓN EDUCATIVA DE LOS JÓVENES, ATENDIENDO LA DIVERSIDAD DE SUS CONTEXTOS SOCIALES.	736	
	TOTAL	12,717*

***Representa la suma de las acciones registradas, de forma independiente, por cada subsistema en las 32 entidades.**

De esta consulta destaca que, entre otros aspectos, los distintos subsistemas se han planteado atender la permanencia escolar a través del trabajo colegiado, del trabajo conjunto entre la comunidad educativa (directivos, docentes, padres de familia y alumnos) y de la implementación de programas de acompañamiento y tutorías a los estudiantes.

Principales resultados de la consulta a los subsistemas: Líneas de acción con mayor coincidencia

LÍNEA DE ACCIÓN	FREC
DIRECTRIZ 1. FORTALECER, CON UN ENFOQUE DE EQUIDAD, LAS POLÍTICAS DIRIGIDAS A INSTITUCIONALIZAR LAS ACCIONES PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR EN LOS PLANTELES DE EMS.	
1.4.4. 'ESTABLECER, EN EL MARCO DE LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, LA VINCULACIÓN CON LOS SECTORES PRODUCTIVOS PARA FAVORECER LA INSERCIÓN AL MERCADO LABORAL DE LOS ESTUDIANTES.'	246
1.10.3. 'IMPULSAR EN LOS SUBSISTEMAS Y MODALIDADES LA APLICACIÓN DE UN DISPOSITIVO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE INGRESO AL BACHILLERATO.'	243
1.10.5. 'IMPULSAR QUE, CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LOS DISPOSITIVOS DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE INGRESO AL BACHILLERATO Y DE OTROS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DISPONIBLES, COMO PLANEA, LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS DE LOS PLANTELES DE EMS REALICEN SESIONES COLEGIADAS PARA IDENTIFICAR INSUFICIENCIAS EN LOS ESTUDIANTES Y DISEÑAR UN PLAN DE TRABAJO PARA ATENDERLAS.'	241
1.9.3. 'IMPULSAR, EN EL MARCO DE LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, QUE TODOS LOS SUPERVISORES, DIRECTORES Y LOS CUERPOS DIRECTIVOS DE LOS PLANTELES PARTICIPEN EN LA ESTRATEGIA NACIONAL DE FORMACIÓN CONTINUA, PARA FAVORECER LA CONSTRUCCIÓN DE ESTRATEGIAS ORIENTADAS HACIA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS DIRECTIVAS AFINES CON LA MEDICIÓN Y EL SEGUIMIENTO DEL ABANDONO ESCOLAR EN SUS COMUNIDADES ESCOLARES.'	236
DIRECTRIZ 2. MEJORAR LA FORMACIÓN DE LOS TUTORES ACADÉMICOS Y LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA SU ADECUADO DESEMPEÑO.	
2.4.1. 'AVANZAR HACIA LA CONFIGURACIÓN DE CUERPOS COLEGIADOS DOCENTES DE TUTORÍA PARA IMPULSAR EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES NECESARIAS PARA ESTA FUNCIÓN.'	213
2.2.2. 'IMPULSAR, EN LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, LA CREACIÓN DE GRUPOS COLEGIADOS DOCENTES, EN LOS QUE PARTICIPEN PROFESORES DE DISTINTAS ASIGNATURAS Y CAMPOS DISCIPLINARES PARA IDENTIFICAR LAS CONDUCTAS QUE PROPICIAN EL ABANDONO ESCOLAR Y FAVORECER EL TRABAJO COLEGIADO PARA EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE QUE REQUIEREN UNA APROXIMACIÓN TRANSVERSAL Y UTILIZAR ESOS ESPACIOS DE ARTICULACIÓN HORIZONTAL Y VERTICAL PARA ESTIMULAR LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN SU PLANTELES.'	210
2.1.3. 'INICIAR, EN CADA SUBSISTEMA, A PARTIR DE LA DEFINICIÓN DE LOS LINEAMIENTOS MARCO, LA REVISIÓN DE LOS REGLAMENTOS Y NORMAS PARA GARANTIZAR MAYOR PRECISIÓN EN LOS OBJETIVOS, FUNCIONES, PERFILES Y LÍNEAS DE COORDINACIÓN CON RESPECTO A TUTORÍAS ACADÉMICAS AL INTERIOR DE LOS PLANTELES.'	205
DIRECTRIZ 3. FORTALECER LAS COMPETENCIAS DOCENTES PARA GENERAR INTERACCIONES PEDAGÓGICAS PERTINENTES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES.	
3.2.2. 'IMPULSAR Y DAR SEGUIMIENTO, EN EL ÁMBITO DE LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, A LA PARTICIPACIÓN DE TODOS LOS DOCENTES DE NUEVO INGRESO EN LA ESTRATEGIA NACIONAL DE FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE DE LA EMS, DE MANERA ESPECIAL EN AQUELLOS CURSOS QUE BUSCAN IMPULSAR INTERACCIONES PEDAGÓGICAS PERTINENTES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES.'	260
3.2.3. 'PROPICIAR, EN EL MARCO DE LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, QUE EL TRABAJO COLEGIADO DOCENTE EN LOS PLANTELES ATIENDA LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE PARA QUE ASIGNE UNA ALTA PRIORIDAD AL DEBATE SOBRE INTERACCIONES PEDAGÓGICAS EN LAS AULAS.'	251
3.3.3. 'FOMENTAR, EN EL MARCO DE LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, QUE EL TRABAJO COLEGIADO DOCENTE EN LOS PLANTELES ABORDE EL INTERCAMBIO DE PRÁCTICAS Y METODOLOGÍAS EXITOSAS PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN GRUPOS CON ALTA DENSIDAD ESTUDIANTIL.'	217
DIRECTRIZ 4. AFIANZAR LA IDENTIDAD DE LOS JÓVENES CON LA ESCUELA, PROMOVRIENDO AMBIENTES ESCOLARES SEGUROS, INCLUYENTES Y DEMOCRÁTICOS.	
4.6.1. 'ACTUALIZAR Y FORTALECER LOS CONTENIDOS Y LOS PROGRAMAS DE INDUCCIÓN A LA EMS, PARA ENFATIZAR LA INFORMACIÓN QUE SE BRINDA A LOS ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO, SOBRE LOS BENEFICIOS QUE APORTA LA CONCLUSIÓN DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR.'	263
4.5.3. 'ESTABLECER DE MANERA COLEGIADA, UTILIZANDO EL "CALENDARIO DE REFERENCIA PARA UNA INTERACCIÓN CONSTRUCTIVA DE LOS PADRES DE FAMILIA CON DIRECTORES Y DOCENTES", AL INICIO DE CADA CICLO ESCOLAR EN LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS DE LOS PLANTELES, EL CALENDARIO DE ACTIVIDADES A REALIZAR, PARA FORTALECER LAS RELACIONES CON LOS PADRES DE FAMILIA Y PREVENIR LOS RIESGOS DE ABANDONO.'	256
4.7.1. 'IMPULSAR LA DIFUSIÓN, ENRIQUECIMIENTO Y USO SISTEMÁTICO, ENTRE LOS ESTUDIANTES, DE LOS PORTALES DE INTERNET DE EMS: "DECIDE TUS ESTUDIOS" Y "SIGUE ESTUDIANDO, SIGUE TUS SUEÑOS".'	254
DIRECTRIZ 5. AMPLIAR LAS ESTRATEGIAS DE REINCORPORACIÓN EDUCATIVA DE LOS JÓVENES, ATENDIENDO LA DIVERSIDAD DE SUS CONTEXTOS SOCIALES.	
5.1.2. 'DISEÑAR, EN EL SENO DE LAS ACADEMIAS Y/O GRUPOS DISCIPLINARES Y DE ASIGNATURA DE LOS PLANTELES, LAS ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE LOS APRENDIZAJES QUE SE IMPLEMENTARÁN EN EL PLANTEL PARA FAVORECER LA REINCORPORACIÓN INMEDIATA QUE EVITE QUE LOS ESTUDIANTES PIERDAN EL PERIODO ESCOLAR EN CURSO.'	158
5.2.5. 'REVISAR Y COMUNICAR MEJOR LAS ALTERNATIVAS DE REGULARIZACIÓN PARA ALUMNOS CON ALGUNA ASIGNATURA NO ACREDITADA, Y OFRECER OPCIONES REMEDIALES QUE ABRAN LA PUERTA DE LA REINCORPORACIÓN PARA LOS ALUMNOS CON MÁS DE TRES ASIGNATURAS NO ACREDITADAS.'	156

La construcción de las agendas regionales

Posteriormente, tomando como insumo principal los resultados de la consulta nacional a los subsistemas, la SEMS convocó a la realización de cinco reuniones regionales con Autoridades Educativas Estatales; estas reuniones tuvieron lugar en el mes de septiembre de 2018, en el marco del ECEMS que organiza al país en 5 regiones:



	REGIÓN	ESTADOS
	NORESTE	COAHUILA, DURANGO, NUEVO LEÓN, SAN LUIS POTOSÍ Y TAMAULIPAS
	CENTRO	DISTRITO FEDERAL, EL ESTADO DE MÉXICO, HIDALGO, MORELOS, PUEBLA Y TLAXCALA
	OCCIDENTE	AGUASCALIENTES, COLIMA, GUANAJUATO, JALISCO, MICHOACÁN, NAYARIT, QUERÉTARO Y ZACATECAS
	NOROESTE	BAJA CALIFORNIA, BAJA CALIFORNIA SUR, CHIHUAHUA, SINALOA Y SONORA
	SURESTE	CAMPECHE, CHIAPAS, GUERRERO, OAXACA, QUINTANA ROO, TABASCO, VERACRUZ Y YUCATÁN.

Utilizando la metodología desarrollada por la misma la SEMS, y aprobada en el ECEMS, se procesaron los resultados de los cuestionarios aplicados a los subsistemas estatales. Estos se presentaron en las reuniones regionales a través de una tabla que mostró los principales resultados para cada entidad federativa y por subsistemas; así como las principales coincidencias.

La siguiente es un ejemplo de los resultados para la Directriz 1 en la Región Noroeste:

	Baja California					Baja California Sur					Chihuahua							Sinaloa					Sonora													
	UEMSTIS	CECYTE	DGB	UEMSTAYCM	COBACH	UEMSTIS	CONALEP	CECYTE	UEMSTAYCM	EMSAD	COBACH	UEMSTAYCM	COBACH	CECYTE	UEMSTIS	Bahc Est	DGB	CONALEP	TBC	Otr Fed	COBACH	UEMSTIS	UEMSTAYCM	P. Abierta	CECYTE	CONALEP	Bach Est	TBC	DGB	CECYTE	TBC	COBACH	CONALEP	UEMSTIS		
1.1.1																																				
1.1.5																																				
1.1.2																																				
1.2.3																																				
1.2.4																																				
1.2.5																																				
1.2.6																																				
1.3.3																																				
1.4.3																																				
1.4.4																																				
1.6.3																																				
1.6.4																																				
1.7.1																																				
1.8.2																																				
1.9.3																																				
1.9.1																																				
1.9.2																																				
1.10.1																																				
1.10.2																																				
1.10.3																																				
1.10.5																																				

A partir de ello, se seleccionó, para cada Directriz, el 20% de las líneas de acción más mencionadas por los subsistemas en la región; con ello, las autoridades educativas estatales priorizaron de manera colegiada aquellas que como región se comprometerían a dar puntual seguimiento durante el ciclo escolar 2018-2019.

En el Anexo 1 se presentan los cuadros-resumen para cada una de las regiones, que incluyen, para cada directriz, la línea de acción con más menciones y algunas respuestas a dos preguntas de la consulta nacional: 1) ¿Cómo se planean atender las líneas de acción indicadas? y 2) Tres fortalezas de su subsistema que considera le permitirán atender las líneas de acción indicadas.

De esta manera se diseñaron las cinco agendas regionales, en las que se establecieron las líneas de acción y las metas a las que cada región dará seguimiento, en el ciclo escolar 2018-2019.

La agenda nacional

Finalmente, con los principales acuerdos y el consenso, de los subsistemas en la consulta nacional, y de las Autoridades Educativas Estatales en las reuniones regionales, se realizó un ejercicio de integración de las agendas regionales con el objetivo de definir una agenda nacional. Se trató de un ejercicio coordinado de análisis y concertación para la generación de una agenda común que retomó los compromisos establecidos en la respuesta entregada al INEE.

Dicha agenda establece las metas comprometidas y los indicadores para su seguimiento, como se presenta en el ejemplo siguiente:

DIRECTRIZ 2			
LÍNEA DE ACCIÓN	META	REGIÓN	INDICADOR
2.1.3. INICIAR, EN CADA SUBSISTEMA, A PARTIR DE LA DEFINICIÓN DE LOS LINEAMIENTOS MARCO, LA REVISIÓN DE LOS REGLAMENTOS Y NORMAS PARA GARANTIZAR MAYOR PRECISIÓN EN LOS OBJETIVOS, FUNCIONES, PERFILES Y LÍNEAS DE COORDINACIÓN CON RESPECTO A TUTORÍAS ACADÉMICAS AL INTERIOR DE LOS PLANTELES.	REALIZAR POR LO MENOS UNA SESIÓN POR SUBSISTEMA PARA REVISAR Y, EN SU CASO, ACTUALIZAR LOS REGLAMENTOS Y NORMAS CON RESPECTO A LAS TUTORÍAS ACADÉMICAS	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	% DE ESTADOS QUE REALICEN AL MENOS UNA SESIÓN POR SUBSISTEMA PARA EL FIN ESTABLECIDO.
	EN EL 100% DE LOS SUBSISTEMAS PÚBLICOS SE HARÁ AL MENOS UNA REUNIÓN DE TRABAJO CON LOS DIRECTORES DE LOS PLANTELES, PARA REVISAR EL PLANTEAMIENTO DE LA TUTORÍA ACADÉMICA CON BASE EN EL NUEVO CURRÍCULO.	<input checked="" type="checkbox"/>	% DE SUBSISTEMAS PÚBLICOS QUE REALICEN AL MENOS UNA REUNIÓN DE TRABAJO CON LOS DIRECTORES DE LOS PLANTELES.
2.2.2. IMPULSAR, EN LAS CEPPEMS O EQUIVALENTES, LA CREACIÓN DE GRUPOS COLEGIADOS DOCENTES, EN LOS QUE PARTICIPEN DOCENTES DE DISTINTAS ASIGNATURAS Y CAMPOS DISCIPLINARES A FIN DE IDENTIFICAR LAS CONDUCTAS QUE PROPICIAN EL ABANDONO ESCOLAR Y FAVORECER EL TRABAJO COLEGIADO PARA EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE QUE REQUIEREN UNA APROXIMACIÓN TRANSVERSAL Y UTILIZAR ESOS ESPACIOS DE ARTICULACIÓN HORIZONTAL Y VERTICAL PARA PROVOCAR LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN SU PLANTELES.	CREAR AL MENOS UN CUERPO COLEGIADO AL INTERIOR DE LA CEPPEMS O EQUIVALENTES, Y REALIZAR POR LO MENOS UNA SESIÓN PARA ABORDAR TEMAS DE ABANDONO ESCOLAR E IDENTIFICAR CONDUCTAS QUE PROPICIEN EL ABANDONO ESCOLAR.	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	% DE CEPPEMS O EQUIVALENTES QUE ESTABLEZCAN UN GRUPO COLEGIADO PARA ABORDAR TEMAS DE ABANDONO Y/O QUE ORGANICEN AL MENOS UNA SESIÓN PARA EL MISMO FIN.

Los Acuerdos Nacionales Prioritarios

Finalmente, con base en la agenda nacional, la SEMS en coordinación con las Autoridades Educativas Estatales, realizó un último ejercicio de agregación para seleccionar las dos líneas de acción consideradas transversales, para cada directriz, a fin de conformar los Acuerdos Nacionales Prioritarios.

Destaca que estas líneas de acción son las que, durante todo el ejercicio, fueron las más comprometidas por el mayor número de regiones y de subsistemas del país.

Los Acuerdos Nacionales Prioritarios son los siguientes:

1. Para fortalecer, con un enfoque de equidad, las políticas dirigidas a institucionalizar las acciones para la permanencia escolar en los planteles de EMS, a través de la cooperación intersectorial, se realizarán en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, acciones de vinculación con los sectores productivos que favorezca la inserción al mercado laboral de los estudiantes. Esta vinculación deberá atender el desarrollo de competencias disciplinarias y profesionales, y las habilidades socioemocionales en los estudiantes, estará también encaminada al logro de objetivos.
2. Con el objetivo de fortalecer, con un enfoque de equidad, las trayectorias escolares continuas entre la educación secundaria y la EMS, se implementarán en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, acciones de difusión que promuevan el tránsito de los estudiantes. Estas acciones se apoyarán en la implementación de las plataformas de internet de EMS.
3. Con el objetivo de mejorar la formación de los tutores académicos y las condiciones institucionales para su adecuado desempeño, se avanzará en la configuración de cuerpos colegiados docentes de tutoría. Las acciones de las Academias de Tutoría deberán impulsar el desarrollo de las habilidades socioemocionales necesarias para esta función.
4. Con el objetivo de mejorar la formación de los tutores académicos y las condiciones institucionales para su adecuado desempeño, bajo un enfoque preventivo, en el marco de las CEPPEMS o sus equivalentes, se impulsará la creación de grupos colegiados docentes transversales. Dichos colegiados avanzarán en la identificación de las conductas que propician el abandono escolar y el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la permanencia escolar.
5. Para fortalecer las competencias docentes que propician interacciones pedagógicas pertinentes a las necesidades educativas de los jóvenes, en el ámbito de las CEPPEMS o su equivalente, se impulsará y brindará seguimiento a la participación de todos los docentes de nuevo ingreso en la Estrategia Nacional de Formación Continua Docente de la EMS. Las acciones deberán favorecer el fortalecimiento de la práctica pedagógica para generar interacciones de aprendizaje efectivas con los jóvenes.
6. Para fortalecer las competencias y la práctica docente, que generan interacciones pedagógicas pertinentes a las necesidades educativas de los jóvenes, en el marco de las CEPPEMS o su equivalente, se propiciará que el trabajo colegiado docente en los planteles atienda la contextualización de la formación continua docente. Las acciones deberán asignar una alta prioridad al debate y el fortalecimiento de la práctica pedagógica para generar interacciones pedagógicas efectivas.

7. Con la finalidad de afianzar la identidad de los jóvenes con la escuela, promoviendo ambientes escolares seguros, incluyentes y democráticos, mediante el fortalecimiento de las relaciones con los padres de familia, al inicio de cada ciclo escolar, las comunidades educativas de los planteles, establecerán de manera colegiada el calendario de actividades para fortalecer las relaciones con los padres de familia y prevenir los riesgos de abandono. Dicho calendario deberá atender a lo establecido en el “Calendario de referencia para una interacción constructiva de los padres de familia con directores y docentes”.
8. Para afianzar la identidad de los jóvenes con la escuela, promoviendo ambientes escolares seguros, incluyentes y democráticos, mediante el impulso a las actividades cocurriculares que respondan a las motivaciones de los jóvenes, se fortalecerá, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, las actividades de inducción durante las primeras semanas de inicio de cada ciclo escolar. Estas actividades deberán fomentar la pertenencia e identidad escolar, y el desarrollo de proyecto de vida de los jóvenes.
9. Para ampliar las estrategias de reincorporación educativa de los jóvenes, atendiendo la diversidad de sus contextos sociales, se establecerán protocolos de reincorporación inmediata que eviten la pérdida del periodo escolar en curso. Para ello, se diseñarán e implementarán en los planteles, estrategias de recuperación de los aprendizajes para favorecer la reincorporación inmediata que evite que los estudiantes pierdan el periodo escolar en curso. Dichas estrategias deberán realizarse en el seno de las academias y/o grupos disciplinares y de asignatura de los planteles.
10. Con la finalidad de ampliar y diversificar las estrategias de reincorporación educativa de los jóvenes, atendiendo la diversidad de sus contextos sociales, a partir del impulso a una mayor diversidad curricular, se revisarán y comunicarán mejor las alternativas de regularización para alumnos con alguna asignatura no acreditada. Estas alternativas deberán mejorar y diversificar las opciones para la reincorporación educativa acorde con las necesidades de los jóvenes y abrir la puerta de la reincorporación para los alumnos con más de tres asignaturas no acreditadas.

Conclusiones

El ejercicio presentado representa un ejemplo del esfuerzo conjunto de las autoridades educativas de las 32 Entidades Federativas, los subsistemas, las comunidades educativas de EMS y de la Subsecretaría de Educación Media Superior, para determinar las acciones a realizar en el marco de las Directrices para Mejorar la Permanencia Escolar en la Educación Media Superior.

Se trata de un ejemplo, en cierta medida, inédito pero que pone en evidencia cómo un modelo de gobernanza que tenga como ejes transversales la coordinación y la colegialidad en los niveles macro, meso y micro, puede contribuir al aseguramiento de la permanencia escolar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes en este nivel educativo.

Este ejercicio colaborativo, a nivel regional y nacional; permitió identificar los propósitos, fortalezas y desafíos que son comunes a las entidades, así como aquellas acciones futuras que requieren atenderse:

1. Fortalecer el trabajo colegiado, dentro de un sistema coherente, articulado, democrático y con alto grado de flexibilidad, para lograr el objetivo común de colocar a la escuela y los aprendizajes al centro;
2. intercambiar, dentro del ECEMS, las buenas prácticas en todos los niveles;
3. mejorar la organización horizontal y vertical articulada en los niveles macro, meso micro e intra-niveles;
4. hacer uso de los canales de comunicación ordenados y propositivos para generar corresponsabilidad y compromisos compartidos, y
5. reconocerse como nivel educativo con particularidades, retos y fortalezas.

Es así que, el cotejo de las directrices emitidas por el INEE con el accionar del diario acontecer en las comunidades educativas, y el diseño e implementación de las políticas y acciones en la EMS, en los niveles meso y macro, representan un claro ejemplo de la gobernanza necesaria para impulsar la permanencia escolar. Se trata de un ejercicio de concertación nacional, que puede servir como referente para orientar ejercicios similares sobre los temas cruciales del Sistema Educativo Nacional.

ANEXO 1: Resumen de los principales hallazgos

Región Noreste

Reunión celebrada el 17 de septiembre de 2018 en Saltillo, Coahuila.

Entidad	Número de subsistemas que respondieron el cuestionario	Participación de la autoridad educativa estatal en la reunión regional	Línea de Acción más mencionada por cada Directriz	Frec
			Coahuila	9
Durango	9	Sí	2.4.1. Avanzar hacia la configuración de cuerpos colegiados docentes de tutoría para impulsar el desarrollo de las habilidades socioemocionales necesarias para esta función.	30
Nuevo León	3	Sí	3.2.2. Impulsar y dar seguimiento, en el ámbito de las CEPPEMS o equivalentes, a la participación de todos los docentes de nuevo ingreso en la Estrategia Nacional de Formación Continua Docente de la EMS, de manera especial en aquellos cursos que buscan fortalecer las competencias docentes para generar interacciones pedagógicas pertinentes a las necesidades educativas de los jóvenes.	32
San Luis Potosí	7	Sí	4.1.1. Fortalecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, las actividades de inducción durante las primeras semanas de inicio de cada ciclo escolar, con la intención fomentar la pertenencia escolar y propiciar una mayor identidad con la comunidad escolar especialmente entre los estudiantes del primer año del bachillerato, y el desarrollo de proyecto de vida de los jóvenes.	32
Tamaulipas	10	Sí	5.1.2. Diseñar, en el seno de las academias y/o grupos disciplinares y de asignatura de los planteles, las estrategias de recuperación de los aprendizajes que se implementarán en el plantel para favorecer la reincorporación inmediata que evite que los estudiantes pierdan el periodo escolar en curso.	33

¿Cómo se plantean atender las líneas de acción indicadas?

- ✓ Trabajo colegiado y entre subsistemas.
- ✓ Acompañamiento a planteles.
- ✓ Comunicación constante con padres de familia.
- ✓ Evaluación diagnóstica y de PLANEA para identificar a los alumnos en riesgo de abandono.

Señale tres fortalezas de su subsistema que considera le permitirán atender las líneas de acción indicadas.

- ✓ Comunidad educativa (docentes, directores y personal administrativo) capacitado y con buena disposición para trabajar.
- ✓ El trabajo colegiado.
- ✓ Programas de Tutorías, de Orientación, Yo No Abandono y Construye-T.

ANEXO 1: Resumen de los principales hallazgos

Región Centro

Reunión celebrada el 18 de septiembre de 2018 en Pachuca, Hidalgo.

Entidad	Número de subsistemas que respondieron el cuestionario	Participación de la autoridad educativa estatal en la reunión regional	Línea de Acción más mencionada por cada Directriz	Frec
			1.4.4. Establecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, la vinculación con los sectores productivos para favorecer la inserción al mercado laboral de los estudiantes.	43
Ciudad de México	5	Sí		
Edo. Mex	13	Sí	2.1.3. Iniciar, en cada subsistema, a partir de la definición de los lineamientos marco, la revisión de los reglamentos y normas para garantizar mayor precisión en los objetivos, funciones, perfiles y líneas de coordinación con respecto a tutorías académicas al interior de los planteles.	39
Hidalgo	11	Sí		
Morelos	4	No	3.2.2. Impulsar y dar seguimiento, en el ámbito de las CEPPEMS o equivalentes, a la participación de todos los docentes de nuevo ingreso en la Estrategia Nacional de Formación Continua Docente de la EMS, de manera especial en aquellos cursos que buscan fortalecer las competencias docentes para generar interacciones pedagógicas pertinentes a las necesidades educativas de los jóvenes.	40
Puebla	7	Sí		
Tlaxcala	7	Sí	4.1.1. Fortalecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, las actividades de inducción durante las primeras semanas de inicio de cada ciclo escolar, con la intención fomentar la pertenencia escolar y propiciar una mayor identidad con la comunidad escolar especialmente entre los estudiantes del primer año del bachillerato, y el desarrollo de proyecto de vida de los jóvenes.	40
<p>¿Cómo se planean atender las líneas de acción indicadas?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo colegiado y entre subsistemas. ✓ Instrumentos de seguimiento y de medición que permitan identificar y acompañar a un alumno en riesgo de abandono. ✓ Implementación de programas de Tutorías, Orientación, Yo No Abandono y Construye-T. ✓ Opciones de reincorporación educativa. 			<p>5.2.5. Revisar y comunicar mejor las alternativas de regularización para alumnos con alguna asignatura no acreditada, y ofrecer opciones remediales que abran la puerta de la reincorporación para los alumnos con más de tres asignaturas no acreditadas.</p>	39
<p>Señale tres fortalezas de su subsistema que considera le permitirán atender las líneas de acción indicadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidad educativa (docentes, directores y personal administrativo) capacitado y con buena disposición para trabajar. ✓ Monitoreo de los estudiantes que se encuentran en riesgo de abandono escolar y de los programas enfocados a fomentar la permanencia. ✓ Programas de estudio actualizados y acompañamiento en la implementación del nuevo currículo. 				

ANEXO 1: Resumen de los principales hallazgos

Región Occidente

Reunión celebrada el 19 de septiembre de 2018 en León, Guanajuato

Entidad	Número de subsistemas que respondieron el cuestionario	Participación de la autoridad educativa estatal en la reunión regional	Línea de Acción más mencionada por cada Directriz	Frec
			1.4.4. Establecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, la vinculación con los sectores productivos para favorecer la inserción al mercado laboral de los estudiantes.	69
Aguascalientes	9	Sí	2.2.2. Impulsar, las CEPPEMS o equivalentes, la creación de grupos colegiados docentes, en los que participen docentes de distintas asignaturas y campos disciplinares a fin de identificar las conductas que propician el abandono escolar y favorecer el trabajo colegiado para el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que requieren una aproximación transversal y utilizar esos espacios de articulación horizontal y vertical para provocar la permanencia de los estudiantes en su planteles.	58
Colima	9	Sí		
Guanajuato	12	Sí	3.5.3. Impulsar, en las CEPPEMS o equivalentes, la participación de los directores y los cuerpos directivos de los planteles en el curso Análisis de la Información para la Toma de Decisiones, a fin de fortalecer las competencias directivas e impactar una mejor toma de decisiones para favorecer la permanencia de las estudiantes en sus planteles.	55
Jalisco	11	Sí		
Michoacán	5	Sí	4.1.1. Fortalecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, las actividades de inducción durante las primeras semanas de inicio de cada ciclo escolar, con la intención fomentar la pertenencia escolar y propiciar una mayor identidad con la comunidad escolar especialmente entre los estudiantes del primer año del bachillerato, y el desarrollo de proyecto de vida de los jóvenes.	54
Nayarit	7	Sí		
Querétaro	10	Sí	5.2.3. Proporcionar, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, a las comunidades educativas de los planteles toda la información relativa a las diferentes opciones educativas de EMS al alcance de sus estudiantes a fin de que, en caso presentarse una situación de riesgo de abandono escolar, puedan orientar a sus estudiantes sobre otras alternativas educativas, a fin de evitar que abandonen sus estudios.	54
Zacatecas	9	Sí		

<p>¿Cómo se planean atender las líneas de acción indicadas?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo colegiado. ✓ Formación de los docentes y acompañamiento. ✓ Implementación de programas de Tutorías, Orientación, Yo No Abandono y Construye-T. 	<p>Señale tres fortalezas de su subsistema que considera le permitirán atender las líneas de acción indicadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidad educativa (docentes, directos y personal administrativo) con formación y con buena disposición para trabajar en el tema. ✓ Programas institucionales y de los subsistemas con los que el plantel cuenta, que ya incluyen algunas líneas de acción. ✓ La inclusión de actividades co-curriculares en las actividades de los estudiantes.
---	---

ANEXO 1: Resumen de los principales hallazgos

Región Noroeste

Reunión celebrada el 21 de septiembre de 2018 en La Paz, Baja California Sur

Entidad	Número de subsistemas que respondieron el cuestionario	Participación de la autoridad educativa estatal en la reunión regional	Línea de Acción más mencionada por cada Directriz	Frec
Baja California	5	Sí	1.4.4. Establecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, la vinculación con los sectores productivos para favorecer la inserción al mercado laboral de los estudiantes.	33
Baja California Sur	6	Sí	2.4.1. Avanzar hacia la configuración de cuerpos colegiados docentes de tutoría para impulsar el desarrollo de las habilidades socioemocionales necesarias para esta función.	30
Chihuahua	9	Sí	3.2.2. Impulsar y dar seguimiento, en el ámbito de las CEPPEMS o equivalentes, a la participación de todos los docentes de nuevo ingreso en la Estrategia Nacional de Formación Continua Docente de la EMS, de manera especial en aquellos cursos que buscan fortalecer las competencias docentes para generar interacciones pedagógicas pertinentes a las necesidades educativas de los jóvenes.	28
Sinaloa	8	No	4.1.1. Fortalecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, las actividades de inducción durante las primeras semanas de inicio de cada ciclo escolar, con la intención fomentar la pertenencia escolar y propiciar una mayor identidad con la comunidad escolar especialmente entre los estudiantes del primer año del bachillerato, y el desarrollo de proyecto de vida de los jóvenes.	30
Sonora	6	Sí	5.2.5. Revisar y comunicar mejor las alternativas de regularización para alumnos con alguna asignatura no acreditada, y ofrecer opciones remediales que abran la puerta de la reincorporación para los alumnos con más de tres asignaturas no acreditadas.	30

<p>¿Cómo se planean atender las líneas de acción indicadas?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo colegiado, comunicación constante con planteles del mismo subsistema y con otros subsistemas, así como participación en reuniones de las CEPPEMS. ✓ Diagnóstico de los factores que detonan el abandono y de los que fomentan la permanencia, así como el diseño de estrategias para su prevención. ✓ Trabajo conjunto entre directores, docentes y padres de familia. 	<p>Señale tres fortalezas de su subsistema que considera le permitirán atender las líneas de acción indicadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidad educativa: El liderazgo de los directores de los planteles, la buena disposición que muestran los directores de las unidades, la formación de los docentes y su compromiso a trabajar en el tema. ✓ Programas institucionales y de los subsistemas con los que cuentan los planteles. ✓ En el caso del TBC, la cercanía que existen en las comunidades, permite el involucramiento efectivo de los padres de familia.
---	---

ANEXO 1: Resumen de los principales hallazgos

Región Sureste

Reunión celebrada el 24 de septiembre de 2018, en la Ciudad de México

Entidad	Número de subsistemas que respondieron el cuestionario	Participación de la autoridad educativa estatal en la reunión regional	Línea de Acción más mencionada por cada Directriz	Frec
			1.10.3 Impulsar en los subsistemas y modalidades la aplicación de un dispositivo de evaluación diagnóstica de ingreso al bachillerato.	68
Campeche	8	Sí	2.4.1 Avanzar hacia la configuración de cuerpos colegiados docentes de tutoría para impulsar el desarrollo de las habilidades socioemocionales necesarias para esta función.	60
Chiapas	9	Sí	3.2.2 Impulsar y dar seguimiento, en el ámbito de las CEPPEMS o equivalentes, a la participación de todos los docentes de nuevo ingreso en la Estrategia Nacional de Formación Continua Docente de la EMS, de manera especial en aquellos cursos que buscan fortalecer las competencias docentes para generar interacciones pedagógicas pertinentes a las necesidades educativas de los jóvenes.	58
Guerrero	6	Sí		
Oaxaca	11	Sí		
Quintana Roo	5	Sí	4.1.1 Fortalecer, en el marco de las CEPPEMS o equivalentes, las actividades de inducción durante las primeras semanas de inicio de cada ciclo escolar, con la intención fomentar la pertenencia escolar y propiciar una mayor identidad con la comunidad escolar especialmente entre los estudiantes del primer año del bachillerato, y el desarrollo de proyecto de vida de los jóvenes.	62
Tabasco	10	No		
Veracruz	12	Sí	5.1.2 Diseñar, en el seno de las academias y/o grupos disciplinares y de asignatura de los planteles, las estrategias de recuperación de los aprendizajes que se implementarán en el plantel para favorecer la reincorporación inmediata que evite que los estudiantes pierdan el periodo escolar en curso.	58
Yucatán	12	Sí		

❑ ¿Cómo se planean atender las líneas de acción indicadas?

- ✓ Trabajo colaborativo con cuerpo académico estatal, subsistemas, directores de plantel, docentes y padres de familia.
- ✓ Tutorías Académicas.
- ✓ Mejorar las competencias Docentes.

❑ Señale tres fortalezas de su subsistema que considera le permitirán atender las líneas de acción indicadas.

- ✓ Tutorías.
- ✓ Programa de formación continua.
- ✓ Docentes que obtuvieron un excelente desempeño ante la Evaluación en el marco del Servicio Profesional Docente (SPD).
- ✓ El curso de inducción y reforzamiento a alumnos de nuevo ingreso.

La deserción en la educación media superior: Opciones de atención a quienes el sistema educativo ha abandonado

Dra. Teresa Bracho González

El problema del abandono en la educación media superior mexicana es persistente y preocupante. Mirado desde sus consecuencias, debe plantearse no sólo como incumplimiento del Derecho a la educación, dada su obligatoriedad constitucional, sino como un problema económico y social relevante, visto desde la perspectiva social-laboral. También, desde una mirada poblacional, los cambios en la pirámide demográfica del país, plantean la preocupación de la “carga” social que representará en el futuro inmediato la no resolución de la universalización de la educación media superior. Hoy día, la disminución de la población infantil, junto con el avance etario de una población sin educación media superior, ha de conducir a repensar no sólo las políticas de cobertura de la oferta escolarizada en educación media superior, de políticas de atención al riesgo de deserción entre quienes actualmente cursan el nivel, sino también en la oferta de opciones de “reingreso”, de “reinsersión”, de “segunda oportunidad”, o cualquiera sea el nombre que se le pueda otorgar a la conclusión de los estudios de quienes han abandonado el sistema educativo en el curso de sus estudios del nivel medio superior.

El trabajo que se presentará abordará este conjunto de problemáticas visto desde una descripción analítica de las cifras de la deserción en el nivel medio superior y su significado, en términos de Derechos, y poblacionales. A partir de ello, se analiza la literatura nacional e internacional, relativa a la atención al riesgo de deserción y, sobre todo, al problema de garantizar el derecho para aquéllos que han desertado. Es decir, el tema de cómo se ha propuesto la atención a la población de jóvenes que han interrumpido su carrera de estudios, y las posibilidades de conseguir su conclusión por la vía de nuevas opciones educativas para ello.

México no ha sido omiso en la atención de las poblaciones desertoras, cuando se buscó la atención universal de la educación primaria y secundaria. El análisis de las políticas hasta ahora planteadas para la atención a la deserción en el nivel medio superior de la educación, resulta de atención inmediata, tanto por los investigadores, como por los actores políticos del sistema educativo nacional.

ABANDONO ESCOLAR EN LA SECUNDARIA EN MÉXICO: UN ANÁLISIS PARA GUANAJUATO

Daniel Hernández, Noemí Herrera, Rosario Nolasco y Marco Antonio Fernández

(Iniciativa de Inclusión y Calidad Educativa, Escuela de Gobierno y Transformación Pública/ITESM)

Introducción: ¿por qué el abandono escolar?

Cada familia, cada comunidad escolar, cada sociedad hace grandes esfuerzos (dentro de su marco de posibilidades), para que niños y jóvenes tengan la oportunidad de estudiar. Esto es así porque de una u otra forma se comparten distintos juicios sobre el valor de la educación.

Si la sociedad reconoce la importancia de la educación, entonces se espera que se generen buenos bienes y servicios públicos. Y un indicador de esa calidad esperada es la adherencia a un servicio, esto es, la continuidad y permanencia de los usuarios de un servicio. Así, el abandono escolar, entendido como el opuesto a esa permanencia, es un indicador de una falla en la calidad de un servicio público.

El segundo motivo de interés puede referirse a la eficacia, o su contrario, ineficacia, de los esfuerzos desplegados y los recursos invertidos, para apoyar e impulsar las oportunidades de educación de niños y jóvenes. Por ejemplo, si se invierte en el establecimiento de una escuela, con la inversión en sus instalaciones y los recursos para maestros y directivos, y en poco tiempo varios o muchos de los alumnos que asistían dejan de hacerlo, pues esa inversión no alcanzó su objetivo.

El tercer motivo es que hay mucho esfuerzo familiar, de las comunidades escolares y de la sociedad que no cristaliza, que es solamente momentáneo. Si el ingreso a la escuela no concluye en un ciclo educativo completo, entonces ese esfuerzo no ha sido útil ni efectivo.

Hay interés en el abandono escolar porque sus efectos son determinantes en la dinámica del sistema educativo. Y son aún más determinantes para las trayectorias de vida de las personas, porque el abandono escolar resulta en una relativa baja escolaridad y limita las oportunidades de desarrollo personal y ciudadano, así como reduce la probabilidad de acceder a trabajos dignos y productivos.

1. El abandono escolar en la secundaria en México

En esta década se ha puesto la atención en el abandono escolar en la educación media superior, donde alcanza los niveles más altos dentro de la educación obligatoria. Pero es necesario avanzar en el estudio del fenómeno en etapas previas, porque el truncamiento de las oportunidades educativas de los jóvenes mexicanos inicia entonces.

Las tasas de abandono escolar calculadas mediante la fórmula de “residual” tradicionalmente empleada, indican que en los últimos 5 ciclos escolares:

- En las primarias la permanencia escolar es muy cercana al 100%, con solo un abandono del 1%
- En las secundarias, el abandono escolar es casi cinco veces más elevado; oscila entre 4.5% y 5.5%. A partir de 2013-14, parecía haberse estabilizado la tasa en alrededor de 4%.
- La tasa se eleva 300% en la educación media superior. De acuerdo con los datos del INEE, en el periodo ha variado entre 14% y 15.5% al año.
- En la serie de datos disponible, el ciclo escolar 2016-17 presenta un incremento relativo muy marcado en la primaria (50% más abandono que en años previos) y de 20% en las secundarias (prácticamente un aumento de un punto porcentual).
- Para ese ciclo escolar, el INEE ha estimado que 152 mil alumnos han dejado de estudiar la educación primaria, 355 mil en educación secundaria y 780 mil en el bachillerato.

Cuadro 1: Tasas de abandono escolar (%)

CICLO ESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA	EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
2012-13	0.8	5.1	14.3
2013-14	0.8	4.1	15.3
2014-15	0.6	4.4	14.4
2015-16	0.7	4.4	15.5
2016-17	1.1	5.3	15.2

DEL CUADRO AT02D-2.2 Y 3.2 DE LOS "PANORAMA EDUCATIVO DE MÉXICO" DEL INEE Y DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO, INFORME 2019, DEL INEE

Con los últimos datos, en la primaria Oaxaca presenta la tasa de abandono más alta (7.1%), seguida por Michoacán (3.2%). Esas dos entidades también registran los niveles de abandono de secundaria más alto, con tasas de casi 10%.

Se observaba un amplio rango de variabilidad de las tasas de abandono. No se tiene un fenómeno homogéneo en el país y se presentan marcadas fluctuaciones en periodos muy cortos, lo que puede estar reflejando variaciones en la calidad de la recolección y captura de datos.

Así, Michoacán presenta una tasa de 9.2%, pero Oaxaca estaba muy lejos del último dato calculado. Así mismo, la tasa de abandono de Colima saltó de 1% a 7.6% entre 2016-16 y 2016-17. Por el contrario, Campeche tenía una tasa de 8.2%, que ha pasado a 6.1%.

Aguascalientes, Chiapas, Chihuahua, Durango, Guerrero, Jalisco, Querétaro, Tamaulipas, y Zacatecas mantienen tasas de 5.7% o más. Por el contrario, Sonora y Yucatán dejaron de estar en ese conjunto de entidades.

La CDMX, Hidalgo y Morelos, presentaban tasas de menos de 3% en 2015-16. Pero destaca que incluso a estos bajos niveles de parámetros estatales, el indicador de abandono escolar no siempre se mueve

“parsimoniosamente”, como ya se señaló en el caso de Colima. Lo mismo sucede para la Ciudad de México, y en menor medida Morelos. En ese ciclo escolar se reportó para esta entidad federativa una tasa de abandono de -1.2% (no “perdió” alumnos, sino que incluso tuvo matrícula adicional), pero en el ciclo escolar 2016-17 la tasa pasa a 4.2%, un nivel muy parecido al que tenía en el ciclo 2014-15 (4.5%), que de acuerdo con los reportes aumentó respecto a la situación del ciclo 2013-14, en que el abandono escolar se estimó en 1.3% en sus secundarias.

Usando solamente las tasas a nivel nacional del ciclo 2015-16, se puede identificar la diferencia en las tasas de abandono de acuerdo con el tipo de servicio de secundaria. En México hay 5 tipos de servicio: general, técnica, telesecundaria, comunitaria y para trabajadores (hay algunos planteles para niños migrantes, pero son muy pocos). También las secundarias para trabajadores tienen relativamente poco impacto (se calculó que a ellas asiste 0.3% del total de la matrícula del ciclo 2016-17).

Si solo se consideran a las secundarias generales, técnica, telesecundarias y comunitarias, se tiene que en el ciclo 2015-16 las tasas de abandono de cada tipo de servicio a nivel nacional eran:

Cuadro 2. Tasa de abandono de acuerdo a tipo de secundaria

SERVICIO	TASA DE ABANDONO 2013-14 (%)	TASA DE ABANDONO 2014-15 (%)	TASA DE ABANDONO 2015-16 (%)	% DE ALUMNOS ABANDONANTES RESPECTO DEL TOTAL 2015-16	% MATRÍCULA TOTAL DE SECUNDARIA DE 2015-16	% DEL TOTAL DE PLANTELES DE SECUNDARIA DE 2015-16 (CLAVE CCT)
GENERAL	3.4	4.5	3.5	38.5	51.2	29.9
TÉCNICA	5.3	5.1	6.0	35.8	27.8	10.3
TELESECUNDARIA	4.1	2.8	5.5	24.1	20.4	50.3
COMUNITARIA	13.5	6.6	11.5	1.6	0.6	9.4

USANDO DATOS DEL FORMATO 911

La mayor tasa de abandono corresponde a las secundarias comunitarias, con un nivel de 11.5%. Sin embargo, a nivel nacional concentran una relativamente baja proporción de estudiantes del total de la matrícula (menos del 1%). Pero su relevancia está en que concentran casi uno de cada diez escuelas secundarias de México.

Las secundarias técnicas y las telesecundarias presentan tasas de abandono de 6% y 5.5%, respectivamente, 70% más altas que las de las secundarias generales. En el caso de las telesecundarias, en prácticamente la mitad de las escuelas de este nivel estudian uno de cada cinco alumnos.

Las secundarias generales concentran más de 11 mil planteles y más del 50% de todos los estudiantes de secundaria y presentan las menores tasas de abandono.

Así, el panorama nacional del abandono escolar en secundaria se caracteriza por 3 rasgos con relación al tipo de servicios:

- Los muy dispersos y pequeños servicios comunitarios con tasas de abandono en secundaria de 3 veces las que presentan los planteles de secundaria general.
- Tasas relativamente altas en las secundarias técnicas, que en general tienen un alto prestigio académico
- Tasas relativamente altas en las telesecundarias, que concentran el mayor número de planteles y una quinta parte de la matrícula nacional.

2. El abandono escolar en las secundarias de Guanajuato

En Guanajuato, para el ciclo 2016-17, se registran en el Formato 911 un total de 1,869 servicios de secundaria (a partir de su Clave de Centro de Trabajo, CCT). Este número ha aumentado desde el ciclo 2013-14, en que se registran 1,784 servicios (utilizamos como sinónimos escuelas o centros escolares o secundarias para referirnos a un CCT). En el Cuadro 3 se presenta la distribución de los servicios en el estado. El incremento de servicios se presenta principalmente en las secundarias generales, aunque ha habido un aumento en las telesecundarias, que concentran a más del 60% de los planteles (CCT) en el ciclo 2016-17.

Cuadro 3: Planteles de Secundaria en Guanajuato

CICLO ESCOLAR	COMUNITARIA	GENERAL	TÉCNICA	TELESECUNDARIA	TOTAL
2013-14	104	468	114	1098	1784
2014-15	104	482	114	1130	1830
2015-16	103	496	114	1128	1841
2016-17	111	514	114	1130	1869

La mayor proporción de la matrícula escolar del estado se concentra en las secundarias generales, seguida de las telesecundarias (Cuadro 4). A lo largo del periodo, la importancia relativa de los distintos tipos de servicio no muestra variaciones significantes.

Pero lo que se tiene en el estado es una diversidad de planteles con respecto al número de estudiantes en cada uno de ellos. Así, mientras que en promedio cada secundaria comunitaria tiene 12 alumnos y cada telesecundaria 120, la matrícula media de las secundarias técnicas es de más de 560 estudiantes. Esta circunstancia tiene relevancia sobre el tipo de elementos a considerar en cualquier medida de atención al abandono escolar (la escala y alcance de una acción en una comunidad escolar).

Cuadro 4: Distribución porcentual de la matrícula según tipo de secundarias en Guanajuato

	%MATRÍCULA 2013	%MATRÍCULA 2014	%MATRÍCULA 2015	%MATRÍCULA 2016
COMUNITARIA	0.4	0.4	0.4	0.4
GENERAL	42.6	43.0	43.5	43.9
TÉCNICA	19.7	19.0	18.5	17.9
TELESECUNDARIA	37.3	37.6	37.6	37.8

Las tasas de abandono en el estado de Guanajuato son distintas de acuerdo con el tipo de secundaria, como se presentó para los datos nacionales. Sin embargo, en el tiempo se identifican distintas tendencias (Cuadro 5). Las secundarias comunitarias parecen tener un acelerado deterioro en la permanencia de sus alumnos, con una tasa que en 3 años pasó de 4.4% a 14.3%.

Las telesecundarias también parecen presentar una tendencia al incremento en el abandono escolar, aunque mucho menos marcado, pasando de un nivel de 4.6% a 5.4%. En un sentido inverso, las secundarias técnicas presentan un pequeño descenso en el abandono escolar en esos tres ciclos escolares.

Las secundarias generales, con 44% de la matrícula en el estado, presenta una tasa de abandono de aproximadamente 4.5% en este periodo. Este resultado es la combinación de dos situaciones: por un lado, una tasa en las secundarias generales públicas que son similares a las de las telesecundarias en cada uno de los ciclos escolares incluidos; por otro, los muy bajos niveles de abandono escolar de las secundarias generales particulares, y que en los cálculos realizados muestra una tendencia a disminuir de 1.7% a 1%. Se distingue a los estudiantes de las secundarias generales particulares, porque si bien los alumnos de escuelas secundarias particulares representan únicamente 10% del total de estudiantes de secundaria en Guanajuato, 9 de cada 10 alumnos de esta característica son de secundarias generales.

Cuadro 5. Tasa de abandono escolar según tipo de secundaria. Guanajuato

	TASA ABANDONO 2013	ALUMNOS QUE ABANDONAN 2013	TASA ABANDONO 2014	ALUMNOS QUE ABANDONAN 2014	TASA ABANDONO 2015	ALUMNOS QUE ABANDONAN 2015
COMUNITARIA	4.4	58	7.7	118	14.3	212
GENERAL	4.5	6402	4.3	6630	4.6	7311
TÉCNICA	7.4	4838	6.8	4631	6.5	4378
TELESECUNDARIA	4.6	5666	4.8	6524	5.4	7435
GENERAL PÚBLICA	5.3	5891	5.0	6180	5.6	6994
GENERAL PARTICULAR	1.7	511	1.4	450	1.0	317

USANDO DATOS DEL FORMATO 911

Estos datos indican que desde el punto de vista de importancia relativa de las matrículas y de las tasas de abandono, en las secundarias técnicas y generales públicas se concentran 59% los alumnos que dejan los planteles en Guanajuato.

Como se reconoce en el análisis de las tasas de abandono escolar, éstas no siempre presentan comportamientos parsimoniosos, sino que muchas veces fluctúan de un año a otro. Por ello, se analizaron los datos con los resultados conjuntos que en los 3 ciclos escolares se presentaron, no como promedio, sino como comportamiento secuencial:

Con 4 ciclos escolares a nivel de plantel, del 2012-2013 a 2015-2016, se puede establecer un gradiente de tendencia en el abandono escolar.

- Siempre bajo, que quiere decir que en los 4 años estuvo por debajo del promedio estatal;
- Un año arriba pero bajo en 2015, aunque un año estuvo arriba del promedio el plantel, mantiene al final de la secuencia una tendencia a la baja;
- Un año arriba y arriba en 2015, que un año estuvo arriba del promedio, y que este año es el más reciente;
- Dos arriba pero bajo en 2015, aunque dos años estuvo arriba del promedio estatal el plantel, mantiene al final de la secuencia una tendencia a la baja;
- Dos arriba y arriba en 2015; en dos de los cuatro años estuvo arriba del promedio y en el año más reciente estuvo arriba;
- Tres arriba pero bajo en 2015, que quiere decir que aunque en tres de los cuatro ciclos escolares ha tenido altas tasas de abandono escolar, en el más reciente está por debajo del promedio estatal;
- Tres arriba y arriba en 15, en tres de los cuatro ciclos escolares ha tenido altas tasas de abandono escolar, y en el más reciente tiene una tendencia a que aumente este fenómeno;
- Siempre arriba, en que en cada ciclo escolar el plantel ha tenido una tasa de abandono escolar por arriba del promedio estatal

En el Cuadro 6 se presenta la distribución en estas categorías de los planteles de distintos tipos de secundaria de Guanajuato. Se destaca que las secundarias técnicas y las secundarias generales públicas tienen una mayor proporción de planteles en las dos condiciones de mayor abandono escolar: 34% y 26.4%, respectivamente (en negritas).

Cuadro 6: Planteles de secundaria de distintos tipo, según categorías de tendencia de abandono escolar agregado en 4 ciclos escolares.

Guanajuato

	COMUNITARIA.	%	TÉCNICA	%	TELESECUNDARIA	%	GENERAL PÚBLICA	%	GENERAL PARTICULAR	%	TOTAL	%
SIEMPRE BAJO	41	32.0	23	20.0	258	22.6	82	34.9	143	47.5	547	28.5
UNO ARRIBA PERO BAJO EN 15	27	21.1	17	14.8	244	21.4	29	12.3	65	21.6	382	19.9
UNO ARRIBA Y ARRIBA EN 15	12	9.4	6	5.2	102	8.9	19	8.1	24	8.0	163	8.5
DOS ARRIBA PERO BAJO EN 15	11	8.6	10	8.7	109	9.6	13	5.5	20	6.6	163	8.5
DOS ARRIBA Y ARRIBA EN 15	21	16.4	11	9.6	149	13.1	18	7.7	25	8.3	224	11.7
TRES ARRIBA PERO BAJO EN 15	2	1.6	9	7.8	36	3.2	11	4.7	6	2.0	64	3.3
TRES ARRIBA Y ARRIBA EN 15	13	10.2	18	15.7	137	12.0	26	11.1	15	5.0	209	10.9
SIEMPRE ARRIBA	1	0.8	21	18.3	67	5.9	36	15.3	3	1.0	128	6.7
NA					38	3.3	1	0.4			39	2.0
TOTAL GENERAL	128	100	115	100	1140	100	235	100	301	100	1919	100

USANDO DATOS DEL FORMATO 911

Los siguientes dos Cuadros (7 y 8), se refieren a secundarias técnicas y generales públicas. Analiza la presencia de distintas características en las escuelas de acuerdo con las categorías en su tendencia de abandono escolar en cuatro ciclos. Se considera para cada plantel diversos factores asociados a la calidad de los servicios y a distintas dinámicas escolares:

1. % de profesores en el plantel sin licenciatura, supuestamente aquéllos con menores competencias docentes
2. % de profesoras mujeres, supuestamente mientras mayor sea su presencia, mayor empatía hacia las estudiantes
3. % de docentes por horas, supuestamente mientras mayor sea éste, menor integración de la comunidad de enseñanza
4. Alumnos en el primer grado, que refleja bajas condiciones de aprendizajes que tiende a asociarse a desmotivación para seguir estudiando
5. Alumnos que reprobaron de 1 a 5 asignaturas en el segundo grado
6. Alumnos que reprobaron de 1 a 5 asignaturas en el tercer grado
7. Alumnos que continúan como irregulares (adeudan asignaturas), lo que indica una situación en que se continúa en riesgo de dejar los estudios

8. Alumnos que se regularizaron después de haber reprobado, lo que mientras mayor es, refleja mayor atención de la comunidad escolar para que continúen sus estudios los alumnos
9. Porcentaje de alumnos hombres, que si es mayor puede dar lugar a mayor abandono, ya que se identifica que tienen más alta propensión a truncar su trayectoria escolar
10. Porcentaje de alumnos extra-edad, que probablemente combinen sus estudios con trabajo, o que han tenido impedimentos de aprendizajes o recursos para seguir el calendario normativo de sus estudios
11. Gasto privado que realizan las familias (reportado en el Formato 9II), que mientras mayor refleja mayores esfuerzos familiares para apoyar los estudios de los hijos

En las secundarias técnicas y en las secundarias generales públicas, destacan dos de estos elementos en las escuelas con las categorías de gradiente del abandono escolar a través de los años: la mayor presencia de alumnos irregulares y la menor presencia de alumnos regularizados (en negritas). Así mismo, aparecen en las secundarias generales públicas una mayor presencia de alumnos que reprueban.

Cuadro 7: Presencia de diversos factores posiblemente asociados al abandono escolar en planteles de secundaria técnica, según categorías de tendencia de abandono escolar agregado en 4 ciclos escolares. Guanajuato (celdas grises con pocos casos)

TÉCNICA (%)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
SIEMPRE BAJO	8.6	49.8	38.6	6.7	6.5	5.9	29.4	45.2	50.6	0.8	4254.6
UNO ARRIBA PERO BAJO EN 15	10.2	60.3	44.6	14.0	15.1	12.3	33.2	41.4	50.4	0.3	4948.2
UNO ARRIBA Y ARRIBA EN 15	5.5	47.1	59.6	8.5	12.2	10.5	51.6	33.5	51.2	0.0	6094.2
DOS ARRIBA PERO BAJO EN 15	8.1	48.7	34.2	12.2	12.9	12.3	47.5	31.1	52.2	0.3	2832.5
DOS ARRIBA Y ARRIBA EN 15	20.3	49.1	50.5	12.2	14.2	12.9	42.7	34.2	52.7	0.6	4627.7
TRES ARRIBA PERO BAJO EN 15	7.8	48.7	53.7	15.0	16.8	14.1	43.5	28.3	51.6	1.0	2140.0
TRES ARRIBA Y ARRIBA EN 15	14.6	49.3	63.6	15.3	19.0	14.7	42.9	32.5	53.5	1.0	9636.1
SIEMPRE ARRIBA	4.6	49.2	43.7	17.1	20.3	15.2	51.9	22.8	51.7	1.0	1656.0
NA											
TOTAL GENERAL	9.9	50.8	47.4	12.8	14.7	12.0	41.5	34.1	51.7	0.7	4567.4

USANDO DATOS DEL FORMATO 9II

Cuadro 8: Presencia de diversos factores posiblemente asociados al abandono escolar en planteles de secundaria general pública, según categorías de tendencia de abandono escolar agregado en 4 ciclos escolares. Guanajuato (celdas grises con pocos casos)

GENERAL PÚBLICA (%)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
SIEMPRE BAJO	12.6	51.8	67.3	4.6	6.1	6.5	39.4	34.0	50.7	0.4	1797.9
UNO ARRIBA PERO BAJO EN 15	14.7	56.1	54.8	7.6	8.5	7.6	41.7	30.4	49.6	0.7	2017.2
UNO ARRIBA Y ARRIBA EN 15	5.7	51.4	80.7	5.9	9.1	6.6	37.2	43.2	50.0	0.2	1564.3
DOS ARRIBA PERO BAJO EN 15	9.4	56.6	62.9	7.7	10.0	10.5	55.8	23.3	50.3	0.5	1609.2
DOS ARRIBA Y ARRIBA EN 15	10.6	51.9	72.5	9.1	15.1	17.9	49.7	24.0	51.2	0.3	1577.8
TRES ARRIBA PERO BAJO EN 15	11.7	46.5	73.9	11.4	15.8	10.6	48.9	32.1	51.9	0.5	1665.5
TRES ARRIBA Y ARRIBA EN 15	8.3	48.5	74.0	14.5	18.3	17.9	46.4	27.8	52.0	0.8	2491.3
SIEMPRE ARRIBA	9.8	50.0	70.6	12.1	14.9	10.9	53.7	20.7	51.0	0.6	1857.5
NA	0.0	50.0	100.0	0.0	NA	NA	NA	NA	52.8	0.0	0.0
TOTAL GENERAL	11.0	51.7	68.7	8.1	11.0	10.1	45.5	29.2	50.8	0.5	1851.0

USANDO DATOS DEL FORMATO 911

3. La percepción de los directores de las secundarias en Guanajuato

Para concluir este trabajo, se presentan algunos resultados de opiniones de directores de escuelas secundarias, recolectadas mediante una encuesta en línea enviada a cada plantel. Se tienen las respuestas de 236 directores; sus respuestas “abiertas” se agruparon en categorías coincidentes. En cuanto a las causas del abandono escolar, los directores destacan dos principales: falta de recursos económicos en la familia y falta de interés de los alumnos por los estudios (prácticamente con la misma relevancia). La falta de interés de los alumnos la explican como falta de constancia en su trabajo escolar y en que no tienen buenas calificaciones. En esto parecen coincidir con lo que se observa en los resultados presentados en los dos Cuadros previos en este texto.

Las siguientes causas que estos directores identifican son la emigración y el cambio de domicilio de las familias de los estudiantes. En algunos casos se refiere inclusive la salida de las familias a Estados Unidos.

Y también se encuentra una relativamente alta percepción en los directores de problemas familiares, entre los que subrayan falta de apoyo para la asistencia escolar de las jóvenes. Cabe señalar que se distingue esta causa de otra, también relevante en las respuestas, de falta de apoyo de los padres a la permanencia escolar de los estudiantes, así como a las actividades de la comunidad escolar.

Frente a estas situaciones, se preguntó sobre qué se destaca de las acciones para enfrentar estas situaciones. La más frecuentemente señalada es comunicarse con padres de familia, en las palabras de un director, lo “principal es estar en comunicación para su seguimiento de aquellos alumnos que faltan con frecuencia a la escuela y a través de llamadas telefónicas, primeramente para que asistan a la escuela con sus hijos y, como segunda estrategia si no se cuenta con respuesta al llamado, se hacen visitas domiciliarias para que los padres de familia firmen un compromiso para enviar a sus hijos a la escuela”.

En segundo lugar, en mucha menor proporción, se reporta el seguimiento en los planteles de “ las situaciones

de ausencias de los alumnos, monitoreo de los alumnos que no se están presentando cotidianamente”. Así, incluso si se enfoca la atención a dar tratar de identificar a los alumnos que no asisten y a las circunstancias que se perciben en ellos, no se explicita un trabajo en la dimensión académica específicamente, que en la información de los planteles aparece como factores asociados a la menos permanencia escolar, aunque algunos directores expresaron que en su sistema de “alerta temprana, se da seguimiento de manera mensual, mediante el que se identifican a los alumnos (con nombre y apellidos) que presentan signos de riesgo de reprobación y abandono y se diseñan y aplican acciones para que estos alumnos permanezcan y aprueben sus materias.”.

Finalmente, se les pidió que señalaran algún área de la que se sienten orgullosos en sus acciones para enfrentar el abandono escolar en sus escuelas. La mayor frecuencia de las respuestas se centra en apoyos académicos para los estudiantes, para que regularicen su situación académica ante la reprobación de asignaturas. Con ello, parece que desde la dirección de los planteles, existen las bases para fortalecer y ampliar acciones en favor de la permanencia escolar con la orientación que en su momento propuso el INEE.

Bibliografía

Cárdenas, S. Escuelas de doble turno en México. Una estimación de diferencias asociadas con su implementación. Revista Mexicana de Investigación Educativa. México, 2011

<https://www.redalyc.org/html/140/14019000007/>

Graesser, A. et al., Instruction based on tutoring. En Handbook of Research on learning and instruction. Routledge. New York, 2017.

Gottfried, M. y Hutt, E. Absent from school. Harvard Education Press. Cambridge, 2019

Hattie, J. et al. Visible learning for mathematics. Corwin. California, 2017.

Hattie, J. Las políticas de la experiencia colaborativa. Pearson. 2015.

https://www.pearson.com/content/dam/corporate/global/pearson-dot-com/files/hattie/The_Politics_of_Collaborative_Expertise_Spanish_Web.PDF

INEE. Panorama educativo de México. Años 2013 a 2018. México

INEE. Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior. México, 2017

INEE. La educación obligatoria en México Informe 2019. México

OECD. Overcoming school failure: policies that work. 2010

Razo, A. et al. El día a día de las figuras directivas en la Educación Media Superior en México. SEP-PIPE/CIDE. México, 2017

Razo, A. Abandono escolar en la EMS desde la perspectiva de la figura directiva. Nota de política. PIPE/CIDE. México. Agosto 2017

Tuirán, R. y Hernández, D. El abandono escolar en el bachillerato. Este País. México., Septiembre 2015

Urrutia de la Torre, F. y Martín del Campo, A. El abandono escolar en el nivel secundaria: un descuido en la agenda educativa actual. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 2015. <https://www.redalyc.org/html/270/27035790003/>