

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA



Orientación educativa, la experiencia docente en el acompañamiento de la práctica educativa en tiempos de confinamiento por el COVID19: el caso de la EPOEM 95

Que para obtener el grado de

MAESTRA EN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

Presenta

Ma del Carmen Casas Ramírez.

Director de tesis:

Dr. Raúl Romero Lara

Lectoras:

Mtra. Laura Echeverría González.

Mtra. Georgina Tepale Palma

2023

Índice

<i>Orientación educativa, la experiencia docente en el acompañamiento de la práctica educativa en tiempos de confinamiento por el COVID19: el caso de la EPOEM 95</i>	1
<i>Introducción</i>	5
<i>Capítulo 1. Planteamiento del problema</i>	8
Línea de investigación:	8
Tema:	8
1.1 Planteamiento de la investigación	8
1.2 Objetivos	11
1.3 Justificación	12
1.4 Referentes teóricos y contextuales	13
1.5 Metodología	17
<i>Capítulo 2: La orientación educativa en la preparatoria número 95.</i>	19
2.1. La Educación Media Superior en México	19
2.2 Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México (EPOEM)	24
2.3 Orientación Educativa	28
<i>Capítulo 3: Funciones docentes diversas en educación media superior.</i>	57
3.1 Modelo educativo basado en competencias	57
3.2 Funciones docentes diversas	60
3.3 Acompañamiento pedagógico	64

3.4 De la enseñanza remota de emergencia a la educación en línea híbrida. _____	66
Capítulo 4: Fundamentos de la opción metodológica. _____	69
4.1 Enfoque metodológico _____	69
4.2 Procedimiento _____	72
Capítulo 5: Análisis del acompañamiento de la orientación educativa. _____	79
5.1 Procedimiento de la recogida de datos _____	79
5.2 Procedimiento del análisis _____	82
5.3 La orientación educativa en el distanciamiento social _____	85
5.4 Práctica educativa (enseñanza) remota de emergencia _____	96
Conclusiones _____	119
Referencias bibliográficas _____	134
Anexo 1: Relato de vida de docentes de la EPO 95 TV _____	150
Anexo 2: Guía de entrevista a profundidad con docentes de la EPO 95 TV _____	153
Anexo 3: Ejemplo de transcripción de entrevista a profundidad: D5 _____	154
Anexo 4: Análisis de entrevistas _____	170
Anexo 5. Percepción en números _____	172

Introducción

La orientación educativa es una actividad que, en sus orígenes se enfocaba en la elección vocacional o profesional. A finales de la década de los 70 en México se crea la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación A.C. (AMPO) enfocada inicialmente a la elección de carrera del nivel medio superior al superior. Según la propia AMPO, en 1995 se habla ya de orientación educativa y para 1998 es aprobado el código ético del orientador educativo donde se establecen las obligaciones generales, por un lado, y por otro, las obligaciones del orientador educativo. De tal forma que la orientación paso de centrarse en lo vocacional a buscar el desarrollo integral de la persona.

En materia de orientación educativa, cada institución de acuerdo con sus características la pone en práctica. En el caso de la presente investigación, para efectos del modelo educativo que se ha implementado en las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México denominado Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO) el programa bajo el cual se guía el trabajo del servicio de orientación educativa se denomina Plan Maestro de Orientación Educativa (PMOE).

En 2016 se presentó el PMOE en el marco de la reforma integral a la educación media superior que se estaba llevando a cabo. El enfoque metodológico se sustenta en tres rubros: un modelo educativo basado en competencias; la transdisciplinariedad y el método didáctico de transversalidad.

La orientación educativa en este trabajo se entiende como un proceso de acompañamiento continuo con la intención de lograr el desarrollo humano principalmente de la población estudiantil, en todos sus aspectos mediante una intervención profesional.

Reconstruir la labor del servicio de orientación educativa mediante los testimonios del personal docente ubicando fortalezas y debilidades durante el confinamiento del ciclo escolar 2020-2021 es el objetivo general de la investigación. Para ello, es importante también comprender el desarrollo de la practica educativa, en el contexto del fenómeno de la pandemia.

Para lograr lo anterior el trabajo se estructuró en cinco capítulos. En el capítulo uno se desarrolla el planteamiento del problema, esto es, se establece la línea de investigación, se plantea la problemática, se establecen las preguntas de investigación, así como los objetivos generales y específicos, se justifica la intención de lo que se va a investigar, se establecen algunos supuestos que van a guiar el marco teórico y contextual y finalmente algunos avances de la metodología prevista.

Los capítulos dos y tres son el marco teórico de la investigación. La orientación educativa en la preparatoria no. 95 del Estado de México es el título del capítulo dos, en él se aborda a manera de contexto la educación media superior desde sus inicios en México hasta ahora. Se precisa el surgimiento de las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México como parte de la educación media superior ubicando a la preparatoria no. 95 como parte integrante de dicho subsistema. Finalmente, el sustento teórico de la orientación educativa.

En el capítulo tres, para tener un marco teórico más sólido se aborda el modelo educativo basado en competencias, lo concerniente a las prácticas en torno a la docencia como es la práctica educativa y la docente, además del acompañamiento.

El enfoque metodológico y el procedimiento en torno a él se trabaja en el capítulo cuatro, argumentando la viabilidad de una investigación cualitativa para el rescate de experiencias frente a fenómenos como el de la pandemia por el COVID19.

Finalmente, el análisis de las entrevistas, trabajo complejo, arduo que permite la descripción e interpretación de las experiencias docentes en torno al trabajo desarrollado por parte del servicio de orientación educativa, sin lugar a duda, se obtuvo la esencia de las experiencias compartidas en tiempos de confinamiento.

En anexos se encuentran, la guía de la entrevista a profundidad, la transcripción de una de las entrevistas, así como algunos ejemplos de la forma en la que se trabajó para poder analizar los testimonios.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Línea de investigación:

Sujetos y procesos educativos

Tema:

Prácticas de los actores de la educación

1.1 Planteamiento de la investigación

A nivel mundial, la pandemia generó cambios en la vida cotidiana, particularmente en el sistema educativo se dio una disrupción, es decir, una interrupción brusca en todos los niveles lo que obligó a modificar.

En marzo de 2020, ante la inminente llegada de los primeros casos de COVID19 a México, fue necesario replantear la actividad académica con la indicación inicial de la reincorporación en cuatro semanas, sin embargo, un mes después, la situación de la pandemia se agudizó con el aumento exponencial de contagios, un alto porcentaje de hospitalizaciones y defunciones lo que llevó a prolongar el confinamiento. Actividades adelantadas y trabajos para su posterior revisión fueron las primeras ideas e indicaciones. El ciclo escolar concluyó fuera de los salones de clases, de las escuelas en general, se perdió la interacción humana, aun cuando se tenían otras formas de interacción y comunicación, por ejemplo, de forma particular en la escuela donde se llevó a cabo la investigación fue fundamental la mensajería instantánea, particularmente WhatsApp para tener conocimiento de la situación física y anímica de las otras personas y para avanzar con los contenidos académicos planeados inicialmente.

Nuevo ciclo, nueva realidad en la dinámica escolar. A diferencia del ciclo anterior, donde se conocía a la población estudiantil, ya que se había iniciado el semestre de forma presencial, caso contrario en el ciclo escolar 2020-2021 se comenzó a la distancia, en línea, situación nueva

para todas las personas involucradas, las indicaciones fueron más precisas el trabajo académico se realizaría a través de Google Classroom plataforma con fines educativos, herramienta fundamental para la situación; así como Meet servicio de videotelefonía.

Directivos, planta docente y de orientación, así como el estudiantado en su totalidad contarían con un correo electrónico denominado institucional, como parte de la “Estrategia de Educación a Distancia” coordinada por la Secretaría de Educación Pública del Gobierno del Estado de México en convenio con Google, todo ello para apoyar las labores de enseñanza y aprendizaje. Entre las características de la cuenta se encontraban crear una clase y añadir al estudiantado mediante invitación por correo o compartiendo el código de la clase, organización de la clase acorde con la planeación, agilidad y comunicación por diversas vías, esto es correo institucional, mensaje a través del tablón o de forma privada, así como gratuidad del servicio como tal, aunque el pago del internet o el uso de datos se debía considerar, finalmente una capacidad de almacenamiento ilimitado para guardar documentos, videos, audios e imágenes.

Sin embargo, las indicaciones para comenzar el semestre se dieron y surgió el primer problema, los correos institucionales aún no eran enviados desde la instancia correspondiente, por lo que fue necesario recurrir a otra plataforma de comunicación instantánea WhatsApp, creando así grupos conformados por el estudiantado de cada “salón” y la persona encargada de incorporar y guiarles para su integración a las actividades académicas, dicha persona fue justamente la figura de la orientación educativa.

Una de las cinco funciones educativas del personal de Orientación es ser el enlace fundamental entre el personal docente y la población estudiantil para la cual también era nueva está dinámica al iniciar el ciclo escolar: “Mantener comunicación directa y continúa con la comunidad escolar de la institución” (PMOE, 2016, p. 31). Es importante considerar que se

lleva a cabo un acompañamiento, tanto al personal docente como al estudiantado, asumiendo que se comparte “el propósito de llegar a una meta o de conseguir alguna cosa conjuntamente” (Zepeda, 2008, p. 9).

Es por lo anterior que resultó importante captar la percepción del personal docente con respecto al acompañamiento del servicio de orientación educativa mediante el relato de vida o entrevista a profundidad, ya que permitió contar con un referente espacial, donde se reconstruyeron trayectorias rescatando las experiencias, Ruiz (2012), plantea que cada relato detalla con sus propias palabras o con el apoyo del experto ajeno un punto de vista, a través de las entrevistas a profundidad.

1.1.1 Preguntas de investigación.

¿El perfil profesional del personal de orientación influye en la forma de percibir el desempeño de la Orientación Educativa?

¿El acompañamiento realizado por parte de la Orientación Educativa se evidencia en la práctica docente?

¿El proceso de comunicación que se llevó a cabo entre la Orientación Educativa y el estudiantado, contribuyó positivamente en la dinámica grupal?

¿El acompañamiento entre colegas (orientación-docente) favorece la práctica educativa de ambas figuras?

¿El perfil profesional en el caso del personal de Orientación Educativa es relevante para el desempeño de la práctica?

En el sistema educativo el confinamiento llevó al replanteamiento de las responsabilidades en muchas de las áreas, ¿esto fue más específico para el personal docente y de orientación educativa?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Analizar la labor del servicio de orientación educativa durante el confinamiento al inicio del ciclo escolar 2020-2021, para identificar su incidencia en el acompañamiento del estudiantado.

1.2.2 Objetivos específicos

Identificar las fortalezas y debilidades del servicio de Orientación Educativa tomando en consideración la experiencia de diversas profesiones.

Conocer la percepción del personal docente en torno al acompañamiento inicial del estudiantado por parte del servicio de Orientación Educativa.

Mostrar cómo el proceso de comunicación permanente contribuye positivamente en la dinámica grupal.

Considerar que el acompañamiento entre colegas (orientador-docente) fortalece el desempeño de la práctica docente y de orientación.

Sensibilizar sobre la importancia del perfil profesional del personal que se desempeña en el Departamento de orientación Educativa.

Analizar el alcance de las responsabilidades establecidas en el Plan Maestro de Orientación Educativa en tiempos de confinamiento.

1.3 Justificación

En tiempos de confinamiento a causa de la pandemia por COVID19 muchos aspectos de la vida cotidiana sufrieron cambios abruptos. La Organización Mundial de la Salud (OMS) a finales de enero de 2020 declaró la emergencia sanitaria a nivel mundial y el 11 de marzo como pandemia. En México, el 23 del mismo mes se implementó la jornada nacional de sana distancia, por lo que se interrumpieron las actividades consideradas no esenciales. El uno de abril el gobierno declaró emergencia sanitaria nacional.

Interrupción brusca, es el significado que la Real Academia de la Lengua le da a la palabra disruptiva, y eso es justamente lo que sucedió con la educación en todo el mundo, en todos los niveles. Se rompió o interrumpió una dinámica de trabajo presencial a una de trabajo no presencial, abordado de distintas formas dependiendo del Estado de la República, del contexto, del nivel, de cada institución, cada escuela estructuró lo propio para atender a su población estudiantil.

En pleno confinamiento, la Preparatoria no. 95 optó por el trabajo planteado por la Secretaría de Educación del Estado, esto es, la Educación a distancia mediante la cuenta educativa, sin embargo, al no contar con el correo institucional de la población estudiantil de nuevo ingreso, el inicio del trabajo académico se complicó, de tal forma que se recurrió a la conformación de grupos de WhatsApp para poder enlazar a cada docente con su respectivo grupo. Cabe aclarar que la inscripción a primer año siempre se alarga con la espera de estudiantes que buscan opciones alternas a las que les asignaron o bien de último momento para realizar sus estudios de Media Superior.

Las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México cuentan con una figura particular, el orientador u orientadora educativa, que de acuerdo con el Plan Maestro de Orientación Educativa para Escuelas Preparatorias Oficiales y Particulares del estado de México

se le define como un "Profesional especializado que ofrece un servicio académico de apoyo directo al desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes..." (PMOE, 2016). Dentro del marco conceptual de la orientación educativa encontramos además de la definición, el perfil, condiciones laborales, competencias, funciones y responsabilidades que guían el trabajo a desarrollar.

Ahora bien, la percepción del personal docente a partir de su propia práctica mediante relatos o testimonios recogidos en entrevistas a profundidad facilita establecer la labor del orientador u orientadora llevada a cabo, ubicando las fortalezas y debilidades a partir del acompañamiento que ésta figura realizó al inicio del ciclo escolar en pleno confinamiento.

La práctica docente y de orientación deben ser revaloradas, mejor aún desde su propio sentir en un contexto específico como lo es la Preparatoria No. 95 en Nezahualcóyotl, Estado de México. Para lograrlo, fue importante resaltar la labor llevada a cabo, así como entender que la interrupción brusca de la actividad académica conlleva experiencias diversas dependiendo del perfil profesional, lo cual puede contribuir a fortalecer el proceso educativo y la dinámica grupal.

1.3.1 Supuesto

El acompañamiento pedagógico por parte del servicio de orientación educativa al personal docente es sustancial para el desempeño de su práctica ya que coadyuva en la dinámica grupal, además de mostrar las fortalezas y debilidades del trabajo desarrollado al inicio del confinamiento.

1.4 Referentes teóricos y contextuales

Será necesario precisar a lo largo de la investigación varios aspectos, comenzando por ¿qué es? y ¿cómo se estructura la Educación Media Superior?, la contextualización de la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS) ya que es en el marco de esta que se lleva a cabo la práctica docente y educativa. Un recuento breve de lo que ha sido la orientación educativa a

nivel mundial, así como la implementación del Plan Maestro de Orientación Educativa en las Preparatorias oficiales del Estado de México, su base teórica, filosofía objetivos y principios; el concepto, perfil, condiciones laborales, competencias, funciones y responsabilidades de quien se desempeña como orientadora u orientador educativo en dichas escuelas; finalmente la estructura en la Preparatoria 95, en Nezahualcóyotl.

Definir que es la orientación, tutoría, asesoría y docencia, práctica docente, competencias que se deben desarrollar permitirá contextualizar el trabajo desempeñado en tiempos de cambio, en pleno confinamiento, esto a partir del enfoque cognitivo-constructivista enriquecido con perspectivas crítico-sociales. A la luz de todo lo anterior el acompañamiento como “una acción que involucra la totalidad de la persona con unas coordenadas espaciotemporales” (Novoa-Pirela, 2019, p. 22)

Nezahualcóyotl, es un municipio de los 125 que pertenecen al Estado de México, forma parte de la zona metropolitana del Valle de México, esto es, colinda al oeste con la Ciudad de México al igual que al sur junto con el municipio de La Paz, al este con los municipios de Atenco, Chimalhuacán y La Paz, al norte con el municipio de Ecatepec y Atenco. La población actual, según el INEGI es superior a 1 000 000 de personas. Se conformó por habitantes de varias partes de la república mexicana por lo que es de una gran diversidad cultural. Con el paso del tiempo, el municipio ha logrado ser reconocido por la gran cantidad de mano de obra que aporta tanto a la producción industrial como mercantil en las zonas industriales de la Ciudad de México, el Estado de México y no se diga en los puestos de la burocracia de ambas entidades.

En cuanto a los servicios educativos, se cuenta con instituciones de todos los niveles educativos, esto es, educación básica, media superior y superior tanto Públicas como Privadas.

La Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México (EPOEM) No. 95, pertenece al Sistema de Bachillerato General del Estado de México, al concluir la población estudiantil tiene dos opciones: continuar con su preparación académica a nivel superior o incorporarse al mercado de trabajo. Es una modalidad escolarizada, por lo que se asiste de manera sistemática a la escuela de lunes a viernes en horario fijo para cumplir las actividades académicas en presencia del personal docente a cargo. Se completa el ciclo después de tres años, dividido en seis semestres. En ese inter puede solicitar una baja temporal de hasta dos años y concluir con éxito su bachillerato.

La infraestructura permite atender dos turnos, en el matutino existen cinco grupos de primero, cinco de segundo y cuatro de tercero, en total 14 grupos; en el turno vespertino solo se atienden 12 grupos, cinco primeros, cuatro segundos y tres terceros. Cuenta con 14 salones y fuera de ellos por cada dos salones unos pequeños cubículos para el servicio de orientación. Instalaciones básicas complementarias como laboratorio de ciencias con equipamiento básico; sala de cómputo con 25 laptop, sala de maestros, salón de usos múltiples, aula audiovisual sin material para dicha actividad, una cancha multifuncional, estacionamiento, patio central, oficinas administrativas, cafetería y papelería.

En cuanto a la matrícula del ciclo escolar 2020-2021, en el turno matutino se inscribieron 393 personas, mientras que en el turno vespertino fue de 348 personas, en promedio los grupos tenían entre 20 y 30 estudiantes

La población que conforma la comunidad estudiantil proviene principalmente del municipio de Nezahualcóyotl 80% y el otro 20% de los municipios colindantes mencionados anteriormente y la Ciudad de México. De las dos colonias que se encuentran alrededor de la escuela procede el 58% del estudiantado.

El rango de edad de quienes ingresaron a la preparatoria se divide en dos, el primero abarcaron de 14 a 15 años (80%) mientras que en el segundo se encontraron personas de 16 o más años (20%). En el primer rango se ubican quienes recién egresaron de secundaria y en el segundo con regularidad cursaron algún semestre o año en otra institución de nivel Medio Superior y por alguna razón cambiaron de opción, de escuela.

Cabe mencionar que la escuela forma parte de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior COMIPEMS razón por la cual la población estudiantil pertenece a diversas regiones ya que presentan su examen de selección para todas las escuelas de nivel medio superior y son asignadas según la demanda.

Si bien es cierto la preparatoria es una escuela de baja demanda, más del 65% de quienes ingresaron la solicitaron entre sus opciones al momento de llevar a cabo el trámite y examen de COMIPEMS. En cuanto a los resultados del examen, más del 80% obtuvo menos de 77 aciertos lo que se traduce en un examen reprobatorio. Otro aspecto, más del 60% de la población de nuevo ingreso contaba con un promedio menor a 8.

Como consecuencia del confinamiento derivado de la pandemia, fue importante considerar en el diagnóstico lo referente a si contaban con computadora en casa, el resultado evidenció que solo el 50%, pero más del 75% si tenía internet. Solo una pequeña parte, menos del 10% trabajaba.

Con respecto al Bullying y Cyberbullying, se consideró importante rescatar la experiencia de la secundaria, en el caso del Bullying el 72% nunca lo sufrieron, mientras que el cyberbullying el 90% manifestó nunca sufrirlo.

El estudiantado en las EPOEM tiene como requisito, asistir a la escuela con uniforme, por un lado, tienen el de diario y los días de actividad física pants, por tanto, es muy difícil ubicar de forma marcada alguna manifestación cultural propia de su entorno.

La plantilla general, también del ciclo escolar 2020-2021, estaba integrada por 60 docentes, 14 Orientadores Técnicos, en el turno vespertino se encuentran 2 orientadoras y 4 orientadores, 1 Pedagoga y 3 directivos (secretario escolar, subdirector escolar y director) además del personal administrativo compuesto por 2 secretarias y personal de intendencia con diversas funciones. La formación académica de la mayor población de docentes es universitaria y diversa.

1.5 Metodología

La investigación es cualitativa interpretativa en tanto se buscó comprender las experiencias de vida o testimonios que se recolectaron de algunos docentes como estrategia metodológica, en coincidencia con Martínez (2011) “La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social”.

Dentro de la fenomenología se busca obtener las perspectivas de los participantes “principalmente es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández, p. 493). Particularmente se plantea recuperar la percepción del personal docente con respecto al acompañamiento que realizó el personal de orientación educativa en tiempos de confinamiento del ciclo 2020-2021.

En cuanto al proceso metodológico, se consideraron para la selección de los relatores personal docente con las siguientes características:

1. Haber trabajado en primer semestre.
2. Impartido materias del área básica.
3. Trabajado en al menos dos grupos con personal de orientación diferente.

A continuación, se muestra una tabla con las personas seleccionadas que participaron proporcionando su testimonio, así como características generales.

Tabla 1

Características del personal docente que atendió primer grado

Docente	Edad	Género	Nivel Educativo	Perfil Profesional	Situación laboral	Años de servicio en EPO 95	Grupos que atendió en 1o
D1	55	Femenino	Licenciatura	Administración de empresas	Indeterminado	29	I, II, III, IV y V
D2	51	Masculino	Maestría (pasante)	Antropología	Indeterminado	25	I, III, IV y V
D3	56	Femenino	Licenciatura	Sociología	Indeterminado	24	I, II, III, IV y V
D4	52	Femenino	Licenciatura	Psicología	Indeterminado	25	I, II y III
D5	44	Femenino	Licenciatura	Biología	Indeterminado	15	I, II, III y V

Fuente: elaboración propia

Capítulo 2: La orientación educativa en la preparatoria número 95.

El Sistema Educativo Nacional se encarga a través de la Secretaría de Educación Pública de los diferentes tipos: Básica, Media Superior y Superior, en las modalidades escolar, no escolar y mixta.

La de tipo Media Superior que es la que se abordará en esta investigación, es definida como la que comprende “el nivel de bachillerato, así como los demás niveles equivalentes a éste, y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes” (SEMS, 2013). Esto es, Tecnológico, Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico, Profesional Técnico y Capacitación para el Trabajo.

2.1. La Educación Media Superior en México

2.1.1 Antecedentes

La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal emitida por el gobierno de Benito Juárez el 2 de diciembre de 1867, reformó el sistema educativo en los niveles elemental, secundario, medio y superior quedando a cargo del gobierno federal. En febrero de 1868, San Ildefonso se convirtió en la primera sede de la Escuela Nacional Preparatoria bajo la responsabilidad de Gabino Barreda. La demanda se fue incrementando y con ello nuevas sedes (ENP, 2017). Así comienza el cambio de la educación en México.

En 1924, el Ingeniero Wilfrido Massieu Pérez fundó el Instituto Técnico Industrial, antecedente de la Vocacional No. 1, ahora CECyT No. 14. Cuando Lázaro Cárdenas creó el Instituto Politécnico Nacional en 1936, un año después se crearon la prevocacional, vocacional y de Artes y Oficios que correspondían al mismo nivel educativo, poco a poco se fueron reestructurando. El bachillerato tecnológico de manera formal comenzó a operar con la creación

de los Centros de Bachillerato Tecnológico, Agropecuario, Industrial y del Mar en 1969 (IPN, 2019).

Ya en la década de los setenta se dieron varios cambios entre 1971 y 1972 en los Congresos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que se llevaron a cabo en Villahermosa Tabasco y Tepic Nayarit se estableció que la Educación Media Superior pasaría de 2 a 3 años; la modalidad sería terminal o propedéutica; se estructuraron los cursos semestrales, así como los créditos. Comenzaron a surgir más alternativas como el Colegio de Ciencias y Humanidades aprobado por el Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México (CCH, 2021). El Colegio de Bachilleres, mediante el Decreto Presidencial del 26 de septiembre de 1973, ofreciendo estudios de bachillerato (COLBACH, 2017). Por su parte, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) fue creado por decreto presidencial en 1978 (CONALEP, 2017).

En ese momento las instituciones de educación media superior tenían una función propedéutica para quienes querían continuar con estudios a nivel superior; o una función terminal donde se formaba para el trabajo.

Poco a poco, en todo el territorio nacional se iban incorporando los planteles de las diferentes escuelas, es decir, CONALEP, Colegio de Bachilleres, etc. Aunado a esto, a nivel estatal se contaba con bachilleratos que pertenecían a las propias Universidades Públicas, ejemplo la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

En diferentes municipios del Estado de México, en 1973 se comenzaron a crear las Normales trabajando con lo que se conoció como el Bachillerato diluido, es decir, formar profesores en cuatro años, después de la secundaria. En el ciclo escolar 1976-1977 se implementó el Plan de Estudios Estado de México, donde dos años eran para Bachillerato y tres para Normal.

En Cocoyoc, Morelos se llevó a cabo el Congreso Nacional de Bachillerato en 1982 con la intención de “precisar las finalidades, objetivos y aspectos comunes del bachillerato” según la Subsecretaría de Educación Media Superior, se publicaron acuerdos secretariales como el 71 donde se señalaba la finalidad, duración e integración del bachillerato, y el 77 donde en esencia se hablaba de integrar un tronco común.

La Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, del Gobierno del Estado de México creó el Servicio de Educación Media Superior en 1981, año en que surgió la primera Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México, que según Gutiérrez (2009) fue en el Municipio de El Oro, sin embargo, más tarde en la capital del Estado se estableció otra sede, a la cual se le denominó la EPOEM No. 1 y la sede del Oro la No. 2.

De Centros de Bachillerato Pedagógico pasan a ser Centros de Estudios de Bachillerato en 1991 y en 1993 se integraron los servicios de Preparatoria Abierta.

2.1.2 Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

En 1993, se comenzó a estructurar la Dirección General de Bachillerato y hasta 1994 es que se aprueba dicha estructura. Poco a poco se fue consolidando, de tal forma que en 2005 se publicó a través del Diario Oficial de la Federación el nuevo reglamento de la Secretaría de Educación Pública, donde entre otras cosas se establecen las atribuciones de dicha Dirección de las cuales se ubican dos acciones a nivel nacional:

- Coordinó la Reforma Curricular del bachillerato general en 2003 abarcando la mayoría de los subsistemas pertenecientes a dicha Dirección.
- En 2007 reguló el proceso de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Dicha reforma promovió la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en 2008 y que se sustentó en cuatro ejes:

1. Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias (acuerdo 444).
2. Características particulares de las diferentes opciones y modalidades (acuerdo 445).
3. Instrumentación de los mecanismos para la operación (acuerdos 447-488).
4. Certificación de competencias docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS), a través del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS).

Entre 2008 y 2009 se publicaron los Acuerdos que fueron estructurando la RIEMS.

Tabla 2

Acuerdos por los que se estableció la Reforma Integral a la Educación Media Superior

Acuerdos	Fecha de publicación	Se refiere a
436	30-dic-07	Emiten las Reglas de Operación del Programa de Infraestructura para Educación Media Superior
442	21-oct-08	Establece el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un Marco de Diversidad.
444	oct-08	Competencias que establecen el Marco Curricular Común (MCC) del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)
445	oct-08	Conceptualizan y definen para la Educación Media Superior (EMS) las opciones educativas en las diferentes modalidades.
447	29-oct-08	Competencias Docentes de Educación Media Superior modalidad escolarizada.
449		Competencias del Director de Educación Media Superior modalidad escolarizada.
478	23-ene-09	Reglas de operación del programa de infraestructura para la EMS
479	18-dic-08	Reglas de operación del programa de becas de EMS
480		Lineamientos para el ingreso a instituciones educativas al SNB
484	18-mar-09	Bases para la creación y funcionamiento del comité directivo del SNB
486		Competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General
488	23-jun-09	Modificaciones de los acuerdos 442, 444 y 447

Fuente: elaboración propia.

9 de febrero de 2012 se publicó en el Diario Oficial de la Federación, la reforma al Artículo 3º de la Constitución, donde se estableció la obligatoriedad del Bachillerato, “La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (DOF, 2012).

Se llevaron a cabo Foros de Consulta Nacional para revisar el modelo educativo propuesto hasta ese momento, y que derivaron en una propuesta curricular en 2016, año en que nuevamente se realizó otra consulta nacional para “enriquecer los documentos del Modelo Educativo y la propuesta curricular”, según la propia Subsecretaría de Educación Media Superior. En marzo de

2017, se dio a conocer el Nuevo Modelo Educativo e inició la estrategia de implementación, con acciones como capacitación a personal directivo y docente; actualización de planes y programas; prueba piloto en algunas escuelas, entre otras. En 2018 se implementó el nuevo currículo de la Educación Media Superior a nivel nacional.

2.2 Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México (EPOEM)

2.2.1 Antecedentes

La Subsecretaría de Educación Cultura y Bienestar Social en el Estado de México se creó en 1981, en ese entonces en el Estado ya existían preparatorias de la Universidad Autónoma del Estado de México, los Institutos Tecnológicos Regionales, algunos planteles del Colegio de Bachilleres, CONALEP, así como la Escuela Normal Superior del Estado de México con diversos planteles para la formación de docentes. Sin embargo, debido a la creciente demanda poblacional surgieron las EPOEM, poco a poco se fueron abriendo diferentes planteles en los Municipios incluyendo la zona metropolitana de la hoy Ciudad de México.

El plan de estudios que se aplicó en las EPOEM inicialmente fue el del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM. El Consejo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México con el respaldo de la Escuela Normal Superior del Estado de México reconoció a la Escuela Preparatoria Oficial no. 1 y a las demás que poco a poco se fueron creando. El Sistema Curricular para el Bachillerato propedéutico Estatal (SICUBP) nuevo plan de estudios para las EPO se comenzó a implementar en 1994 ya que de acuerdo con el Plan de Desarrollo Estatal se buscaba elevar la calidad de la educación. Es en ese momento que se comienza a plantear la Educación Basada en Competencias (EBC).

El Proyecto de Evaluación, Seguimiento y Actualización Curricular del bachillerato general se inició en 2001, surgió del Plan de Desarrollo del Estado de México 1999-2005. Con los

objetivos de identificar las necesidades de renovación del nivel, mejorar la calidad a través de la revisión y actualización, promover la participación docente e implementar los nuevos programas de estudio.

2.2.2. Estructura curricular

2.2.2.1 Modelo Educativo de Transformación Académica (META)

El 13 de mayo de 2009 a través de la Gaceta del Gobierno se publicaron los Acuerdos para la aplicación del Modelo Educativo de Transformación Académica del Bachillerato General y Tecnológico (META), esto es, el plan de estudios que se comenzó a trabajar en las EPOEM en el ciclo escolar 2009-2010. Mediante un manual entregado al personal directivo y docente de las Preparatorias Oficiales, se planteaba una reforma educativa como

“un movimiento de transformación y cambio educativos en los planes y programas de estudio para el Nivel Medio Superior en la entidad y cuya característica distintiva es la de articular en un solo plano los contenidos educativos con un grupo de competencias y habilidades del pensamiento” (META, 2009).

Antes se presentaron tres momentos sustanciales:

Reingeniería Académica (2005-2006), esto a través del documento “Curriculum y Proyecto Pedagógico del Bachillerato General” donde se planteaba una visión orgánica, con la coordinación y desarrollo de proyectos estratégicos y la incorporación de conceptos como Sociedades Educativas para la información y el conocimiento y algunos más en torno a la misma temática.

Modificación de la Retícula (2006-2007), en el mismo sentido del punto anterior, se modificaron términos como: Programa por Retícula, unidad de aprendizaje por macro retícula, temas por meso retícula, subtemas por micro retícula.

La política educativa nacional a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) coordinó en 2008 la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), esto es, se sentaron las bases de la educación basada en competencias, Reforma donde se crea el Sistema Nacional de Bachillerato y los pilares mencionados anteriormente.

2.2.2.2 Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO).

Resultado de todo este proceso, también en la Gaceta del Gobierno del 9 de agosto de 2018, se publicaron los acuerdos que establecían el nuevo plan de estudios de las escuelas de nivel Medio Superior en el Estado de México, entre ellas, las EPOEM, en esta ocasión se denominó Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO) vigente.

Tabla 3

Estructura curricular del Bachillerato General 2018 (MEPEO)

CAMPO DISCIPLINAR	SEMESTRE					
	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
	ASIGNATURAS					
MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS
CIENCIAS EXPERIMENTALES	QUÍMICA I	QUÍMICA II	BIOLOGÍA I	BIOLOGÍA II	GEOGRAFÍA	ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE
			FÍSICA I	FÍSICA II		
CIENCIAS SOCIALES	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	HISTORIA DE MÉXICO I	HISTORIA DE MÉXICO II	ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	HISTORIA UNIVERSAL CONTEMPORÁNEA
					ECONOMÍA I	ECONOMÍA II
					PSICOLOGÍA I	PSICOLOGÍA II
					DERECHO I	DERECHO II
COMUNICACIÓN	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	INGLES III	INGLES IV	INGLES V	INGLES VI
	INGLES I	INGLES II				
	INFORMÁTICA I	INFORMÁTICA II				
HUMANIDADES	ÉTICA I	ÉTICA II	LITERATURA I	LITERATURA II	INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA	FILOSOFÍA
COMPONENTES DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO			GESTIÓN DE ARCHIVOS	COMUNIDADES VIRTUALES	PROGRAMACIÓN	PÁGINAS WEB
			HOJA DE CÁLCULO	MANTENIMIENTO Y REDES DE COMPUTO	SISTEMAS DE INFORMACIÓN	DISEÑO DIGITAL
PARA ESCOLARES	ACTIVIDADES ARTÍSTICAS Y CULTURALES					
	SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE					
	ACTIVIDAD FÍSICA, DEPORTIVA Y RECREATIVA					
APOYO AL APRENDIZAJE	TALLER DE MATEMÁTICAS					
	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES					
	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITA					
	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO					

Fuente: Elaboración propia.

La Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, en su portal de Educación Media Superior establece que tiene como objetivo “formar estudiantes con competencias necesarias para acceder a la Educación Superior y/o al mercado laboral, desarrollando habilidades de investigación, comunicación y pensamiento crítico, así como aptitudes que enriquezcan su capacidad para tomar decisiones que mejoren su calidad de vida”.

Conformado por tres subsistemas: Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico y Telebachillerato Comunitario. Las Escuelas Preparatorias Oficiales son parte del primer subsistema cuenta con 533 escuelas ubicadas en 394 planteles en 113 municipios del Estado según la página de la Secretaria de Educación del Estado de México consultada en febrero del 2023.

2.3 Orientación Educativa

Para abordar el tema de la orientación educativa, fue importante la revisión en diferentes niveles, esto desde la perspectiva de Álvarez y Bisquerra, por lo que en esta investigación se llevó a cabo primero una contextualización histórica en México, posteriormente una descripción de los programas implementados en el Estado de México, particularmente en las preparatorias oficiales y finalmente lo conceptual.

2.3.1 Antecedente histórico

“La orientación surgió en Europa al mismo tiempo que en los Estados Unidos. Especial mención merece Christiaens, al fundar en 1912 en Bruselas lo que se considera el primer servicio de Orientación Profesional de Europa” (Bisquerra, 1996, p. 4). Esto es, en Estados Unidos la orientación se enfocaba a lo vocacional ya que existía una “preocupación social y un interés en fomentar la formación profesional en las empresas” (Bisquerra, 1996, p. 48). Mientras en Europa a lo profesional debido al desarrollo del pensamiento científico.

En México, como antecedente, se debe considerar la ruptura del Estado con la Iglesia una vez consumada la Independencia, lo que llevó consigo a la transformación en diversos aspectos, uno de los más importantes fue el sistema educativo, del cual sobresale la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria cuyo primer director y encargado del proyecto fue el Dr. Gabino Barreda quien incorporó el pensamiento positivista de Augusto Comte, esto es, una educación científica basada en el conocimiento de las diversas disciplinas. Dicho proyecto de nación tenía continuidad

a nivel superior ya que se buscaba formar a las personas encargadas de dirigir a la nación. Las primeras carreras liberales fueron Medicina, Derecho e Ingeniería por mencionar las más representativas.

Según Vargas (2013) en un análisis a los discursos sobre orientación de la Escuela Nacional Preparatoria entre los años 1906 y 1909 plantea que las Conferencias eran profesiográficas, es decir, la orientación era básicamente profesional y vocacional, relación ineludible con el proyecto de nación. Por su parte, Villa (2001) plantea que a través de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1908, se comenzó a hablar de Orientación en una conferencia sobre vocación y profesiones.

A partir de ese momento y a lo largo de varias décadas el enfoque principal se centraba en la elección profesional, en lo vocacional, según la revisión del origen y desarrollo histórico realizado por Aceves & Simental (2019).

En el mismo trabajo se establece como a lo largo de la década de los 70's se dieron eventos relevantes como el primer Congreso Nacional de Orientadores, pronunciamiento de la UNESCO en torno a la orientación y el surgimiento de la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación.

La UNESCO señaló que la Orientación en América Latina era reduccionista, ya que solo centraba su trabajo en lo vocacional con un "corte psicologista y utilitario" (Meneses, 2001, p. 4) sugiriendo pasar a una concepción más amplia la Orientación Educativa.

Surgió la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación A.C. (AMPO) en 1979 encabezada por el profesor Luis M. Ambriz Reza cuyo objetivo era buscar el reconocimiento de la Orientación como una actividad profesional e indispensable, así como la superación profesional y reconocimiento a nivel nacional. (AMPO, 2019)

En la propia página electrónica de la AMPO se plantea como antecedente la inquietud de conformar una asociación de orientadores tanto de la Dirección General de Orientación Vocacional de la Universidad Nacional Autónoma de México y algunas otras personas de la Secretaría de Educación Pública, esto a mediados de 1978, y para mayo de 1979 se formalizó mediante el Acta Constitutiva ante notario público.

Años más tarde, la Dirección General de Educación Media Superior (DGEMS) de la SEP planteó, según Meneses, la construcción del Marco Teórico de la Orientación Educativa junto con la creación del Sistema Nacional de Orientación Educativa en 1984. A partir de ese momento se buscó trabajar la orientación vocacional, ya que la elección de carrera a nivel licenciatura se centraba en áreas consideradas tradicionales, por ejemplo, medicina, derecho por mencionar algunas, por lo que se creyó necesario mostrar otro tipo de carreras consolidándose en 1986 la atención de cinco áreas teórica y metodológicamente articuladas según Ortega (1997):

1. Socioeconómico
2. Personal
3. Escolar
4. Profesional
5. Vocacional

Fue a través de la Dirección de Coordinación Académica de la SEP, que se establecieron los lineamientos, es decir, el marco legal que regula las acciones en torno al desarrollo de la práctica de la Orientación Educativa estructurándose así un marco de referencia con respecto al perfil, funciones y estrategias de acción, esto a través de las competencias del trabajo en orientación.

Según la AMPO, en 1995 la Orientación Educativa se consolidó y desarrolló como disciplina del campo de las ciencias sociales y del comportamiento. Por su parte la AMPO, en 1998 aprobó en la asamblea anual el “código ético del orientador educativo”, el cual “se refiere a las normas que son aplicables a quienes se dedican profesionalmente al campo de la Orientación Educativa, independientemente de su formación” (AMPO, 2006). Consta de dos partes: en la parte uno habla de la ética y el ejercicio profesional; en la parte dos de la ética y la orientación educativa que es a donde se encuentra propiamente el código ético organizado en dos apartados, por un lado, las obligaciones generales tanto personales (10) como profesionales (30) y por otro las obligaciones propiamente del Orientador Educativo para con usuarios (28), colegas (9) y profesionistas de otras disciplinas (3), en total 80 aspectos a considerar.

Así la orientación ha tenido cambios, pasó de estar centrada en la elección de carrera, en lo vocacional, a ser una actividad más amplia tratando de responder a requerimientos como elevar la eficiencia terminal, entender el problema del fracaso escolar y mejor aún en buscar un desarrollo integral de la persona en el nivel medio superior.

En México, han predominado tres enfoques teóricos según Vuelvas (2002)

Tabla 4

Enfoques teóricos de la orientación en México.

	Vocacional		Educativa
Enfoque	Científica o actuarial	Tecnología	Híbrido
Paradigma	Psicología conductista	Técnicas e instrumentos	Culturalista
Características	Reformismo Social/Teoría de sistemas	Vinculación entre el sistema económico y el educativo.	Diversidad Cultural Realidad social
Contexto	Industrialización y división social del trabajo	Enfoque desarrollista Capital humano: inversión.	Considera otras disciplinas.
	Selección por rasgos de personalidad y factores		Comprender o explicar los procesos, acontecimientos y prácticas en lo vocacional, escolar y psicosocial en el ámbito escolar.
Modelo educativo según Latapí	Modernización pedagógica	Modelo radical	

Fuente: elaboración propia.

La práctica orientadora se ubica en dos espacios, Vuelvas (2002) llama incidental aquella que se lleva a cabo fuera del aula, a través de encuentros informales; formal para la que tiene una intencionalidad, se lleva a cabo en el aula como proceso educativo propiamente una asignatura o como servicio de apoyo académico.

Tabla 5

Práctica cotidiana de la orientación educativa

Modalidad	Incidental	Formal
Espacio	Encuentros informales	Aula
Actividad	Servicio cocurricular	Curricular
	Intercambio de experiencias	Proceso educativo
Atención	Abierta	Asignatura o apoyo académico
Responde a	Criterio Teórico-Pedagógico	Política educativa
Características	Autonomía relativa	Aprendizajes específicos
Tiempo	Fugaz o extenso necesidad	Obligatorio monotono
Programa	Flexible, abierto	Logico sencillo - complejo

Cuadro elaboración propia.

Además del enfoque teórico y de revisar la práctica, en esta recapitulación, es imprescindible considerar la función de la orientación educativa de tal forma que García (2001) plantea que se origina por la búsqueda de soluciones para problemas que interfieren en la formación integral en un contexto educativo, social y laboral donde la comunicación es fundamental. La intervención de la Pedagogía y la Psicología en el trabajo de la orientación es importante, desde la Pedagogía se puede llevar a cabo un análisis del proceso enseñanza aprendizaje con la intención de encontrar los elementos teóricos y de metodología para mejorar el proceso; desde la Psicología los fenómenos individuales que pueden influir en el aprendizaje; todo con la intención de resolver problemas como la eficiencia terminal.

Pero el objeto de conocimiento de la orientación educativa va más allá, por ejemplo, Vuelvas menciona al menos cinco aspectos a considerar donde se apoya al estudiantado:

1. Tomar decisiones

2. Adaptación consciente y racional al medio escolar
3. Mejoramiento académico
4. Toma de conciencia de la realidad social
5. Desarrollo integral

Cada institución trabaja de forma diferente el área de la orientación educativa, para objeto de esta investigación revisaremos de forma particular la que corresponde a las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México.

2.3.2 Programas de orientación educativa en las preparatorias oficiales del Estado de México.

Desde 1973, en las Normales recién creadas se estableció la asignatura de orientación educativa y vocacional. Posteriormente, con la creación de la Escuela Preparatoria Oficial donde el plan de estudios era el del CCH de la UNAM se trabajó con la asignatura de orientación educativa a través del programa oficial en el cual se planteaba como misión “completar la labor docente de las Instituciones con las actividades formativas dirigidas a resguardar y mejorar la salud física y mental de los educandos” (p. 2). Se considera como servicio de orientación educativa y vocacional donde se rescata la interrelación y la experiencia como elementos fundamentales de la practica orientadora. Los programas se estructuraban por años escolares, es decir, 1º y 2º semestre primer año; 3º y 4º semestre, segundo año y 5º y 6º semestre, tercer año.

2.3.2.1 Documento rector de la orientación educativa (DOROE)

DOROE: Documento Rector de la Orientación Educativa: (1995) es resultado de la reforma curricular de las Escuelas Preparatorias Oficiales del denominado Bachillerato Propedéutico Estatal. En él se plantea la reformulación de la orientación práctica a una orientación académica cuyo objetivo estaba dirigido a “apoyar el aprovechamiento escolar del alumno y asesorarlo en su elección de proyecto o plan de vida” (DOROE, 1995, p. 1).

La reforma educativa, que llevó al Bachillerato Propedéutico Estatal en 1994 consideró en su Sistema Curricular a “la orientación educativa como un servicio académico especializado de gran ayuda al desarrollo eficiente de la reforma y en el cumplimiento del perfil del bachiller” (DOROE, 1995, p. 5).

Con este nuevo proyecto se buscaba acabar con el prototipo llevado a cabo hasta ese momento donde las funciones se centraban en el apoyo administrativo a la dirección escolar, la sustitución de docentes ausentes, organización de actividades festivas, por mencionar algunas. El planteamiento principal del documento se centraba en los siguientes aspectos:

- Actualización y formación permanente en torno a la teoría y la práctica.
- Pedagogía y psicopedagogía como apoyo para el análisis del estudiantado, sociedad y escuela.
- Habilidad para la entrevista y la comunicación.
- Manejo Grupal.
- Promoción de la lectura y el estudio.
- Análisis para identificar las necesidades propias de cada plantel.
- Servicio dentro del aula y fuera de ella.
- Contacto permanente con estudiantes, profesores, autoridades escolares y padres de familia.

Los fundamentos del DOROE, se enfocaban en la práctica, el proyecto y la perspectiva teórica-metodológica. Sobre la práctica de la orientación uno de sus fundamentos más importantes fue el precepto de quien orienta, informa y se preocupa por las consecuencias (actitud solidaria) de una decisión acertada o equivocada (proyección de las consecuencias). De ello se desprendía la importancia de los valores de quien orienta, entre ellos la actitud de servicio, la cooperación o

solidaridad y la utilidad de la información o propuesta. La práctica de la orientación como formal o incidental, que con autores como Vuelvas ya se había mencionado anteriormente, se retoma en el documento, donde lo formal se refiere al servicio especializado en la escuela y la incidental a la socialización y manifestación cultural.

Por otra parte, el DOROE como proyecto consideraba ocho principios:

1. Ubicar al sujeto alumno en el tiempo actual.
2. Desarrollar aprendizajes significativos.
3. Gestión de conocimiento crítico e independiente.
4. Desarrollo personal y de la autoestima.
5. Gestión académica con base en alternativas psicopedagógicas.
6. Información y orientación profesigráfica.
7. Acompañamiento en la elección vocacional.
8. Promoción de eventos para el fortalecimiento del alumno.

Finalmente, la fundamentación teórico-metodológica contemplaba tres referentes:

- Histórico-social, donde la práctica de la orientación educativa existía como un hecho real desarrollado por el proceso de socialización.
- Institucional, considerando que las preparatorias estatales contaban con un sistema curricular con elementos tales como los saberes (contenidos, conocimientos), percepción (desarrollo cognitivo), praxis (transformación del entorno social) y valores (actitud y afecto en el proceso enseñanza aprendizaje).
- Particular, esto dirigido fundamentalmente a la etapa de la adolescencia para apoyar su formación y facilitar su autonomía individual y social.

Con cuatro objetivos, tres estrategias generales y cinco particulares, así como los lineamientos básicos para el diseño y aplicación del programa es que se dio forma a la estructura curricular del DOROE.

Imagen 1

Contenidos temáticos para abordar en el aula a través del DOROE

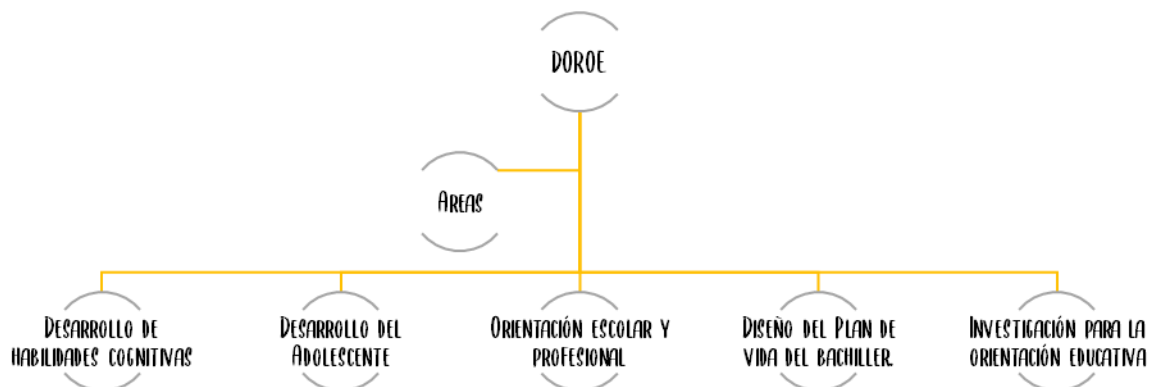
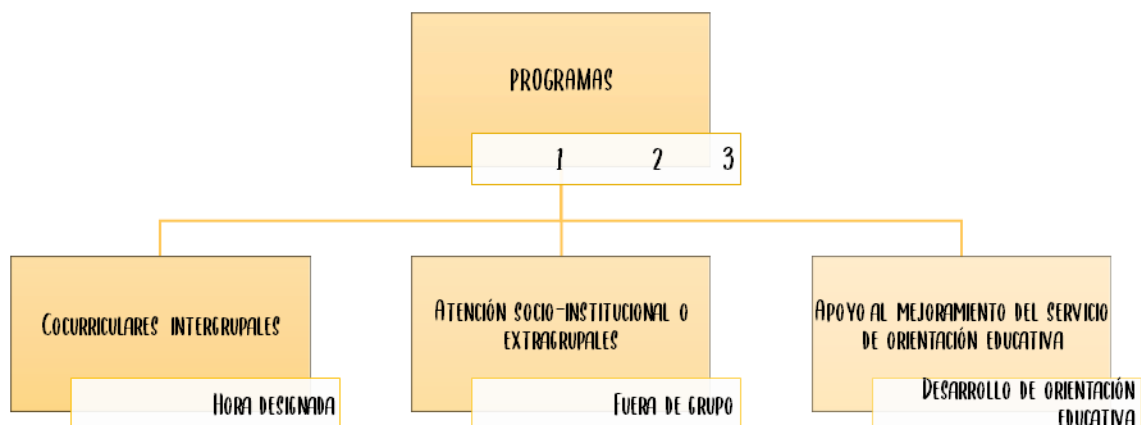


Imagen 2

Estructura curricular del sistema de atención de la orientación educativa



2.3.2.2 Plan maestro de la orientación educativa (META)

En el Reglamento interior para escuelas preparatorias oficiales, centros de bachillerato tecnológico, escuela superior de comercio y escuelas particulares incorporadas de educación media superior publicado en el 2002, tenía un apartado para el docente orientador educativo especificando las funciones que debería cumplir, además de la siguiente definición “El docente orientador es el eje sobre el cual giran las relaciones de alumnos, docentes horas clase, padres de familia y directivos, buscando el máximo aprovechamiento del educando para coadyuvar en su desarrollo personal, escolar, social y profesional” (PMOE, 2016, p. 12).

El Modelo Educativo de Transformación Académica, conocido como META comenzó a operar en el ciclo escolar 2009 y junto que ese cambio también en orientación surgió un nuevo documento base, el Plan Maestro de Orientación Educativa que se dio a conocer a principios de 2010, como resultado de un trabajo colegiado que, según se menciona en dicho documento se conformó en dos etapas:

Primera, la cual surge del análisis de los “resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica del Plan Maestro de Orientación Educativa de los diferentes subsistemas en el Estado de México” (PMOE, 2014, p. 2).

Segunda, “la integración de los programas institucionales de Orientación Educativa buscando la transversalidad entre ellos y con los programas curriculares, que permitirá llevar a cabo con eficacia la labor de la Orientación Educativa mediante un trabajo planeado, colaborativo, colegiado” (p. 2).

Se reconoce a la Orientación Educativa como un servicio que apoya la

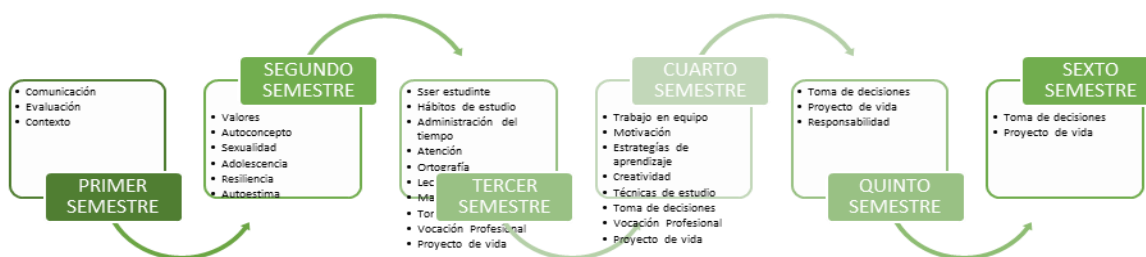
“formación integral del estudiante, ofreciéndole un conjunto de alternativas para que permanezca en la escuela con un adecuado nivel de calidad; proporcionándole

asesoramiento en el proceso de construcción de un plan de vida, ofreciéndole estrategias para mejorar sus habilidades, con el propósito de favorecer su permanencia e integración a la actividad escolar” (p. 2).

En este documento ya se incluyen las categorías y competencias que posteriormente se reafirman en la Reforma Integral de la Educación Media Superior, para el trabajo académico.

Imagen 3

Contenidos temáticos para abordar en el aula



Fuente: Elaboración propia

En la imagen se puede observar la distribución de los temas sugeridos para abordar en el tiempo asignado con los grupos a lo largo de los seis semestres. En primer semestre aspectos para conocer la estructura y lineamientos de la preparatoria. Segundo semestre el ser humano como parte importante del entorno social inmediato al cual se va a integrar. Tercer y cuarto semestres enfocados al desarrollo de habilidades académicas, así como perfilar su proyecto de vida. Finalmente, en el último año, preparar para la toma de decisiones, sea incorporarse al mercado de trabajo o continuar con sus estudios a nivel superior.

Imagen 4

Programas institucionales integradores del plan maestro de orientación educativa



Fuente: Elaboración propia.

En la imagen se pueden observar los diferentes programas propuestos para desarrollarse a lo largo del ciclo escolar tendientes a prevenir situaciones que lleven a generar problemas sean de forma individual, grupal, o institucional esto en el contexto de cada preparatoria. Programas encaminados a intervenir en diversas esferas de la vida, en el plano individual a través de las tutorías; en el plano familiar el vínculo con tutores desarrollando el programa escuela para padres; prevención de conflictos entre el estudiantado con programas como mediación, valores, acoso escolar y equidad de género.

2.3.2.3 Plan Maestro de la Orientación Educativa (MEPEO)

En 2016 se presentó una nueva versión del Plan Maestro de Orientación Educativa a donde se le “ubica como aquel campo disciplinario que estudia y promueve durante toda la vida, las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas del ser humano, con el propósito de vincular armónicamente su desarrollo personal con el desarrollo social del país” (PMOE, 2016, p.20).

Este documento tiene como marco legal trece documentos que van desde la Constitución Política, tres leyes Federales y una Estatal, el Plan de Desarrollo del Estado de México de 2011 a 2017, decretos, acuerdos, Gaceta del Gobierno del Estado de México, un programa federal, un manual de organización de la Secretaría de Educación Pública y el Plan Maestro de Orientación Educativa elaborado en 2010.

El marco conceptual de la Orientación Educativa se basa en un modelo educativo por competencias, se habla de un currículo flexible y el aprendizaje como eje central del proceso educativo. Esto se manifiesta en tres ámbitos de la orientación, el personal que se dirige a la vida interior del individuo para el logro del autoconocimiento y autocontrol de sí mismo; académica, mediante un proceso de ayuda que le permita elegir de cuerdo a sus intereses, capacidades y situaciones personales; profesional, esto es particularmente para prepararse y elegir una profesión o trabajo.

La filosofía se sustenta en la misión, visión y valores, los cuales versan en torno al servicio que se debe prestar al estudiantado con la intención de contribuir en el desarrollo integral ejerciendo valores. En el mismo sentido se encuentre el objetivo general que considera el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares para lograr el desarrollo integral, los objetivos específicos son 5.

Se consideran tres principios básicos de la orientación educativa: prevención cuya base es el diagnóstico e intervención oportuna; desarrollo de competencias para un ser integral y la intervención social que considera el contexto y la posibilidad de intervenir.

La persona que se desempeña como orientadora u orientador educativo es definido como “profesional especializado que ofrece un servicio académico de apoyo directo al desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes; asesor importante en la elección vocacional y para la elaboración del proyecto de vida de los mismos, especialmente preparado para identificar aquellos factores ambientales que influyen o son importantes para la toma de decisiones, con una formación sólida profesional, ética y responsable” (PMOE, 2016, p. 26).

Dentro del perfil idóneo se mencionan profesionistas de Psicología, Pedagogía, Trabajo Social e Intervención Educativa. En cuanto a las condiciones laborales es de resaltar qué se cubre una jornada completa cubriendo la estancia del estudiantado en la escuela y la atención de dos grupos como máximo.

De acuerdo con el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO) derivado de la Reforma Integral además de directivos (Acuerdo 449) y docentes (Acuerdo 447) se definen en el Plan Maestro las competencias propias de quien se desempeñe en el campo de la orientación educativa organizadas en diez categorías y treintaicinco competencias.

1.- Genera su propia capacitación y actuación en el área de orientación educativa

1.1. Promueve su profesionalización y actualización académica.

1.2. Participa en cursos, Congresos, seminarios, entre otros, para renovar los conocimientos de su área y aplicarlos en su centro de trabajo.

1.3. Interviene activamente, desde una perspectiva multidisciplinaria, en grupos colegiados (Academias) para sistematizar sus experiencias de trabajo y generar productos de investigación; con el propósito de sustentar sus prácticas educativas en el plano empírico, metodológico y teórico.

2.- Planea su quehacer profesional a partir de las situaciones y el contexto

2.1. Conoce e interpreta el contexto socio cultural del estudiante y actúa sobre éste.

2.2. Atiende las diferencias culturales existentes en la comunidad escolar y mantiene interesados a los estudiantes, a fin de que asuman la responsabilidad de su aprendizaje y de sus logros académicos.

2.3. Diseña programas y proyectos enfocados a atender necesidades y problemáticas institucionales, considerando el contexto y necesidades prioritarias de su comunidad escolar.

2.4. Detecta, mediante la aplicación diagnóstica y el uso de instrumentos psicopedagógicos y sociales, situaciones que deban ser consideradas en su plan de acción como orientador.

2.5. Planifica su actuar a través de acciones dirigidas a procesos institucionales y de aquellas centradas a las necesidades grupales o individuales de los estudiantes.

3.- Ejecuta proyectos y planes de acción

3.1. Desarrolla programas y proyectos planeados a partir de planes y cronogramas de acción.

3.2. Opera los planes de acción a partir de las estrategias planteadas con respecto a las áreas de atención.

3.3. Interviene en la disminución de la deserción escolar, vinculada a problemas de naturaleza vocacional, motivacional, sociocultural, socio emocional y económica de los estudiantes.

4.- Evalúa el trabajo y el impacto de proyectos y planes ejecutados

4.1. Diseña el seguimiento y evaluación de los programas y proyectos planeados.

4.2. Controla los procesos de proyectos y planes de acción, valorando los logros.

4.3. Valora el impacto de los programas y proyectos planeados a partir de resultados cualitativos y/o cuantitativos.

4.4. Utiliza la evaluación para diagnosticar las dificultades individuales y remediarlas mediante una pedagogía diferenciada o intervención de otros elementos externos.

5.- Acompaña y da seguimiento a los estudiantes para garantizar su formación integral.

5.1. Promueve en los estudiantes habilidades, actitudes, conocimientos y valores que les permitan fortalecer la toma de decisiones inmediatas y futuras.

5.2. Fomenta la convivencia armónica y construcción de ambientes de paz en todos los espacios escolares y extraescolares entre los miembros de la comunidad escolar.

5.3. Impulsa la formación de competencias socioemocionales y el crecimiento emocional de los estudiantes.

5.4. Verifica que su intervención permita establecer un control periódico del desarrollo de las competencias y avances de los estudiantes.

6.- Fortalece el logro del perfil de egreso.

6.1. Fomenta el desarrollo de valores, habilidades y saberes para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida profesional, social y económica.

6.2. Participa en la transformación de los estudiantes en sujetos autónomos y autogestores de su aprendizaje, a fin de que estos construyan un proyecto de vida que les permita su realización personal-escolar-profesional y un mejor bienestar psico-socioemocional.

7.- Favorece la comunicación asertiva entre los actores de la comunidad escolar.

7.1. Promueve una comunicación efectiva para propiciar procesos de interrelación y convivencia al interior de la institución.

7.2. Practica valores y acciones encaminadas a la construcción de ambientes de paz para generar relaciones de empatía y confianza entre la comunidad escolar.

7.3. Cooperar de manera eficaz en el marco de un trabajo colaborativo institucional.

7.4. Hace frente a crisis o conflictos entre miembros de la comunidad escolar a través de procesos de mediación y transformación de conflictos.

7.5. Construye proyectos, acciones y estrategias en trabajo colegiado encaminadas a la permanencia de los estudiantes.

7.6. Realiza un seguimiento estricto de alumnos con riesgo de abandono escolar y de alumnos que ya han abandonado su proceso de escolarización, para analizar las causas de su deserción y diseñar acciones preventivas ante este fenómeno.

7.7. Promueve la comunicación eficaz entre docentes, alumnos, y los padres de familia, con miras a la mejora escolar y permanencia de los estudiantes en la escuela.

8.- Realiza la extensión y difusión de los conocimientos.

8.1. Identifica, valora, difunde información y conocimiento útil para mejorar los procesos de orientación, tutoría y enseñanza, a partir de investigaciones y sistematización de sus experiencias profesionales.

9.- Implica a los estudiantes en su aprendizaje y en su trabajo.

9.1. Fomenta el deseo de aprender y los procesos de autoconocimiento, autoevaluación, autocontrol y auto reflexión de los alumnos en el contexto escolar.

9.2. Promueve diferentes actividades de formación que desarrollen sus capacidades y habilidades de liderazgo y creatividad.

9.3. Favorece la definición de un proyecto personal, profesional y familiar del estudiante.

10.-Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

10.1. Apoya en la construcción de atmósferas de paz y clima de convivencia escolar armónica.

10.2. Genera alternativas para abatir los prejuicios y las discriminaciones sociales, sexuales y étnicas.

10.3. Participa en la aplicación e interiorización de la norma institucional.

En cuanto a las funciones propias de la orientación educativa estas se dividen en:

Institucionales que son 12 y giran en torno a las actividades realizadas dentro de la institución, por ejemplo, la entrega del plan de trabajo al inicio del ciclo escolar, contribuir al aprovechamiento académico, cubrir el horario o participar en el consejo técnico institucional entre otras.

Académicas en una lista de 7, se considera la realización de un seguimiento al desarrollo académico del estudiantado, fungir como coordinador académico de los grupos asignados, así como de las reuniones con tutores entre otras.

Educativas, donde se contemplan entre las 5 mencionadas la comunicación directa y continua con la comunidad escolar, proporcionar información en torno a la temática de elección

vocacional, coadyuvar en el desarrollo de competencias y perfil de egreso y la más importante atención personalizada o grupal a estudiantes con problemas académicos o socioemocionales.

Finalmente se encuentran las responsabilidades del orientador educativo:

- Integrar a los estudiantes a la vida escolar.
- Atender problemas de conducta, rendimiento y deserción escolar.
- Apoyar en la solución de problemas familiares o emocionales.
- Propiciar toma de decisiones adecuadas, exitosas y oportunas.
- Promover un proyecto de vida y profesional afín a las expectativas del estudiante.

El enfoque metodológico del Plan Maestro de Orientación Educativa se sustenta en tres grandes rubros. Primero, modelo educativo basado en competencias, donde el enfoque holístico y constructivista le da cuerpo, con pilares como los conocimientos que se reflejan en él aprender a conocer a través de técnicas; las habilidades que se reflejan a través del aprender a hacer acorde a las diversas metodologías; las actitudes por su parte en el aprender a ser (personal) y a convivir (participativa); y los valores. El contexto social se considera muy importante ya que la relación con el ambiente social y el contexto escolar son esenciales para el desarrollo integral del estudiantado.

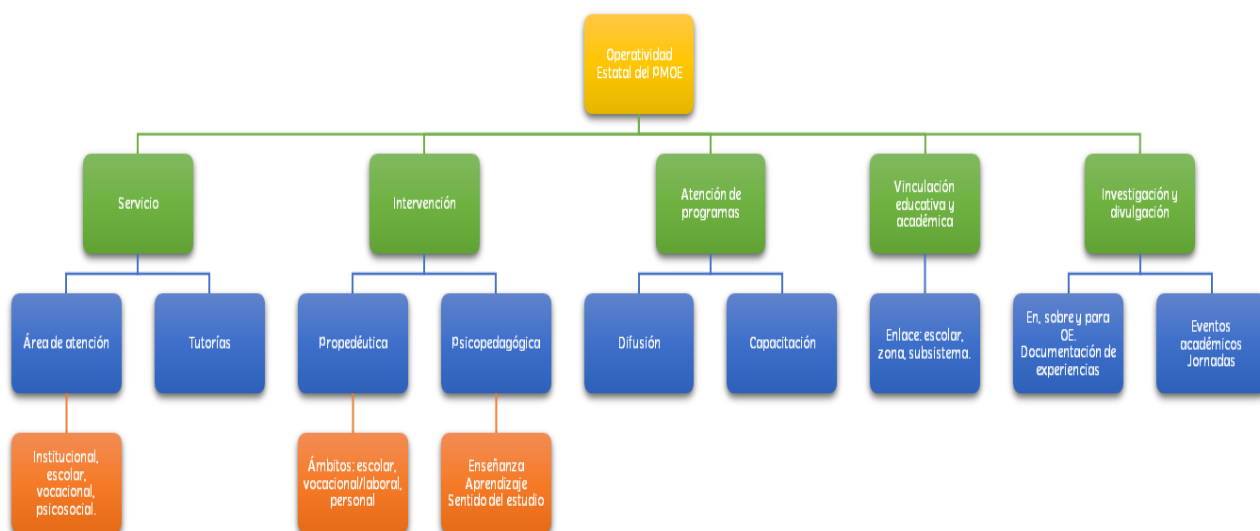
El segundo es la transdisciplinariedad que se refiere a la comprensión de los fenómenos educativos desde la construcción histórica, teórica y práctica mediante el conocimiento integrador, globalizador e interdisciplinar de la asignatura. Por ejemplo, abordar lo vocacional desde la política, ética, sociedad y cultura.

Tercero, método didáctico de transversalidad como elemento rector del Plan Maestro de Orientación Educativa y cuya base son las once competencias genéricas que establecen el Marco Curricular Común (MCC) del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y que dan sentido al perfil

de egreso del bachiller las cuales van tomando forma desde las diferentes asignaturas de todas las áreas académicas y todos los niveles.

Imagen 5

Operatividad Estatal del Plan Maestro de Orientación Educativa

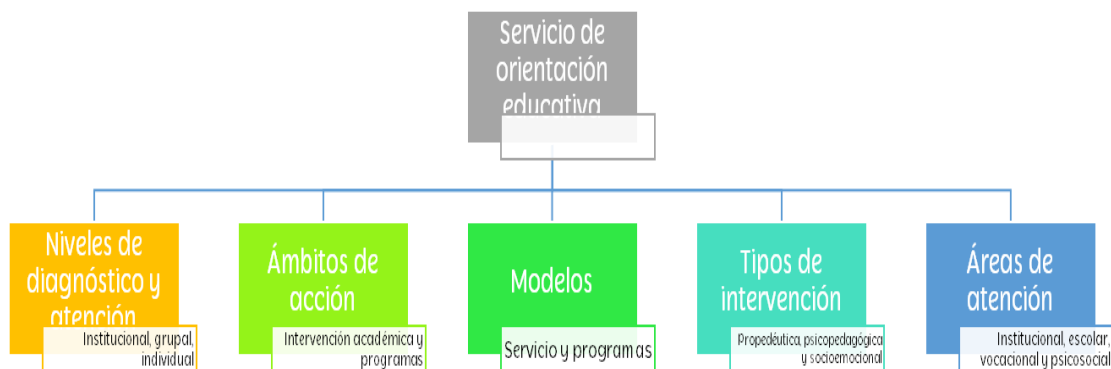


Fuente: Elaboración propia

En la imagen se muestra de forma general todos los aspectos que se deben considerar cada semestre al operar el Plan Maestro de Orientación Educativa en las preparatorias oficiales del Estado de México.

Imagen 6

Servicio de Orientación Educativa



Fuente: Elaboración propia.

En esta imagen se observa la organización del servicio de orientación educativa, es decir, específicamente el trabajo a desarrollar a lo largo del ciclo escolar en cinco rubros esenciales.

En cuanto al diagnóstico e intervención, pueden ser individual o grupal, según sea el caso y de tipo psicopedagógica, propedéutica o socioemocional. Regularmente este trabajo se hace fuera de las horas asignadas al trabajo en grupo.

Con respecto al área de atención, está se lleva a cabo cada semestre abordando las temáticas en grupo, las cuales son para primer semestre institucional y escolar, donde se da a conocer la estructura y lineamientos de la preparatoria. En segundo semestre psicosocial y escolar, enfocando el trabajo en el desarrollo del ser humano como parte importante del entorno social y escolar inmediato del cual forma parte. Tercer semestre psicosocial atendiendo el desarrollo de la personalidad adolescente y de su capacidad intelectual. Cuarto y quinto semestre vocacional, donde se refuerza el desarrollo de habilidades cognitivas, estrategias de estudio, exposiciones

profesigráficas, investigación de carreras, enfatizando en el plan de vida. Finalmente, psicosocial y laboral en sexto semestre enfatizando en la toma de decisiones y plan de vida.

Por su parte, los ámbitos de acción y modelos se estructuran a partir del resultado del diagnóstico desarrollando las estrategias pertinentes a partir de los programas institucionales que establece el Plan Maestro mostrándose en la siguiente imagen.

Imagen 7

Programas institucionales del Plan Maestro de Orientación Educativa (PMOE)



Fuente: Elaboración propia.

Los programas tienen un carácter preventivo de acuerdo con lo que cada plantel necesite esto de acuerdo con el diagnóstico, lo cual se puede desarrollar a través de micro o macro actividades. Cada programa está integrado por otros programas o proyectos, de la siguiente manera, en no deserción escolar se deben considerar el “Movimiento Contra el Abandono Escolar”, “Yo no abandono” con su caja de herramientas, “Formación de líderes juveniles”, “Becas”, “Tutorías” y “Procesos de acompañamiento”. Escuela para Padres “Red Familiar Mexiquense” “Contexto familiar y escolar”. Valores con programas como “Mediación escolar”, “Equidad de género”, “Construye T”, “Convivencia Escolar y construcción de ambientes de Paz”,

además de competencias socioemocionales. Finalmente, en riesgos psicosociales se consideran programas como “Trata de personas”, “Desórdenes alimenticios”, “Acoso escolar”, “Adicciones”, “Sexualidad” y otros más dependiendo del Diagnóstico.

2.3.3 Servicio de orientación educativa en la escuela preparatoria oficial número 95.

La Escuela Preparatoria Oficial número 95 del Estado de México comenzó a funcionar en 1992, surgió de un movimiento social que iniciaron en ese entonces estudiantes de diferentes carreras apoyando a jóvenes que se habían quedado sin un lugar en las instituciones públicas de mayor demanda en ese momento que eran las Preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM así como de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del IPN, eran pocas las preparatorias de este tipo aún en la Zona Metropolitana, solo contaba con el turno matutino logrando el registro en 1992 ante la Secretaría de Educación y Bienestar Social en ese momento, En 1995 iniciaron trabajos en el turno vespertino logrando el registro en 1996.

La Preparatoria se encuentra en los límites de la Ciudad de México y el Estado de México, en el municipio de Nezahualcóyotl, justamente en medio del camellón vehicular de una de las principales avenidas, Bordo de Xochiaca, que da entrada y salida al municipio.

La organización actual del Departamento de Orientación Educativa que presta sus servicios a la comunidad se encuentra estructurada de la siguiente forma.

Tabla 6

Estructura del departamento de orientación educativa turno vespertino

Grado	Grupo	Orientador(a)	Perfil profesional	Tiempo en el puesto en el CE2021
PRIMERO	I	Agustin Arrieta	Ingeniería en Computación	8 años
	II			
	III	Carmen Casas	Licenciatura en Pedagogía	24 años
	IV			
	V			
SEGUNDO	I	Ana Lilia Islas	Licenciatura en Psicología	23 años
	II	Hector Anguiano	Licenciatura en Pedagogía	25 años
	III			
	IV	Marcos Hernández	Licenciatura en Pedagogía	4 años
TERCERO	I	Dante García	Licenciatura en Psicología	23 años
	II			
	III			

2.3.4 Conceptos centrales

2.3.4.1 Definición

Una definición de orientación educativa muy completa es la de Álvarez y Bisquerra (2012) quienes plantean que es un “proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todo el alumnado, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos” (p.10).

Según los autores el objetivo central de la orientación educativa es la autorrealización del individuo, esto a través de lograr la autonomía personal del educando. Importante resaltar que quien lleva a cabo la práctica de la orientación está desarrollando una función en un contexto particular, por lo que deberá atender a las características específicas del estudiantado con quienes interactúan.

Para abordar el tema de la orientación educativa es necesario revisar las perspectivas teóricas existentes, los diferentes enfoques en cuanto a los modelos de actuación, así como algunos principios considerados para su implementación, para ello se retomarán los planteamientos de Santana (2003) quien lleva a cabo una amplia revisión de la literatura sobre el tema permitiendo con ello ubicar lo fundamental para entender el trabajo a investigar y de Álvarez y Bisquerra (2012) especialistas en la temática, además de ser partícipes del Plan Maestro de Orientación Educativa implementado en las preparatorias del Estado de México.

2.3.4.2 Perspectivas

Según Santana (2003), ubica cinco perspectivas en el área de la orientación educativa:

1. Perspectiva psicométrica desde la cual se trabaja a través de la aplicación de test psicométricos.
2. Perspectiva clínico-médica donde la entrevista personal es el núcleo central de la actuación.
3. Perspectiva Humanista la tarea educativa se ubica en el ambiente social y escolar poniendo atención en el ámbito afectivo-social.
4. Perspectiva Sociológica a través de la cual se promueve o impulsa el cambio social y cultural.
5. Perspectiva didáctica que busca optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.3.4.3 Modelos de actuación

En el mismo libro, la autora plantea diferentes modelos de actuación en la Orientación educativa ubicando tres enfoques:

1. Racionalidad técnica donde el currículum se reduce a un producto, por ejemplo, los resultados de las pruebas en la perspectiva psicométrica o la revisión y actuación en determinadas situaciones de déficit desde la perspectiva clínico-médica.
2. Racionalidad práctica o interpretativa desde donde se describe la realidad social y educativa, este modelo de actuación se vincula con la perspectiva humanista.
3. Racionalidad crítica o emancipadora mediante la revisión de las condiciones del proceso educativo.

Por su parte, otra forma de abordar el desempeño de la orientación es a través de tres modelos de actuación:

1. Consulta colaborativa, esto es, mediante el asesoramiento psicopedagógico dirigido a personal docente, tutores, familia, a la institución en general.
2. Clínico, a través de las entrevistas, de forma individual, para detectar personas con problemas y “corregir”.
3. Desarrollo de programas, esto con la intención de prevenir problemas y lograr el desarrollo integral del individuo.

2.3.4.4 Principios

De acuerdo con Álvarez y Bisquerra, las áreas de intervención en la orientación educativa son cuatro:

1. Educativa
2. Vocacional
3. Personal
4. Emocional

Y estos están enfocados a tres principios a considerar al momento de institucionalizar la orientación educativa:

Prevención dirigida a la población escolar con la intención de lograr la integración con el ambiente, esto mediante el desarrollo de habilidades para la solución de problemas interpersonales, reducir los problemas.

Desarrollo de competencias que permitan a nivel personal, social y cultural la integración, en otras palabras, el desarrollo de las potencialidades del individuo.

Intervención social desde lo individual, grupal o comunitario, para que desde diferentes frentes se den cambios a nivel social y cultural, considerando el contexto social y modelos como el ecológico, holísticos y sistémicos.

Filosóficos y antropológicos como apoyo a lo largo de la vida.

Otro plano que abarcan los autores se refiere a la legalidad, la cual se revisó desde el contexto nacional, particularmente desde las EPOEM.

Capítulo 3: Funciones docentes diversas en educación media superior.

La educación media superior particularmente se ha enfrentado a retos importantes para conformarse con características propias. En el capítulo anterior se realizó un recorrido breve y rápido para ponerla en contexto a nivel nacional y particularmente el surgimiento de las escuelas preparatorias oficiales del Estado de México (EPOEM). Asimismo, se puso en contexto la reforma integral a la educación media superior (RIEMS) a nivel nacional puntualizando en el Estado de México en las EPOEM y con ello un servicio que desde el surgimiento de estas escuelas le ha dado una característica particular, el servicio de orientación educativa. Ahora corresponde describir someramente el modelo educativo y dentro de este las funciones educativas como la práctica docente, la práctica educativa, el acompañamiento, tutoría, actividad tutorial, asesoría, orientación educativa, coaching y mentoría.

3.1 Modelo educativo basado en competencias

El modelo educativo según Moncada (2013) es la “descripción o representación esquemática o sistemática de la realidad educativa de una institución... guía básica de trabajo académico y de las funciones sustantivas que en él se realizan” (p. 39).

Los acuerdos publicados en el Diario Oficial de la Federación fueron dando forma al modelo. En el acuerdo 442, se estableció el Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad, que entre otros aspectos se ubican los cuatro niveles de concreción curricular. En el nivel interinstitucional se encuentra el marco curricular común donde se establece el perfil de egreso y las competencias a desarrollar en el estudiantado. El nivel institucional se refiere al modelo educativo de la institución, planes y programas de estudio, es decir, cada institución refleja su filosofía, identidad, plan de estudios y programas. El tercer nivel, escuela, se refiere a las adecuaciones por centro escolar, esto es, cada plantel tendría la posibilidad de realizar

adecuaciones curriculares, tutorías y actividades extraescolares. Finalmente, en el cuarto nivel se encuentra el currículum impartido en el aula, es donde el docente decide sobre la planeación, desarrollo y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje. En el cuarto nivel es en el que se enfocará la presente investigación, ya que la concreción y desarrollo del trabajo realizado en el aula (en este caso virtual) es el objeto de revisión.

En julio de 2016 con la RIEMS se implementó el modelo educativo basado en competencias (EBC) cuyo planteamiento pedagógico, de acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior, está constituido por 5 aspectos:

1. Planteamiento curricular, aprender a aprender mediante aprendizajes claves.
2. Escuela al centro de todos, considerando de cada escuela su autonomía, currículum flexible, recursos, infraestructura y acompañamiento educativo.
3. Formación y desarrollo profesional docente con reglas específicas, una estructura al mérito y evaluaciones periódicas.
4. Equidad e inclusión para lo cual se consideraba la infraestructura y becas.
5. Gobernanza del sistema educativo

Algunos de estos aspectos se han modificado actualmente, por ejemplo, el punto tres referentes a la formación y desarrollo profesional docente.

3.1.1 Competencias

Existen muchas definiciones en torno al concepto de competencia, por ejemplo, Perrenoud (2004) considera que es la “capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situación” o bien, “poner en juegos los conocimientos y habilidades en distintos ámbitos y situaciones de la vida profesional, personal o social frente a los que hay que dar respuesta”.

En el Diario Oficial de la Federación (2008) donde se publicó el acuerdo 442 se define como competencia “la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico” (p. 2).

Por su parte, la Subsecretaría de Educación Media Superior en un documento para contextualizar a la educación media superior en el marco de la Reforma educativa define a las competencias como

“el logro de capacidades de aprendizaje que permiten a los alumnos adquirir de manera paulatina niveles cada vez más altos de desempeño, las cuales incluyen habilidades humanas, morales, habilidades de pensamiento y resolución de problemas prácticos, teóricos, científicos y filosóficos” (p. 48).

3.1.2 Competencias Docentes

La educación basada en competencias (EBC) pone especial énfasis en el aprendizaje, sin embargo, no deja de considerar la enseñanza, y ello se evidencia al incluir competencias docentes. Frola (2012) habla de competencias docentes necesarias en el contexto educativo como la “capacidad del docente para dar una respuesta integrada, movilizand o elementos conceptuales procedimentales y actitudinales en exhibiciones reales que la resuelven en términos de criterios de calidad o exigencia” (p. 22). Por su parte, desde el enfoque socio formativo se habla de “las acciones que emprende el docente mediador para lograr la formación integral y el desarrollo de competencias en los estudiantes con base en ambientes de aprendizaje centrados en problemas” (Hernandez et al., 2014, p. 92).

En el Diario Oficial de la Federación (2008), donde se publicó el acuerdo 447 que establece las competencias docentes se considera que son “cualidades individuales, de carácter ético,

académico, profesional y social que debe reunir el docente de la EMS”. Son ocho competencias más sus atributos las que definen el perfil del docente del Sistema Nacional de Bachillerato.

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizajes significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza aprendizaje atendiendo el enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

3.2 Funciones docentes diversas

Docencia según Hernández (2014) del latín “docens, docentes” el que enseña; termino que se ha transformado con el tiempo, por ello es necesario establecer con claridad en el contexto educativo conceptos que permiten entender el nivel de actuación o actividad que lleva a cabo el personal docente, ya que tan solo dentro de la escuela esta es muy amplia y variada, así que cada definición construida por los teóricos permite definir y delimitar el campo de actuación.

3.2.1 Práctica docente

Práctica docente, es definida por García et al. (2008) como el “conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación, circunscrito al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p. 4). Como se puede observar, esta definición es precisa en torno a lo que ocurre dentro del aula, esto es, el trabajo del personal docente se enfoca directamente hacia el estudiantado, una interacción durante el proceso enseñanza aprendizaje al interior de un espacio definido, el salón de clases.

3.2.2 Práctica educativa

Por su parte, la práctica educativa, es definida como el

“conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo” (García et al., 2008, p. 3-4).

Esto es un trabajo mucho más amplio, como bien lo señalan los autores, que abarca tres dimensiones, tres niveles de análisis: macro, que es el momento de la planeación, previo a la intervención didáctica; meso, se refiere al momento de interacción docente-estudiante al interior del aula, del desarrollo académico; micro, el después de la interacción, donde se aprecian los resultados alcanzados en los momentos previos, esto se refleja en una evaluación de resultados teniendo la posibilidad de ser a través de la reflexión entre el propio personal docente.

Es un trabajo que trasciende el aula, la actividad que se lleva a cabo dentro y fuera del plantel dirigidas al proceso enseñanza aprendizaje, donde además influye el contexto institucional.

3.2.3 Asesoría

Otra función docente que se ubica en el ámbito educativo es la asesoría, de acuerdo con Ponce et al. (2018) esta se lleva a cabo por el personal docente con la intención de resolver dudas teóricas o metodológicas que surgen en el estudiantado, algunas ocasiones se pueden resolver fuera de la estructura formal, esto es, en un tiempo extra-clase.

3.2.4 Tutoría

Por su parte, la tutoría es concebida como la “intervención estructurada, planeada, que contempla una intervención oportuna a nivel cognitivo, social, cultural y existencial, centrada en un acompañamiento cercano, sistemático y permanente hacia el alumno” (Ponce: 2018 p 218). Esto es, un apoyo que mediante una actividad psicopedagógica pretende que el estudiantado tenga una formación integral en las esferas personal, escolar, y social.

Dicha actividad es nombrada por Ponce et al. (2018) y por Olmos (2020) como Acción Tutorial (AT) la cual se lleva a cabo dentro del aula como una parte esencial de los niveles de intervención en el marco de la orientación educativa, es decir, son acciones preventivas y personalizadas.

La Acción Tutorial (AT) es definida por Olmos (2020) como “la parte más cercana, más humana, y más cálida de la orientación” ya que se pueden llegar a abordar “aspectos más personales y menos técnicos”.

De acuerdo con la misma autora, la Acción Tutorial es la operatividad de los programas de orientación, la tutoría es la herramienta de dichos programas, ambos son indicadores del factor de calidad que se busca mediante la implementación.

La AT y la tutoría tienen principios en común los cuales van conformando la estructura de la orientación educativa, estos son tres, el primero se refiere a la prevención en tres posibles

escenarios, primaria antes de que ocurra, secundaria al reducir intensidad y terciaria de requerir rehabilitación. Un segundo principio tiene que ver con el desarrollo y atención a la diversidad, esto es, poder llevar a cabo una educación inclusiva. Finalmente, el tercer principio se refiere a la intervención social, esto es, lograr el desarrollo de la persona en su entorno social.

En la operatividad estatal del Plan Maestro de Orientación Educativa (PMOE), que se muestra en la imagen cinco, dentro de los servicios se encuentra justamente la función docente de tutoría como elemento fundamental para operar el PMOE y de forma más específica, en la imagen seis el servicio de orientación educativa donde se ve con mayor claridad la Acción Tutorial puesto en operación.

Los pilares de la Acción Tutorial según Olmos (2020) se sustentan en las competencias a desarrollar, estos son, enseñar a pensar, enseñar a convivir, enseñar a ser persona, enseñara a hacer y tomar decisiones. Esto tiene relación con la intervención propedéutica y psicopedagógica por parte de la función docente de tutoría expuesta en la imagen cinco.

Niveles de diagnóstico y atención expuestos en la imagen seis, son las modalidades en las cuales se puede llevar a cabo la tutoría, dependiendo las circunstancias y estas pueden ser individualizada, grupal e incluso entre iguales.

3.2.5 Orientación educativa

Finalmente, la función docente de orientación es la “acción docente que realiza generalmente un profesional de la psicología o psicopedagogía y que apoya el trabajo de la tutoría al tratar casos específicos de intervención como lo serían las necesidades educativas, especiales, elección vocacional, inclusión, desarrollo de habilidades del pensamiento, aspectos de personalidad, entre otros” (Ponce et al., 2018, p. 219).

La función docente de orientación es un servicio integral ya que aborda la interacción escolar en los planos socioafectivo, cognitivo y pedagógico, con la intención de prevenir situaciones que perjudiquen de alguna forma el desempeño académico principalmente del estudiantado. Un aspecto de suma importancia que resalta Ponce et al. (2018) es que la forma de ser de quien se desempeña en orientación influye, ya que todo se encuentra dentro de un proceso formativo cobrando importancia las ideas, razonamientos, sentimientos y emociones.

La figura de orientación debe tener ciertas cualidades como la disposición, apertura, credibilidad, empatía, cordialidad, flexibilidad y otras más para poder tener una buena relación con quienes llevará a cabo la labor pues es un “proceso cíclico de acción y reflexión que implica una continua definición de acciones y estrategias que responden a las necesidades, expectativas y motivaciones del individuo en las diferentes etapas de su desarrollo” (Olmos, 2020, p. 19).

3.3 Acompañamiento pedagógico

Para Planella (2008) acompañar es “compartir con otro o con unos otros los propósitos de llegar a una meta o de conseguir alguna cosa conjuntamente” (p. 2), nos acerca a Paul (2004) quien de forma más profunda desarrolla el tema considerando tres variables: lo relacional, lo temporal y lo espacial lo que lleva a una construcción del acompañamiento como praxis profesional. El trabajo resulta relevante en la medida que permitirá revisar el trabajo del servicio de orientación educativa en la preparatoria no. 95 como una parte de acompañamiento pedagógico a la planta docente en tiempos de confinamiento.

Estas tres variables o dimensiones permiten ubicar aspectos importantes para el análisis, el propio Paul mencionado por Planella (2008) lo esquematizó en un cuadro, esto es, lo relacional se refiere a la posición o conexión con respecto a alguien, poner al lado, principio de relación, identidad, conformidad o acuerdo. Temporal se refiere al espacio, al movimiento, para ir a donde

él va, principio dinámico de transformación. Espacial se refiere a las formas de desplazamiento, coordinación, principio de alteridad generador de simetría-asimetría.

Las formas de acompañamiento según Gay y Stephenson (1998) mencionados por Planella, se pueden definir o construir como el espectro de estilos de acompañamiento presentándose en un cuadro similar al siguiente:

Tabla 7

Espectro de estilos de acompañamiento

Spectrum of mentoring styles	
Dirección	←————→ Guía
Jerarquía	←————→ Reciprocidad
Control	←————→ Empowerment
Desigualdad	←————→ Igualdad
Dependencia	←————→ Autonomía

Fuente: Gay y Stephenson, 1998.

El cuadro anterior nos permite ver como el acompañamiento “abarca múltiples formas de entender y trabajar con personas desde el nexo de la proximidad a las mismas” (p. 3).

Lo anterior lleva a considerar a Planella compartiendo con Barceló (2000) cinco perspectivas del ser humano que son unidas y complementarias:

- ✓ Dimensión corporal, la cual se refiere a los aspectos físicos que nos caracterizan.
- ✓ Dimensión intelectual, la cual entre otras cosas permite el pensamiento racional, tener una intención al actuar y adaptación al entorno.
- ✓ Dimensión emotiva, sentimientos y emociones como parte de la experiencia humana.
- ✓ Dimensión social, las relaciones entre seres humanos.

- ✓ Dimensión espiritual, donde los valores y creencias cobran un papel fundamental, incluyendo los de la otra persona.

El acompañamiento requiere ciertas formas de actuación, Planella menciona tres que son muy importantes de desarrollar en el acompañamiento y en la práctica docente, estas son aprender a escuchar ello implica guardar silencio; aprender a mirar más allá de lo aparente, reconocer que existe una historia previa; dejarse transformar por el otro, esto es muy importante de reconocer, la transformación es en doble sentido.

3.4 De la enseñanza remota de emergencia a la educación en línea híbrida.

Como una estrategia para enfrentar el cierre abrupto del sistema educativo y dar continuidad al proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de pandemia fue necesario implementar medidas emergentes. Es así como surge la enseñanza remota de emergencia la cual se concibió como “un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan disminuido” (Cabrales, 2020, p. 20).

Para el caso de la Educación Media Superior se implementó la “educación remota de emergencia” (Portillo, et al. 2020 p.5) que consistió en trabajo escolar mediado por tecnología digital dando respuesta a las circunstancias apremiantes de tiempo y recursos principalmente, el criterio fue diferente no solo por nivel, incluso por escuela.

Así transcurrieron las primeras semanas, los primeros meses a partir de que se cerraron las escuelas como una de las medidas de sana distancia para prevenir la ola de contagios. Conforme se fue prolongando la cuarentena se fueron incorporando nuevas estrategias.

La educación en línea dice Caldeiro según Portillo (2020) “se caracteriza por generar espacios alternativos mediados por tecnología digital en donde se promueve la construcción colaborativa del conocimiento” (p3). También es definida como “aquella en donde los docentes y estudiantes participan e interactúan en un entorno digital, a través de recursos tecnológicos haciendo uso de las facilidades que proporciona el internet y las redes de computadoras de manera sincrónica, es decir, que estos deben de coincidir con sus horarios para la sesión” (Ibáñez, 2020, p 1).

La subsecretaría de educación media superior organizó, propuso e impulsó la educación en línea bajo el modelo híbrido a través de Classroom y Meet, esto es, se debía trabajar 70% del tiempo de forma sincrónica y 30% asincrónica. Conceptos nuevos para incorporar en ese momento, la educación sincrónica es definida como “aquella que permite el encuentro entre docente y estudiante en un tiempo determinado, utilizando la misma plataforma virtual” (Meza-Intriago, 2021, p. 5) y educación asincrónica es la que “se da sin la figura de un profesor, es decir no se necesita la presencia del tutor para poder realizar cualquier trabajo educativo” (Meza-Intriago, 2021, p. 5).

En el caso de la preparatoria 95, el servicio web educativo en el que se trabajó ya de forma concreta el ciclo escolar 2020-2021 fue a través de Google Classroom y junto con dicho servicio el sistema de videoconferencias Meet. Para lo cual fue necesario adaptarse gradualmente a través de la formación docente con cursos intensivos, capacitaciones impartidas por diferentes plataformas como YouTube, Zoom o Classroom e incluso auto aprendizaje con lo que se logró el desarrollo de competencias digitales.

El mismo horario de las clases presenciales fue el que se utilizó para dar orden a la educación en línea, cada docente organizó, a partir del horario, los tiempos sincrónicos y

asincrónicos para cada grupo. Cada docente compartió con el respectivo orientador de sus grupos las claves de acceso a Classroom y a Meet, para que a su vez se le hiciera llegar a los grupos mediante mensaje en WhatsApp. La incorporación del estudiantado a cada clase se llevó a cabo mediante la invitación que llegó a su correo electrónico, el cual se proporcionó también a través del personal de orientación encargado de cada grupo.

Capítulo 4: Fundamentos de la opción metodológica.

4.1 Enfoque metodológico

La metodología cualitativa permite conocer la realidad captando “el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistemático” (Ruiz, 2012, p. 17).

Por su parte, Bisquerra (2009) plantea que la investigación cualitativa está orientada a la comprensión, esto mediante la descripción e interpretación desde dentro de la realidad educativa” (p. 281) lo anterior se evidencia a través de las palabras escritas u orales de las personas que participaron en esta investigación.

Taylor y Bogdán (1987) definen los criterios de la investigación cualitativa en:

- Inductiva ya que parte de los datos para explicar y es flexible.
- Las personas, contextos y grupos son considerados como un todo.
- El investigador es sensible con las personas a investigar, las comprende desde su realidad y suspende sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
- Todas las perspectivas son valiosas.
- Es humanista.
- Se enfatiza en la validez.
- Todos los contextos y personas pueden ser estudiados.

Para poder comprender la importancia del acompañamiento de la orientación educativa a la práctica educativa escolar en tiempos de confinamiento por el COVID-19, se llevó a cabo una investigación cualitativa donde la descripción e interpretación de la realidad educativa se fundamentó en la fenomenología “que señala al sujeto como productor de conocimiento que se construye a partir de lo que subjetivamente percibe. Prioriza el acercamiento del fenómeno a partir

de la experiencia del sujeto de la finalidad que le atribuye” (Bisquerra, 2009, p. 282). Esto es, a partir de entrevistas a profundidad realizadas a docentes que recogen la experiencia, lo que significó, el sentido que le dieron al acompañamiento por parte de la orientación educativa y el desarrollo de su práctica educativa durante el confinamiento.

Otro aspecto para elegir la metodología cualitativa lo representa la flexibilidad a lo largo de la investigación ya que suelen presentarse y así sucedió, situaciones que requieren hacer modificaciones o adecuaciones oportunas sobre el número de participantes, las categorías a ubicar, la forma de recolectar o analizar los datos al considerar un proceso de investigación que no sigue los pasos en un orden específico y contemplar otras posibilidades sin abandonar el objetivo principal, reconstruir la labor del servicio de orientación educativa a través del testimonio del personal docente durante el confinamiento al inicio del ciclo escolar 20-21.

Ahora bien, es importante aclarar que la investigadora forma parte del personal docente, concretamente del departamento de orientación de la institución, por lo que existe comunicación estrecha, buenas relaciones de trabajo, cordialidad y empatía con las personas a quienes se entrevistó, lo que permite en gran medida cumplir con los criterios definidos por Taylor y Bogdán como el ser sensible, empático, comprender la realidad y entender que todas las perspectivas son valiosas.

Las preguntas de investigación planteadas al inicio trataron de buscar respuesta en los testimonios proporcionados por el personal docente con disposición plena y voluntaria de participar en este proyecto, en esta aventura, para rescatar sus impresiones, experiencias, vivencias en un momento tan convulso por el que estábamos pasando. Recordemos que las preguntas planteadas fueron: ¿El perfil profesional influye en la forma de percibir el desempeño de la orientación educativa? ¿el acompañamiento realizado por parte de la orientación educativa se

evidencia en la práctica educativa? ¿el proceso de comunicación que se llevó a cabo entre la orientación educativa y el estudiantado contribuyó positivamente en la dinámica grupal? ¿El acompañamiento entre colegas (orientación docente) favorece la práctica educativa de ambas figuras? ¿El perfil profesional en el caso del personal de orientación educativa es relevante para el desempeño de la práctica educativa? ¿el confinamiento, llevó al replanteamiento de las responsabilidades tanto del área docente como de orientación educativa?

Una vez recolectada la experiencia se buscó la interpretación y el análisis para entender la experiencia en torno al acompañamiento por parte de la orientación educativa, así como la práctica educativa en un contexto adverso, generado en ese momento por el confinamiento debido al COVID-19. Como parte del análisis de esta vivencia se revisaron aspectos como el modelo de orientación educativa que se lleva a cabo en las escuelas preparatorias oficiales del Estado de México, así como el modelo educativo que guía a la práctica educativa, ambos modelos para implementarse de forma presencial y debido al trabajo en línea requerido por el confinamiento debieron reestructurarse a partir de la visión propia de cada sujeto, de su percepción. También se puso en contexto el surgimiento de la educación media superior en México y de las escuelas preparatorias del Estado de México particularmente de la preparatoria 95; conjuntamente, con la intención de tener un mejor conocimiento del personal docente, se recuperaron datos como su formación profesional perfil y años de experiencia.

Los elementos anteriores, contexto, modelos educativos, características de la muestra junto con los datos recuperados a través de las entrevistas en profundidad permitieron dar un marco general a la investigación. Asimismo, fue necesario un proceso de interpretación para poder reconocer los pensamientos, sentimientos y acciones.

El enfoque fenomenológico en la metodología cualitativa utilizada en esta investigación permitió reconstruir la labor del servicio de orientación educativa mediante entrevistas a profundidad del personal docente ubicando fortalezas y debilidades durante el confinamiento al inicio del ciclo escolar 2020-2021 recuperando la vivencia de algunos participantes, esencial en la investigación.

4.2 Procedimiento

Cualquier tipo de investigación, cuantitativa o cualitativa, debe llevarse a cabo bajo un proceso, para lo cual fue de gran apoyo Ruiz (2012) quien explica tres momentos y cinco fases a lo largo de la investigación ubicándolos de la siguiente forma:

1. Campo, en cuyas fases se define el problema y se diseña el trabajo.
2. Texto, donde las fases son la recolección de datos y el análisis de estos.
3. Lector, cuya fase se centra en la elaboración del informe y la validación de la investigación.

4.2.1 Definición del problema

La forma de desempeñar el trabajo académico durante el confinamiento generado por la pandemia del COVID19 en el ciclo escolar 2020-2021, llevó a la reflexión sobre la importancia del acompañamiento de la orientación educativa en ese momento en la preparatoria 95 de Ciudad Nezahualcóyotl.

4.2.2 Diseño de trabajo

Esquema Teórico

Como lo establecen autores como Taylor y Bogdán, Bisquerra, así como Ruiz en la investigación cualitativa el diseño es flexible, provisional, pero con una visión holística y global con una proximidad a la realidad.

La ubicación histórica de la educación media superior en México, el surgimiento de las escuelas preparatorias oficiales del Estado de México y de la preparatoria 95 en particular, permiten contar con un contexto histórico. El modelo de orientación educativa en las escuelas preparatorias oficiales en el Estado de México tiene características muy peculiares que lo hacen diferente de otras instituciones en el mismo nivel educativo, la revisión de la evolución del modelo de orientación desde el inicio de las preparatorias hasta el momento actual permite entender el trabajo que se lleva a cabo desde el servicio prestado. Por otro lado, el modelo educativo basado en competencias donde el personal docente debe desarrollar las propias, la práctica docente y educativa, así como el acompañamiento pedagógico son conceptos a partir de los cuales se van estableciendo algunas categorías para el análisis de la información obtenida a través de las entrevistas a profundidad realizadas al personal docente. Lo anterior es el marco teórico que permitió poner en contexto lo que se descubrió y dio sustento a la presente investigación ofreciendo elementos para poder centrar nuestro foco de interés en un estudio descriptivo interpretativo.

Tipo de muestra

Para la presente investigación se optó por elegir pocos individuos para poder profundizar en sus aportaciones en torno a, por un lado, cómo llevaron a cabo su práctica pedagógica en tiempos de confinamiento, esto a través del trabajo en línea; por otro lado, cómo vivieron el acompañamiento pedagógico por parte del servicio de orientación educativa, particularmente en el turno vespertino de la preparatoria.

Una vez que se tuvo claridad en cuanto que era lo que se quería investigar, se planteó inicialmente recuperar relatos de vida, cumpliendo básicamente con dos criterios:

1. Haber impartido alguna de las materias del área básica del plan de estudios en el primer semestre del ciclo escolar 2020-2021, tiempo que debían considerar de su vivencia.

2. Haber impartido la misma materia en diferentes grupos y con diferente personal de orientación, con la intención de tener como referente diferentes formas de desarrollar el trabajo del servicio.

Como ya se menciona en el capítulo II, de acuerdo con el plan de estudios son siete materias las del área básica que se imparten en primer semestre, aunado a lo anterior, el personal docente imparte la misma materia en diferentes grupos, por tanto, se consideró la posibilidad de obtener el mismo número de relatos.

Las etapas cubiertas para recuperar los relatos de vida fueron:

1°. Entrevista al personal docente seleccionado que cumplía con los criterios antes mencionados, en la semana del 25 al 29 de octubre de 2021, todos y todas se mostraron amables y dijeron estar dispuestos y dispuestas a participar.

2°. En la primera semana de noviembre, esto es, entre el 3 y el 5, se entregó por escrito a cada persona seleccionada una guía la cual se muestra en el anexo uno.

Durante ese tiempo se fue elaborando el anteproyecto, así como el marco teórico que da sustento a la presente investigación, los relatos se solicitaron inicialmente para finales de noviembre, debido a la carga de trabajo se fue alargando la entrega para enero, regresando de vacaciones. Dos profesoras entregaron sus relatos, una por los medios sugeridos y la otra en hojas de libreta escrito a mano, ambas a principios de febrero. Nuevamente se le recordó lo solicitado a las personas que aún no lo habían entregado. Una vez concluido el marco teórico y al estar elaborando el diseño metodológico, a finales de marzo, mediante la revisión bibliográfica y con la preocupación de la falta de relatos de vida que permitieran cumplir con los objetivos de la investigación, se comenzó a vislumbrar la posibilidad de modificar la técnica para recuperar los datos necesarios.

Taylor y Bogdán, Bisquerra, así como Ruíz, muestran con amplitud otras técnicas que permiten recuperar mediante descripciones profundas testimonios. Bisquerra, por ejemplo, plantea que la entrevista permite obtener información oral y personalizada sobre la situación que se encuentra en estudio. Ruiz por su parte plantea que la entrevista a profundidad se da bajo control y dirección del entrevistador, mientras Taylor y Bogdán las consideran flexibles y dinámicas. Lo anterior permitió considerar que era una excelente opción frente a la problemática para recuperar los testimonios.

Se comentó al mismo personal docente seleccionado previamente, la primer semana de abril, la posibilidad de recuperar su testimonio a través de una entrevista a profundidad, mostrando aceptación ya que comentaban que para realizar el relato de vida se les complicaba en dos casos por sus tiempos de trabajo, otros porque se le dificultaba la redacción del escrito, y las dos profesoras que ya habían entregado sus relatos, consideraron una mejor posibilidad de externar su experiencia mediante la entrevista. Así que, la técnica utilizada finalmente fue la entrevista a profundidad con las siguientes características:

- Entrevista semiestructurada, ya que para llevarla a cabo se elaboró un guion que permitiera obtener la información en torno a su práctica educativa y como está se acompañó del servicio de orientación, centrando así la conversación en dicha situación.
- El momento para llevar a cabo las entrevistas se acordó con cada docente, dentro del plantel, en horario que no afectara su trabajo dentro del aula.
- Entrevista de seguimiento buscando profundizar en la descripción sobre la evolución de su práctica durante el confinamiento, cómo se sentían con el acompañamiento por parte del orientador u orientadora, su vivencia del trabajo a la distancia.

- El tipo de muestra elegido fue intencional opinático, considerando según Ruiz, que las personas elegidas además de conocer vivieron la experiencia y tuvieron la disposición para participar en la investigación, esto es, fueron idóneas representativas.
- El criterio para la muestra fue personal docente que impartió alguna de las materias del área básica del plan de estudios en el primer semestre del ciclo escolar 2020-2021. Al mismo tiempo, haber impartido la misma materia en diferentes grupos y con diferente personal de orientación, con la intención de tener como referente diferentes formas de desarrollar el trabajo del servicio. En total, se consideraron 7 docentes, una cantidad considerable para tener información diversa, con testimonio valiosos.

Como ya se mencionó anteriormente, la investigadora es parte de la comunidad de la preparatoria, por tanto, de acuerdo con Taylor y Bogdán se estableció un *rapport* con los informantes debido a la comprensión de sus experiencias, perspectivas y convivencia cotidiana.

4.2.3 Recolección de datos

Para obtener la información pertinente que permitió dar respuesta a las interrogantes de la presente investigación, como ya se dijo anteriormente se aplicó la entrevista en profundidad como técnica que “mediante una conversación profesional con varias personas para un estudio analítico” (Ruiz, 2012, p. 165) permitió de forma flexible y dinámica comprender las vivencias y trabajo desarrollando durante el confinamiento y el significado de contar con un acompañamiento pedagógico.

La conversación conceptual, como la llama Ruiz, fue planeada con el objetivo de recuperar testimonios de actores importantes, personal docente concretamente, en el desarrollo de la práctica educativa que llevaron a cabo durante el confinamiento a causa de la pandemia por el COVID 19

y desde su perspectiva, el acompañamiento pedagógico que se llevó a cabo desde la orientación educativa en ese momento. El criterio para seleccionar a las personas entrevistadas se definió con anterioridad, dando prioridad a la potencial perspectiva de cada caso.

En cuanto a la entrevista, se basó en una guía de conversación flexible, abierta, considerando temas claves que sirvieron para centrar la conversación dejando cierta libertad para expresar las vivencias. Así mismo se propusieron para el desarrollo de las entrevistas dos espacios a considerar por los entrevistados con la intención de que se sintieran cómodos, relajados y poder hablar sin interrupciones. Los sitios sugeridos fueron la sala para docentes y uno de los cubículos de orientación educativa; la primera cuenta con una mesa muy amplia, sillas cómodas, espacioso, en un lugar fuera de paso por parte del estudiantado por lo que se puede considerar aislado, ventilado, con ventanas que permiten una buena iluminación y tranquilo; el cubículo es un espacio más pequeño, para dos personas cómodamente sentadas, buena iluminación, ventilado y permite la privacidad.

Describir desde la propia perspectiva sus vivencias, sus experiencias fue la base de las interrogantes planteadas, más que preguntas, se buscó fuera una conversación formal, profesional como lo requería la investigación, sin dejar de lado la familiaridad y confianza para favorecer y facilitar la comunicación. La cronología fue un referente para estimular de forma útil la memoria y recordar los acontecimientos que fueron marcando su práctica educativa, así como las intervenciones tanto del estudiantado como de otros actores en ella, por ejemplo, el personal de orientación. Cabe recordar, que desde el primer acercamiento se planteó la privacidad y confidencialidad de la información que se proporcionaría.

El registro se llevó a cabo a través de 3 medios diferentes:

Libreta o diario de entrevistas para anotar las generalidades como fecha, hora, persona, sus datos generales y cualquier observación relevante mientras se llevaba a cabo la entrevista.

Grabadora de voz, para recuperar todo lo que se dijera entre entrevistado-entrevistadora.

Dictado en Word para rescatar los audios en el informe de la investigación y llevar a cabo el análisis.

Tabla 8

Sesiones de trabajo

Personas entrevistadas	Entrevista/invitación		Guión Relato de vida		Entrega de relato de vida		Conversación preliminar para la entrevista		Entrevista a profundidad		Espacio donde se realizó la entrevista a profundidad
	Fecha	Tiempo aproximado en minutos	Fecha	Tiempo aproximado en minutos	Fecha	Tiempo aproximado en minutos	Fecha	Tiempo aproximado en minutos	Fecha	Tiempo aproximado en minutos	
D1	28/10/2021	10	04/11/2021	5	27/01/2022	10	25/02/2022	10	28/04/2022	30'	Salon vacio
D2	26/10/2021	20	05/11/2021	10	No	0	25/02/2022	15	01/04/2022	58'29''	Cubículo de OE
D3	27/10/2021	20	03/11/2021	5	No	0	24/02/2022	10	28/04/2022	28' 54''	Cubículo de OE
D4	28/10/2021	10	04/11/2021	5	28/01/2022	10	25/02/2022	10	08/04/2022	32'46''	Sala para docentes
D5	25/10/2021	10	03/11/2021	5	No	0	23/02/2022	15	04/05/2022	37'18''	Cubículo de OE

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 5: Análisis del acompañamiento de la orientación educativa.

Una investigación cualitativa tiene dos características según Ruiz (2012), entender el objeto de estudio en su totalidad, esto desde una visión holística y global, en su justo contexto; la otra, estar en estrecha relación con la realidad, proximidad a lo investigado. La entrevista en profundidad es una técnica que se lleva a cabo como una conversación entre la persona que investiga e informantes, quienes expresan con sus propias palabras sus experiencias o situaciones, lo cual permite ceñirse a las características mencionadas.

Justamente en este capítulo se analizan las diversas entrevistas en profundidad que se llevaron a cabo para contar con el testimonio y así conocer la percepción y experiencia del personal docente en torno a la labor del servicio de orientación educativa de la EPO 95 durante el confinamiento del ciclo escolar 2020-2021.

5.1 Procedimiento de la recogida de datos

“La estrategia de una investigación cualitativa va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado, en un contexto de descubrimiento y de exploración” (Ruiz, 2012, p. 57). Para lograr lo anterior, las entrevistas en profundidad fueron grabadas con la intención de no perder detalle de los testimonios del personal docente; asimismo se llevaron a cabo al interior de la preparatoria, en los espacios que al momento de realizarse permitieran cierta intimidad y continuidad, esto es, la sala para docentes en un caso, un salón que se encontraba vacío y tres en un cubículo del servicio de orientación. El tiempo promedio de cada entrevista fue de una hora para permitir que las respuestas fueran lo suficientemente amplias, captar el contexto y experiencia, por tanto, las grabaciones cubren ese tiempo. Posteriormente se transcribieron en Word fielmente hasta donde el audio lo permitió, y se organizaron tomando en cuenta las anotaciones de la libreta de apoyo utilizada durante las diferentes entrevistas, de esta

forma facilitar el análisis de los testimonios partiendo de las unidades de análisis, ubicar las características e indicadores pertinentes para la descripción e interpretación de lo ocurrido en tiempos de confinamiento.

Al ser una entrevista semiestructurada el guion para generar las preguntas pertinentes durante la conversación giró en torno a describir la interacción inicial con los grupos de primer semestre, es decir, ¿cómo te pusiste en contacto con ellos?, ¿a través de qué medio?, ¿cómo fue la respuesta?, ¿la comunicación con orientación educativa fue sustancial para el trabajo académico en el semestre de confinamiento?, ¿qué fortalezas y debilidades viviste en el trabajo desarrollado por parte de orientación educativa?, el acompañamiento por parte de orientación educativa ¿permitió un inicio de semestre fluido, adecuado?, consideras desde tu percepción que la figura de orientación educativa coadyuva en la dinámica grupal; consideras desde tu experiencia que el trabajo de orientación educativa contribuye positiva o negativamente en tu práctica docente o educativa sobre todo en tiempos de confinamiento; de acuerdo con tu experiencia ¿es importante el perfil profesional del personal de orientación educativa a cargo de los grupos?, consideras que las responsabilidades cambiaron durante el confinamiento tanto las de docentes como de orientación; desde tu experiencia ¿es importante el trabajo de la orientación educativa?

Los testimonios recuperados por medio de las entrevistas permitieron contar con información clara y detallada sobre la experiencia y percepción del trabajo llevado a cabo por parte del servicio de orientación educativa en tiempos de confinamiento al interior de la preparatoria 95 en el turno vespertino.

Ante todo, se buscó cumplir con lo que Espinoza (2020) llama rigor científico mediante la reconstrucción del fenómeno objeto de estudio buscando llevar a cabo un manejo acertado de la información. Situación que se puede constatar al llevarse a cabo la revisión por parte de tres

especialistas externos, el Director de la investigación y las dos Investigadoras que llevaron a cabo la lectura y revisión de la misma, realizando las observaciones pertinentes que llevaron a la mejora del trabajo y a precisar detalles.

5.2 Procedimiento del análisis

El procesamiento de la información obtenida en las entrevistas se realizó a partir de poner el foco de atención en “la esencia de la experiencia compartida” (Hernández, 2014, p. 493) para lograrlo se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- Organización de los archivos de audio de las entrevistas al personal docente, así como de las notas de la libreta de apoyo. Se cuenta con cinco entrevistas grabadas con una duración de una hora en promedio.
- Transcripción, transferencia de los audios de las entrevistas a un formato de texto, Word, para facilitar la recuperación de los puntos clave de la investigación, por tanto, cinco transcripciones, una por cada docente.
- Lectura general de las entrevistas para tener inicialmente un panorama completo. Posteriormente una lectura minuciosa de cada entrevista para identificar las categorías, temas y patrones de las descripciones sobre la experiencia, esto resaltando palabras o ideas afines, repetitivas, coincidentes o divergentes de los diversos testimonios.
- Para poder descubrir la conexión entre las experiencias con respecto al fenómeno en una hoja de cálculos (Excel) se ubicaron aquellos pasajes relevantes tanto de las entrevistas como de los temas. Se etiquetaron con palabras relevantes lo cual permitió estructurar categorías e indicadores pertinentes para las unidades de análisis de la investigación.

Con la información obtenida se buscó analizar la labor del servicio de orientación educativa mediante testimonios del personal docente ubicando fortalezas y debilidades durante el confinamiento por el COVID19.

Fenómeno extraordinario donde un virus que desencadenaba una enfermedad desconocida y letal en ese momento trastocó aspectos socioemocionales por lo que fue necesario realizar investigaciones. En México, por ejemplo, en mayo y junio del 2020 con la intención de conocer el impacto emocional durante la pandemia un estudio concluyó que además de afectar la salud física, también se afectó el estado del bienestar el cual se manifestó en síntomas como estrés, depresión, ansiedad, e insomnio. A favor, se percibió como una población con alta resiliencia, esto es, “la capacidad de asumir con flexibilidad situaciones límite y sobreponerse a ellas” (Rodríguez, 2021, p. 230).

Coincidentemente la encuesta Millennial 2020, realizada a nivel internacional, también ubicó problemas de salud física y emocional en las generaciones Millennials cuyo rango de edad va de 1983 a 1994 y Generación Z la cual abarca a las personas nacidas entre 1995 y 2003, la resiliencia y responsabilidad individual son aspectos positivos que se detectaron en los resultados del análisis de la encuesta.

Para lograr lo anterior fue necesario generar unidades de análisis en las que se agruparon categorías e indicadores que permitieron estructurar el trabajo de forma descriptiva e interpretativa para una mejor comprensión de la percepción docente en torno al servicio de la orientación educativa. Por tanto, la investigación se centra en dos unidades de análisis, la primera es sobre la orientación educativa que es, como lo señala Álvarez (2017) el acompañamiento continuo a todo el alumnado, en todos sus aspectos, buscando potenciar la prevención y el desarrollo humano. La segunda unidad de análisis gira en torno a la práctica educativa, entendiendo a esta como la actividad desarrollada por el personal docente que se lleva a cabo fuera del aula y que tienen que ver con la organización propia de la escuela, como lo señalan García-Cabrero (2008).

Para la unidad de análisis orientación educativa (oe) se consideró la categoría servicio de orientación educativa permitiendo ubicar tres indicadores presentes en los testimonios del personal docente que se evidenciaron en las entrevistas en profundidad competencias de orientación, funciones y responsabilidades, en concordancia con las perspectivas, modelos de actuación y principios del servicio.

Para la unidad de análisis práctica educativa se consideró la categoría percepción tomando como elementales indicadores la experiencia docente, la práctica educativa en confinamiento, el perfil, la dinámica grupal, el acompañamiento y comunicación.

Las unidades de análisis permitieron además de responder a las preguntas de investigación, organizar la descripción e interpretación; el trabajo desempeñado tanto por el personal del servicio de orientación como por el personal docente en el contexto del confinamiento generado por la pandemia del COVID19 son el eje central de esta investigación. Tanto orientadores, orientadoras, así como personal docente pertenecientes a la preparatoria tienen características propias, perfil específico, pero competencias de orientación y docentes bajo un modelo educativo por competencias que guían y dan forma al propio desarrollo de su práctica educativa.

Tabla 9

Elementos para el análisis

Unidad de análisis	Categorías	Indicadores
Orientación educativa	Servicio de oe	Competencias
		Funciones
		Responsabilidades
Práctica educativa	Percepción	Experiencia docente
		Práctica educativa en confinamiento
		Perfil
		Dinámica grupal
		Acompañamiento
		Comunicación

Fuente: Elaboración propia

Antes de desarrollar el análisis es importante precisar que el grupo de docentes elegidos para este estudio se caracteriza por contar con muchos años de servicio, y por tanto experiencia, concretamente, la persona con menos años en la preparatoria tiene 15, las otras más de 25. Aunado a lo anterior, el nivel de responsabilidad a lo largo de su trayectoria profesional es muy alto lo cual se reflejó en tiempos del fenómeno del confinamiento.

5.3 La orientación educativa en el distanciamiento social

Hablar del trabajo que se llevó a cabo durante el confinamiento es muy complicado, por las experiencias a las que cada uno se enfrentó; la actividad educativa particularmente experimentó una disrupción sin precedentes, en todos los niveles educativos y con todos los actores involucrados, por lo que se tuvo que dar prioridad, modificar y readaptar algunos aspectos presentes en ella.

Para la unidad de análisis de la orientación educativa bajo este fenómeno, se eligió la categoría servicio de orientación educativa que tiene su estructura en el Plan Maestro de Orientación Educativa (PMOE) en el que se establecen las competencias, funciones y

responsabilidades propias del personal que desempeña esta labor. Al analizar las entrevistas los testimonios permiten recuperar la percepción, que lleva al análisis del trabajo.

5.3.1 Personal de orientación

Es importante antes de adentrarse en el análisis de la información de campo, describir la forma en que estaba integrado el servicio de orientación de la Escuela Preparatoria oficial 95 turno vespertino y que es un referente para dar contexto a la reconstrucción del servicio que se prestó en el distanciamiento social, es decir, al momento del trabajo remoto. Para ello se consideró edad, género, perfil profesional, años de servicio, así como situación laboral.

El servicio de orientación estaba conformado por seis personas, cuyas edades van de los 27 a 55 años, cuatro con una edad superior a los 50 años, uno mayor a 40 años y uno menor de 30 años. En cuanto al género, cuatro masculino y dos femenino.

El perfil profesional estaba conformado por Licenciatura en Psicología dos personas, Licenciatura en Pedagogía tres personas e Ingeniería en Informática una persona. Formación complementaria con grado de Maestría en cultura de la paz, ciencias de la educación, y psicoanálisis tres de ellos, una más que aún no completa el grado y otro en curso. En cuanto a los años de servicio en el puesto de orientación, cuatro con una trayectoria superior a los 20 años en la propia preparatoria, uno más con ocho años y uno con sólo tres años de servicio.

Finalmente, es importante recordar que de acuerdo con el Plan Maestro de Orientación Educativa, cada orientador debe tener a su cargo dos grupos, la preparatoria cuenta, en el turno vespertino, con cinco grupos en primer año, cuatro grupos en segundo y tres grupos en tercer año, por lo que la distribución de orientadores quedó de la siguiente forma, dos personas con dos grupos de primer año, una persona con un grupo de primero y otro de segundo, así también la atención

con segundo grado un orientador dos grupos y otro un grupo de tercero y uno de segundo, finalmente dos grupos de tercer año.

5.3.2. Competencias

En el capítulo tres se revisaron varias definiciones en torno al termino competencias, considerando las coincidencias se puede decir que es la capacidad de utilizar conceptos, formas de proceder y actitudes que permitan resolver de forma integral problemas o exigencias ante fenómenos reales.

El PMOE establece diez categorías y 35 competencias para el personal que se desempeñe en labores de orientación, de ellas las categorías dos, cinco y siete que a su vez se explican con las competencias que las integran, contienen indicadores que se encuentran presentes en los testimonios y que ante el fenómeno de la pandemia fueron las que en mayor medida se desarrollaron o se evidencio su carencia.

Con respecto a la categoría 2. Planea su quehacer profesional a partir de las situaciones y el contexto, resaltan las competencias. En esta categoría se resaltan dos competencias 2.1 Conoce e interpreta el contexto socio cultural del estudiante y actúa sobre éste y 2.2 Atiende las diferencias culturales existentes en la comunidad escolar y mantiene interesados a los estudiantes, a fin de que asuman la responsabilidad de su aprendizaje y de sus logros académicos. Ambas se encontraron presentes en tiempos de confinamiento desde la percepción del personal docente, pues consideran, por ejemplo el D2, que el personal de orientación es el “mediador entre todos los integrantes de la comunidad educativa directivos, tutores, docentes y por supuesto alumnos y alumnas, ya que son quienes tienen contacto directo con todos con todas esas personas...es quien monitorea las actividades, quién pone atención a lo que sucede”. En el mismo sentido D5 plantea que “tienen la

oportunidad de estar más en contacto con los alumnos desde una perspectiva diferente a la que tenemos los docentes, y que pueden impactar en cuanto a actitudes académicas sobre todo”.

En cuanto a la categoría 5. Acompaña y da seguimiento a los estudiantes para garantizar su formación integral. Los testimonios en este sentido son diversos, la perspectiva va de “es un trabajo conjunto entre docente alumno y maestro, sí acompañas (orientadora) al alumno”(D1), también quien sintió que el acompañamiento inicial le “permitió una interacción fluida... enlace entre todos los actores de la escuela, ese carácter mediador tutelar que tiene la escuela permite, sí hay por supuesto los medios que haya una guía de procedimientos de lo que deben de hacer los chavos cuando están aquí, pero si hay una ausencia de la figura de orientación se rompe todo ese esquema, se rompe todo ese vínculo” (D2).

Por su parte, en la categoría 7. Favorece la comunicación asertiva entre los actores de la comunidad escolar. Es la categoría con la cual debe contar el personal de orientación y pone el énfasis un tema fundamental durante el confinamiento, “siempre debe haber comunicación entre nosotros (docentes-orientación), por supuesto con padres y alumnos, lo fundamental para mí fue la comunicación”, establece en su testimonio D3. Esta se llevó a cabo por diferentes medios como WhatsApp, Facebook, correo, telefonía celular y videollamadas. Algunos se centraban en un medio, otras personas en varios, sin embargo, también hubo quien se desconectó de todo y así lo muestra la experiencia de D4

“sin comunicación hubiera sido peor la situación, la mayoría (de alumnos) no entraba, pero los otros grupos (I y II) estaban perdidos, paso en la primera semana, no entraron bastantes personas, hubo ausencia por no tener la información adecuada por parte del orientador, de hecho a otra orientadora se le molestaba, tenía otros grupos (III y IV), porque el daba ligas que no eran, fue un problema, no hubo una retroalimentación, no sabían ni quién era, no se

presentaba ni nada, los grupos uno y dos estaban perdidos, estaban entrando por que tú fuiste una de las que nos apoyó, a partir de ello entraron a las clases”.

“En términos generales en el grupo donde hubo ausencia de orientación faltó un vínculo, un acercamiento, una precisión para el trabajo” comparte D2.

Los principios desde los que se debería trabajar la orientación según Álvarez (2017), son elementos que indican formas de actuación en situaciones concretas, en el caso de orientación la literatura menciona cuatro principios: el filosófico-antropológico el cual se basa en las necesidades humanas y sociales donde las personas en algún momento de su vida necesitan ayuda y está es más necesaria en momentos particulares de la vida. Otro principio es el de prevención primaria, la cual consiste en “actuar en contra de las circunstancias negativas antes de que tengan oportunidad de producir efectos” (p. 22). Un tercer principio está enfocado al desarrollo de “las capacidades, habilidades, potencialidades y competencias del alumnado” (p. 22). Finalmente, la intervención social de la orientación debe considerar el contexto en el cual se va a prestar el servicio.

Competencias y principios tienen una relación estrecha, esto es, las competencias plantean la actuación sobre un contexto sociocultural que es el ambiente donde se ubicó la escuela y lo que le rodea, en el caso de esta investigación particularmente fue además el fenómeno de la pandemia y como se dio el principio de intervención para afrontar los retos de una enseñanza y aprendizaje adversos, disruptivos, en confinamiento.

El principio de desarrollo donde se buscó que el estudiantado lograra movilizar habilidades, actitudes y además conocimientos, es decir, desarrollara competencias para lo cual requería el acompañamiento y seguimiento de orientación en busca de su formación integral.

La prevención primaria se logró cuando se presentó la comunicación constante, fluida, estrecha a lo largo del confinamiento, pero era esencial que esto se diera en las primeras

interacciones entre estudiantado, madres, padres de familia, personal docente y orientación, como bien dijeron en las entrevistas, este último como el elemento de enlace.

Las áreas de atención donde se hicieron presentes los principios anteriormente explicados fueron la institucional, escolar y psicosocial ya que solo se hace referencia al trabajo realizado con alumnos de nuevo ingreso al nivel medio superior y el personal docente entrevistado llevó a cabo su práctica educativa con esa generación.

5.3.3 Funciones

“Una función constituye un área de responsabilidad profesional y está compuesta por un conjunto de tareas relacionadas” (Álvarez, 2017, p. 26) las cuales tienen “un principio y un fin” tendientes al logro de objetivos, y para ello orientación coordina a los agentes presentes en el contexto educativo como son docentes, tutores, estudiantado. El objetivo, posiblemente más importante de la orientación, es lograr el desarrollo integral del estudiantado, su autorrealización, según Álvarez.

Las funciones que se deben llevar a cabo como parte del servicio de orientación educativa, como ya se había mencionado anteriormente, se dividen en tres: institucionales, académicas y educativas. En cuanto a las funciones institucionales, son doce y giran en torno a las actividades realizadas dentro de la institución, por ejemplo, la entrega del plan de trabajo al inicio del ciclo escolar, contribuir al aprovechamiento académico, cubrir el horario o participar en el consejo técnico entre otras. Las funciones académicas, de una lista de siete, consideran entre otras la realización de un seguimiento al desarrollo académico del estudiantado, fungir como coordinador académico de los grupos asignados, así como de las reuniones con tutores entre otras. Finalmente, las funciones educativas, contemplan la comunicación directa y continua con la comunidad escolar, proporcionar información en torno a la temática de elección vocacional, coadyuvar en el

desarrollo de competencias y perfil de egreso y la atención personalizada o grupal a estudiantes con problemas académicos o socioemocionales (PMOE).

Para el personal docente fueron claras las funciones académicas y educativas, pues al desarrollar su práctica docente en tiempos de confinamiento se presentaron escenarios diversos, por ejemplo, D5 mencionó que cuando había atención personal o grupal se sentía

“la integración del grupo, pero sobre todo a que el trabajo del grupo sea fructífero con los docentes yo creo que tienen la oportunidad de estar más en contacto con los alumnos desde una perspectiva diferente a la que tenemos los docentes, y que pueden impactar en cuanto a actitudes académicas, sobre todo.”

Sin embargo, la ausencia de la figura de la orientación educativa también se percibió, D4 compartió su experiencia con los grupos I y II:

“cuando al orientador no le interesa deja abandonado el grupo, deja las clases, no atiende en el horario que le corresponde, no entrega las calificaciones a tiempo a los alumnos, a los tutores... no sabían si había clases o no, cuando se iban a inscribir, si se podían inscribir de acuerdo con las materias reprobadas o cuál era su situación académica no sabían nada...”

La comunicación con la comunidad escolar fue una de las funciones más trascendentales la cual se percibió de diferente forma, D2 consideró el papel del orientador como el “mediador entre todos los integrantes de la comunidad educativa directivos, tutores, docentes y por supuesto alumnos y alumnas, ya que son quienes tienen contacto directo con todos con todas esas personas”.

Las funciones en este nivel educativo también abarcan a los tutores, el D3 tiene claridad al mencionar que el orientador es el

“vínculo entre el alumno, el maestro y el padre de familia. La presencia de los tutores durante la pandemia también fue fundamental porque los jóvenes se iban. Ese vínculo es

como una cadenita nos agarramos de la cadenita maestros, padres de familia, alumno y orientación y vamos jalando todos juntos, pero cuando esa cadenita se rompe no hay algo que la sujete, todos están perdidos”.

“El papel de orientación es muy importante porque se complementa con el de los docentes, somos un complemento, no es uno más ni uno menos, son funciones diferentes, pero perseguimos un mismo objetivo definitivamente” (D5).

En la orientación se han desarrollado a lo largo del tiempo diferentes perspectivas teóricas que dan sustento a la actuación práctica de ésta, son cinco las que refiere Santana (2003), psicométrica que se apoya en el uso de test; clínico médica centrando la atención en los casos problema; humanista considerando las emociones en el ambiente escolar y social; sociológica mediante la cual se impulsa el cambio social y didáctica enfocada en los procesos de enseñanza aprendizaje. Dichas perspectivas se reflejan en lo que Álvarez llama modelos de intervención o modelos de actuación para Santana (2003).

Los modelos de intervención en la orientación educativa son estrategias que se utilizan para conseguir resultados, Santana y Álvarez ubican tres: la racionalidad técnica o clínica donde se llevan a cabo entrevistas o test cuya base son la psicometría o clínico médica. La racionalidad práctica o consulta donde se lleva a cabo una interpretación de la realidad y mediante el asesoramiento a los actores involucrados trabajo colaborativo, se sustenta en la perspectiva humanista. Finalmente, la racionalidad crítica se centra en el proceso educativo y se apoya en diversos programas tendientes a prevenir problemas, se busca el desarrollo integral de las personas, la perspectiva en que se sustenta en la sociológica o didáctica.

De acuerdo con el testimonio obtenido en las entrevistas, uno de los modelos de intervención que permitió un mejor desarrollo debido a la circunstancia del confinamiento fue el

de la racionalidad práctica o consulta, ya que se debía llevar a cabo un análisis de la realidad social, las características propias de la población y buscar con ello el apoyo para cumplir con la labor educativa.

“Orientación es la encargada de verificar que la información que daban los alumnos fuera la correcta, por ejemplo, en tiempos de confinamiento, cuando tenían problemas sobre COVID ...que no pudieran acceder a las clases...” considera D4.

Al realizar un diagnóstico, conocer a la población e interpretar la realidad se podían prevenir problemas, el trabajo a distancia requería por parte del docente “conocer toda la problemática que están (estaban) viviendo los alumnos...aclaraciones con respecto a actividades, tareas y a la entrega de calificaciones” D4.

Esa interpretación de la realidad permitió un trabajo colaborativo, mediante el asesoramiento pues como lo sintió D3 al “asesorar algunos (orientadores u orientadoras) desarrollaron un liderazgo más allá de lo que informaban, era un liderazgo para guiar el trabajo que se estaba llevando a la distancia”.

Independientemente de ser un trabajo a la distancia, el cual se desarrollaba en línea contó con características muy específicas, las estrategias desarrolladas por el servicio de orientación además de ser flexibles se interrelacionaban, esto es, al tiempo que había una preocupación y acción en torno a las emociones no se dejó de lado el proceso educativo, D5 rescata de ese tiempo lo siguiente “se requiere de mucha humanidad, se requiere de compromiso, de empatía, mucha empatía, y liderazgo que no es tan sencillo desarrollar, un liderazgo empático, efectivo, de calidad, que apoya el desempeño y yo creo que lo he podido ver con más de un orientador en esta escuela”.

Al estar ante una situación emergente como lo fue la pandemia, en ese momento no se alcanzó a considerar la salud mental del estudiantado, ni de la planta docente o de orientación

como se requería. Ahora se conocen estudios que arrojan problemas de estrés, ansiedad, insomnio y depresión en la población mexicana como se mencionó anteriormente. Fortuitamente la resiliencia es una característica predominante en la población nacional e internacional, lo que permitió afrontar la emergencia.

5.3.4. Responsabilidades

El servicio de orientación educativa a través del PMOE establece para el personal a cargo cinco responsabilidades las cuales de igual forma se entrelazan con los principios:

1. Integrar a los estudiantes a la vida escolar.
2. Atender problemas de conducta, rendimiento y deserción escolar.
3. Apoyar en la solución de problemas familiares o emocionales.
4. Propiciar toma de decisiones adecuadas, exitosas y oportunas.
5. Promover un proyecto de vida y profesional afín a las expectativas del estudiante.

De ellas, para los grupos de primer año, fueron fundamentales algunas desde la docencia, por ejemplo, D4 percibió que mientras en los grupos III, IV y V “sabían que había una orientadora, y que la orientadora estaba pendiente de todo, si falta algo, alguien, si había que entregar calificaciones, fechas, tramites, ahí estaba la presencia”. Por el contrario en los grupos I y II la situación era opuesta “estaban a la deriva, cuando se les comentaba algo no sabían nada, ni sus calificaciones, ni fechas de trámites, ni de inscripción, no tenían conocimiento de absolutamente nada. También comentaban que no conocían a su orientador que no sabía nada de él”.

“Tuve la experiencia de un orientador que nunca aceptó la invitación, nunca recibió la invitación que yo le envié para agregarlo a mi clase, nunca la aceptó, incluso por mensaje de WhatsApp, también los incluía en los grupos, bueno en uno de los grupos fue la orientadora de los grupos III y IV quién me hizo favor de hacer el primer grupo de

WhatsApp, ya en la segunda ocasión ya yo los integre, pero no, el orientador no respondía los chicos decían o hacían o le hablaban al orientador en el grupo y no había respuesta, marcaba y tampoco había respuesta, entonces sí fue algo complicado, fue muy complicado y es importante tener la comunicación directa” (D5).

Las responsabilidades pasaron a ser, más de una modalidad formal a una modalidad incidental, es decir, Vuelvas (2002) ubica en la práctica orientadora dos espacios, por un lado, el aula antes de la pandemia y Meet (aula virtual) durante el trabajo en línea por la pandemia, donde se presenta la modalidad formal. Por otro lado, en tiempo previo a la pandemia podría considerarse el patio, pasillo, cafetería y demás espacios de encuentro dentro de la propia escuela, pero que durante el confinamiento se trasladaron a espacios virtuales como Facebook, WhatsApp, Messenger por mencionar los más recurrentes en la llamada modalidad incidental.

Para D2 el cumplimiento responsable del trabajo por parte de orientación permitió “saber más de los grupos, tener una mayor conectividad, una mayor responsabilidad, mayor comunicación con los alumnos” por el contrario, “en términos generales en el grupo donde hubo ausencia de orientación faltó un vínculo, un acercamiento, una precisión para el trabajo”.

El personal de orientación encargado del trabajo con la nueva generación que se integró a la preparatoria contaba con el recurso tecnológico básico (equipo de cómputo personal), así como un espacio en su propia vivienda para la atención de la población en línea. En cuanto al estado de salud mental no se cuenta con la información de ese momento, por el contrario, con la información del estado de salud física, al menos en lo que respecta a haber padecido COVID a lo largo del ciclo escolar 2020-2021 que fue el que se llevó a cabo en total confinamiento ningún integrante lo padeció.

5.4 Práctica educativa (enseñanza) remota de emergencia

La práctica educativa abarca tres dimensiones señala García (2008), la primera es a nivel macro y consiste en desarrollar la planeación del trabajo que se llevará a cabo directamente con el estudiantado en el aula; la meso es la implementación de lo planeado directamente en interacción entre las personas presentes en el proceso educativo; micro, es la dimensión donde se aprecia y reflexiona sobre los resultados del proceso. Dicha práctica se desarrollaba bajo ciertas circunstancias, en un espacio común, público, sin embargo, el 16 de marzo de 2020 la Secretaría de Educación Pública emitió el acuerdo número 02/03/20 mediante el cual se estableció la suspensión de las actividades en todo el Sistema Educativo Nacional dependientes de la SEP del 23 de marzo al 17 de abril del mismo año. El aumento progresivo de los casos de COVID19 en el país generó una disrupción, es decir, una interrupción brusca, las actividades educativas presenciales debían trasladarse al espacio privado de cada uno, el ambiente común paso de ser la escuela, el aula, espacios públicos, a ser la sala, el comedor o la recamara, espacios personales, privados.

Inicialmente se planteó un tiempo determinado de cuatro semanas, pero el desarrollo y efectos de este fenómeno extraordinario, la pandemia a nivel mundial y nacional llevaron a prolongar el cierre del Sistema Educativo Nacional, en todos los niveles. En México se implementó la estrategia del semáforo de riesgo epidemiológico, es decir, al sistema de monitoreo para el cuidado de contagio del COVID19, por tanto, se continuó con el trabajo escolar desde casa, a la distancia, “el personal docente tuvo que reinventar su trabajo con sus propios recursos” (PNUD, 2022, p. 55) como lo señala Schmelkes (2022) con afectaciones en varias esferas, como pérdida de aprendizaje, problemas socioemocionales o aislamiento. Estas últimas coinciden con las conclusiones a las que llegó el PNUD (2022) donde señala incremento de sobrepeso y obesidad

debido a los cambios en la alimentación y poca actividad física, además de violencia intrafamiliar y dificultades en la socialización, esto es, se reflejó en las emociones de todas las personas.

Para la unidad de análisis de la práctica educativa que se llevó a cabo de forma remota durante la pandemia, se eligió la categoría de percepción, ya que es a partir de las entrevistas al personal docente para recoger sus testimonios de vida durante este fenómeno que se puede reconstruir además de la propia práctica, la del servicio de orientación.

5.4.1 Personal docente

Para un análisis más completo de la información obtenida en campo es importante considerar algunas características del personal docente que participó en la investigación, permitiendo contextualizar los testimonios tendientes a reconstruir la labor del servicio de orientación y la experiencia en torno a ello por parte de docentes de la preparatoria no. 95. Para ello se consideró género, edad, formación académica inicial, experiencia profesional y docente, así como factores institucionales. Cabe destacar que ninguno de estos factores constituyó un factor determinante para la selección de la muestra, de hecho, en la metodología se mencionan con claridad los criterios de selección, pero se ponen en contexto para contar con una descripción más profunda y como posible influencia para la interpretación.

En cuanto al género el 80% son del sexo femenino, 20% masculino. La edad de las personas se conforma en 80% edad superior a los 50 años 20% mayor de 40 años.

La formación académica es muy diversa, como diversas las áreas que se consideraron en el estudio, cada docente imparte la asignatura que es concordante con su perfil profesional, establecido por el propio sistema, por lo que se encontraron licenciatura en Administración de empresas, Biología, Sociología, Psicología y Antropología, todos cuentan con cursos, diplomados

y especializaciones en competencias docentes y uno es pasante de maestría en educación media superior.

La experiencia profesional y docente, es basta, una cuenta con menos de 20 años de servicio, los demás con 24 o más años de labor. Como dato adicional dos trabajan en otras instituciones, uno en una Universidad Autogestora; otra persona en el mismo nivel educativo pero diferente subsistema. Dos son docentes de tiempo completo en la EPO 95 y una mas no es de tiempo completo, pero solo labora en la misma preparatoria.

Factores institucionales: todos tienen una situación laboral estable ya que cuentan con contrato indeterminado, es decir, personal de base.

Tabla 10

Características del personal docente que atendió primer grado

Docente	Edad	Género	Nivel Educativo	Perfil Profesional	Situación laboral	Años de servicio en EPO 95	Grupos que atendió en 1o
D1	55	Femenino	Licenciatura	Administración de empresas	Indeterminado	29	I, II, III, IV y V
D2	51	Masculino	Maestría (pasante)	Antropología	Indeterminado	25	I, III, IV y V
D3	56	Femenino	Licenciatura	Sociología	Indeterminado	24	I, II, III, IV y V
D4	52	Femenino	Licenciatura	Psicología	Indeterminado	25	I, II y III
D5	44	Femenino	Licenciatura	Biología	Indeterminado	15	I, II, III y V

Fuente: Elaboración propia.

5.4.2 Experiencia docente

Marzo del 2020, la práctica docente se trasladó del aula a casa, a la casa de cada actor del entorno educativo, no solo del docente, también del estudiante y se agregaron otros integrantes de la familia. Esa interacción de la cual nos hablan García (2008) durante el proceso enseñanza aprendizaje se transformó debido al movimiento del espacio que ocuparon. Lo cual conllevó una carga emocional y por supuesto el despliegue de las competencias docentes.

Las primeras experiencias de las que dan cuenta las personas mediante las entrevistas a profundidad tienen que ver con lo ocurrido en marzo del 2020 ya que mencionan de una semana a otra, como consecuencia de la rápida transmisión del virus en el país, se dejaron trabajos para realizar en casa como tareas pendientes de entregar al momento de regresar del confinamiento, sin embargo, el fenómeno se fue complicando y el semestre se tuvo que concluir de forma remota, a distancia. Dentro de todo ese caos se visualizó una ventaja, conocían a la población estudiantil, pues habían concluido un primer semestre con ellos e iniciado el segundo.

Al respecto D3 compartió “fue un poco difícil para mí porque fue él encontrarme con algo que no conocía como la parte virtual. No la conoces, no sabes cómo vas a trabajar con los

muchachos, estaban desubicados, estaban sorprendidos, con miedo, porque no sabían que era lo que iba a pasar...”

Para D1 “marzo del 20 fue un poco complicado pues el manejo de las tecnologías no era tal, no lo manejábamos tanto. Empecé trabajando a través de carpetas de Drive y generar un correo específico para los alumnos, pero era un problema porque llegaba toda la información no la tenía clasificada...”

La problemática principal, al menos así se evidencia en los testimonios en este primer tramo del confinamiento giró en torno al manejo de las tecnologías, coincidentemente D5 en ese sentido manifiesta “por la tecnología me sentí muy vulnerada porque los alumnos de alguna manera sienten que su ambiente virtual y que uno está invadiendo ese ambiente cuando es una herramienta que está al alcance de todos y que todos la sabemos manejar”.

Las emociones en ese tiempo en torno al trabajo se manifestaron, por ejemplo, D3 comentó “yo viví esa parte con mucha angustia porque no sabía cómo iba a trabajar con ellos, estuve probando un método, luego probé otro método, hasta que finalmente considero le di al clavo”. Testimonio contundente, permite entender esa capacidad para sobreponerse a situaciones complicadas, es decir, lo que permite ubicar a México como una población resiliente según Rodríguez (2021).

Finalmente se concluyó el semestre de forma remota, se perdió toda interacción presencial y poco se pudo rescatar a la distancia por la premura con la cual se dio el distanciamiento social y la falta de coordinación e implementación de un medio que permitiera un trabajo más unificado. Así lo menciona D5 “en el semestre anterior no había trabajado mis sesiones virtuales sólo había dejado el trabajo a distancia”.

5.4.3 Práctica educativa en confinamiento

Un reto mayor, comenzar un ciclo escolar con estudiantes que provenían de un nivel educativo diferente, secundaria, por supuesto escuelas diferentes, además de iniciar sin ningún tipo de interacción, todo trámite de inscripción se realizó en línea.

Sin embargo, el compromiso para llevar a cabo la práctica educativa conlleva muchos factores, por supuesto mayor carga de trabajo del que más de las veces ni siquiera se considera al momento de hablar del trabajo, y que se puede evidenciar a la luz de las competencias docentes.

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizajes significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza aprendizaje atendiendo el enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Para García (2008) la práctica educativa se integra de un conjunto de situaciones y que para un mejor análisis les ubica en tres dimensiones que se retomaran para entender como dice Hernández (2014) “la esencia de la experiencia compartida” (493) durante el confinamiento.

Macro

Con respecto a la dimensión macro, que es el momento de planear lo que se desarrollará en el proceso de enseñanza-aprendizaje fue un momento de un arduo trabajo, experiencia combinada con responsabilidad, compromiso, para D5 fue “un reto iniciar las actividades en línea y bueno desde ese momento supe que no iba a ser sencillo, que esa generación sobre todo la generación del turno vespertino iba a ser muy complicada, fue así desde el primer momento”.

De una u otra forma, la planta docente se abocó a prepararse para continuar con el trabajo a la distancia, les dieron indicaciones precisas además de conferencias y talleres en línea a modo de capacitarles para trabajar a través Classroom. No fue suficiente, buscaron complementar lo que les facilitaron, así lo comparte D1 “antes de iniciar el siguiente semestre, busque documentales, vídeos, manuales para empezar a trabajar Classroom”.

D4 comparte “en un inicio pues fue explicarles cómo ingresar a Classroom”, para el docente también implicaba parte de la planeación “darlos de alta para que pudieran entrar a la clase”, y entender que la población con la cual comenzarían a trabajar en ese momento solo contaba con celular en su mayoría como dispositivo, y que la conexión a internet sería a través del uso de datos ya que en casa no había una conexión fija a wifi.

Fenómeno que se pudo corroborar mediante los resultados que arrojó la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) del INEGI, donde para los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021 (ciclo en revisión de la presente investigación) el aparato o dispositivo electrónico usado principalmente para las actividades escolares o clases a distancia en ese momento era el celular inteligente con 53.3% del estudiantado en el nivel medio superior. También es importante rescatar, de la misma encuesta que el 26.4% requirió realizar un gasto adicional para contratar servicio de internet fijo, 6.2% gastó en recargas telefónicas o fichas de

internet, 28.6% adquirió celular inteligente y 14.3% realizó el gasto en una computadora portátil o de escritorio.

El personal docente lo percibió completamente, como se logró recuperar en el testimonio siguiente “casi todos estaban trabajando con datos y se les acababan, entonces en ese momento había conflicto ya que no podían estar mucho tiempo en las clases por la situación de los datos” (D4). La brecha por condición socioeconómica se hizo más evidente debido al acceso desigual a la tecnología, anota Schmelkes (2022).

“Para ese momento ya era inminente que nos incorporaríamos con el trabajo en línea, ya era un hecho que íbamos a trabajar desde la modalidad virtual...” (D5). Previo al momento de trabajo directo con el estudiantado se vieron en la necesidad de replantear además de los contenidos, la forma de abordarlos y la evaluación. Aunado a ello, el contacto con los grupos, D1 menciona que “fue complicado en el sentido de cómo conectarme y comunicarme con ellos sobre todo por los orientadores ya que en el caso de algunos (orientador de los grupos I y II) no tenía contacto ni con él, ni él con los grupos” sin embargo, se buscó solucionarlo mediante el apoyo de otra orientadora (de los grupos III y IV), así lo plantea D1 “fue muy importante el apoyo pues ayudó a contactar a los demás alumnos de los grupos que yo no tenía acceso ya que el orientador no se comunicaba”.

Trabajar en Classroom implicó un cambio radical comparado con lo que se hacía en el trabajo presencial, así como un gran compromiso “desde mi propia experiencia fue planear las actividades que iba a trabajar con ellos en meet, elegir materiales, elegir los que fueran fáciles de entender como apoyo...mucho trabajo” (D1).

Pero se debían también crear materiales apropiados dependiendo de las materias, en este sentido D1 comparte “elaboré un material, un tutorial para que pudieran trabajar tanto en meet

como Classroom, así es que primero les puse la introducción de cómo iban a trabajar y todos los elementos para que pudieran entrar entonces el trabajo en Classroom no me fue tan complicado” (D1).

Meso

La dimensión meso se constriñe a la interacción o ejecución de lo previsto en la planeación, dejando la posibilidad de modificaciones debido a la interacción humana. Es el pleno desarrollo de la práctica docente, la cual, bajo condiciones habituales se llevaba a cabo en el aula, sin embargo, debido a la situación complicada de contagios por el virus está se trasladó a un aula virtual, Meet, es decir, videollamadas.

“Teníamos que vernos en los tiempos de clase en sesiones por meet, que era lo que teníamos en la plataforma de la suite de Gmail, fue algo nuevo porque presentarnos en línea no es algo sencillo y mucho menos si uno no tiene manejo de las plataformas...” (D5).

Los testimonios son muy variados y complejos al referirse a la interacción con el estudiantado, a la ejecución de lo planeado, sobre todo en el trabajo sincrónico, es decir, en las videollamadas que se realizaban en el horario establecido por la institución.

“En las clases que daba a través de meet, en videollamada, regularmente no querían prender sus cámaras ... era muy incómodo trabajar de esa manera, pues no sabía quién estaba dentro, sin embargo, cuando prendían sus cámaras más o menos te dabas cuenta de quiénes eran, te intimidaba, pues estaban en la cámara viéndote, aparte pues estaba la familia, estaba la mamá, el papá, todos pasaban por ahí, entonces sí creo que lo viví con mucha incertidumbre...” (D3)

“...En la primer sesión hice la presentación del curso, le solicite a los alumnos que se presentarán, que en el momento que les tocara hablar encendieran su cámara, a veces no les pedía

que tuvieran la cámara encendida durante toda la sesión porque consume muchos datos...” sin embargo, esa situación se prestó a que se dieran fenómenos como la “usurpación, tuve a la hermana de una alumna que me dijo que la estudiante no estaba porque se había ido a un mandado con su mamá...situaciones que tienen que ver con la formación, con la ética, con el compromiso que los alumnos van adquiriendo, me sentí superada” (D5).

“La interacción con los jóvenes inicia así, explicarles y tratar de darles un orden a la forma de trabajar, ellos creían que iba a ser en la computadora, pero se les dijo que debían tener una libreta para tener la información porque algunos no sabían ni manejar Word, falta de habilidad digital, manejan redes sociales sí, pero ya como elaborar un trabajo, actividad o tarea no hacían nada; a veces nada más entregaban un renglón, o dos o tres y pensaban que eso era el trabajo. No tenían orden, ellos querían hacer todo en una libreta” (D4).

Otros testimonios muestran, por ejemplo, D2 que la práctica docente, en muchos casos abrió la posibilidad a otros recursos, no solo Classroom, “la conectividad inicial fue entre el 70% en promedio una interacción con el 70 a 75% del grupo por varios medios WhatsApp, Classroom, Facebook no sólo al inicio así fue todo el ciclo escolar, fluctuaba entre los diferentes medios, pero no se perdía la comunicación” (D2).

Al momento de llevar a cabo la práctica docente, está requirió un apoyo, un acompañamiento el “concebir la orientación educativa como un trabajo en equipo y de coordinación entre profesorado, tutores, familias y profesionales de la orientación” (Álvarez, 2017, p. 20). Orientación debía coordinar la entrega de correos institucionales tanto a cada integrante de los grupos como al personal docente, en caso de que estos últimos no contaran con ellos, corroborar que lo dieran de alta, compartir horarios y las ligas para acceder a cada una de las videollamadas, además de estar pendiente del acceso del estudiantado a las sesiones sincrónicas, “...en línea se

tiene que trabajar, se tiene que revisar alumno por alumno y corregir, ... trabajo sobre el error y le digo a los alumnos: los errores no son malos nos ayudan a aprender” D1.

“El orientador sí tuvo una función muy importante, pero aquí hay que aclarar que solamente hubo un orientador...que nos dio más apoyo. Les estuvo brindando la información a los alumnos, ellos entraban a partir de que (la otra orientadora) les compartió la liga o que teníamos clase en determinado horario. Otro orientador que fue del uno y dos no tuvo la capacidad de señalarles, había mucho conflicto ahí, entonces sí hubo mucha confusión al inicio, la primera semana que entramos y ninguna explicación, nada entramos directamente a trabajar y los alumnos estaban completamente desorientados... la cuestión económica ... momentos difíciles la primer semana” (D4).

En este mismo sentido, el trabajo de coordinación que repercutió en la práctica docente D5 lo compartió así

“Considero que sí influye el trabajo de orientación porque, casualmente tengo otros dos grupos en ese mismo nivel y la situación fue completamente diferente, los chicos ya me estaban, ya sabían de qué se trataba, porque orientación tiene la función de presentarse primero con ellos y decirles cómo es la dinámica académica y otros datos, otra información, las reglas del juego que en ese momento son importantes”.

Micro

La tercera dimensión se presenta después de la interacción, y se refiere a la evaluación de resultados. Como dice García (2008) el después de la interacción, donde se aprecian los resultados alcanzados. En este sentido, algunos de los docentes entrevistados hicieron referencia a los resultados (calificaciones) obtenidos al finalizar el semestre, considerando que esté podría ser un

dato que permitiera visualizar de forma clara como el trabajo sincrónico, es decir, en las videollamadas, así como el acompañamiento de orientación se reflejaban.

En la entrevista con D5, por ejemplo, hizo referencia al nulo acompañamiento del orientador de los grupos I y II, se cuestiona “¿cuál fue el resultado?” y da respuesta realizando el trabajo de reflexión al que hace referencia García (2008) “muchos de esos alumnos se fueron, muchos de ellos se fueron y yo creo que ahí, híjole! fue algo que, me sentí impotente, me sentí que no pude lograr lo que hubiese querido...”.

Recordando, se trabaja en un modelo por competencias, por tanto, la evaluación debe ser bajo esa perspectiva, cada docente establece sus propios criterios, considerando tres parciales. Para la evaluación, en la gaceta del gobierno del Estado de México del 21 de junio de 2017 se establecen los lineamientos, sin embargo, con el cambio de modelo se llevaron a cabo modificaciones de las cuales se dio cuenta a través de la circular No. 018/2018 con fecha 13 de agosto del 2018. Quedó de la siguiente forma: se deben registrar en tres períodos a lo largo del semestre. Para acreditar, se deben aprobar al menos dos de los períodos, acumulando 18 puntos. Si dos de los tres períodos son reprobados, aun cuando acumule 18 o más puntos, reprueba la materia.

Las calificaciones, cada docente informa a su grupo y posteriormente a orientación y control escolar para su resguardo y control. A su vez, a través de orientación se informa a cada estudiante y cada tutor la situación académica y se lleva un seguimiento.

Con respecto a los grupos I y II D1 comenta que “fue muy complicado porque los alumnos no tenían información ... de evaluaciones...” se tuvieron que apoyar en otra orientadora. Misma vivencia que expresó D3 “no tenían calificaciones, no tenían información, no sabían los papás si estaban en clases o no...tuvimos muchas pérdidas porque los muchachos se desesperaron y se fueron”. Desde su perspectiva en los otros grupos, al estar en contacto directo con orientación el

resultado “fue totalmente diferente porque tenían información, se les daban sus calificaciones a tiempo, se les apoyaba, se les incentivaba que siguieran adelante a pesar de que las condiciones eran adversas...”

De alguna forma, todas las entrevistas planearon el problema del abandono como consecuencia de la falta de acompañamiento por parte de una de las tres personas encargadas del servicio en el momento que se trabajó a distancia. Es parte de la reflexión que conlleva la propia práctica y el trabajo colaborativo que se llevó a cabo. “En algunos grupos tuvimos mucha deserción porque los alumnos se sentían como a la deriva, no sabían qué hacer, a quién acercarse” (D3).

Al ser una reflexión recurrente en los testimonios, se buscó la información necesaria para corroborar, de tal forma que se consideró para tal fenómeno: grupo, población inscrita a primer semestre en agosto de 2020, población inscrita a segundo semestre en febrero de 2021 y población que concluyó el segundo semestre en julio de 2021. La tabla y gráfica que a continuación se muestran, evidencian que la percepción de las cinco personas entrevistadas es coincidente.

Tabla 11

Matrícula (absolutos) primer grado ciclo escolar 2020-2021

Inscripción al ciclo escolar 2020-2021	Grupo				
	I	II	III	IV	V
Primer semestre	29	29	29	30	30
Segundo semestre	14	17	22	20	23
Bajas	15	12	7	10	7

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12

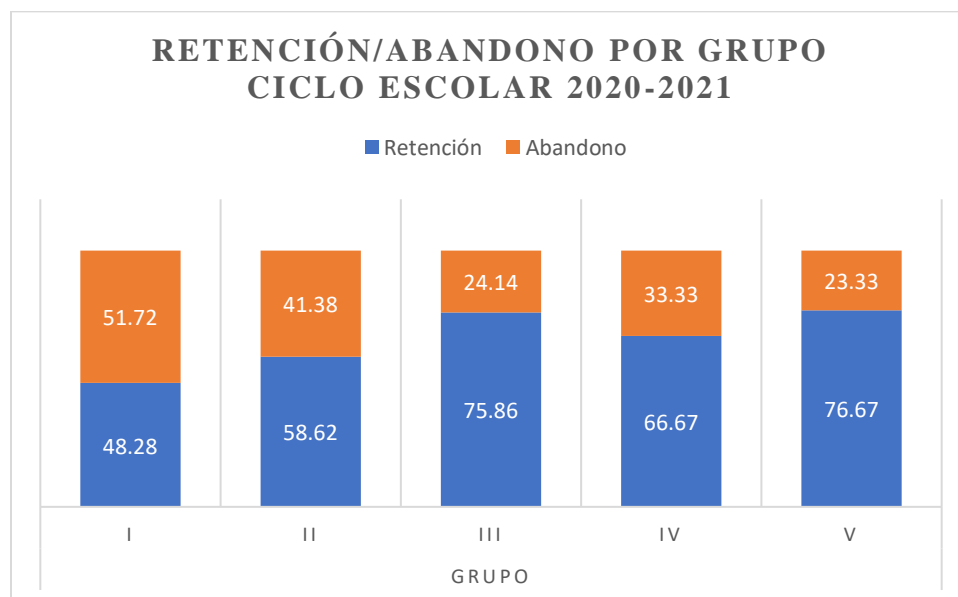
Matrícula (porcentaje) primer grado ciclo escolar 2020-2021

Inscripción al ciclo escolar 2020-2021	Grupo				
	I	II	III	IV	V
Retención	48.28	58.62	75.86	66.67	76.67
Abandono	51.72	41.38	24.14	33.33	23.33

Fuente: Elaboración propia

Imagen 8

Permanencia / abandono (porcentaje) primer grado, ciclo escolar 2020-2021



Fuente: Elaboración propia

Los grupos con mayor abandono escolar, de la generación con la cual se trabajó en línea en pleno confinamiento son los primero I con 51.72% y II con 41.38%, ambos superior al 40%.

5.4.4 Perfil profesional

Para Álvarez (2012) las personas encargadas de la orientación pueden ser profesionistas con una formación diversa, sin embargo, menciona tres esenciales “Pedagogía, Psicología o Psicopedagogía”, (p. 17). Así mismo, en el PMOE, se considera que las carreras con el perfil idóneo son las de Psicología, Pedagogía, Trabajo Social e Intervención Educativa.

En la preparatoria 95, la estructura del servicio de orientación se muestra en la siguiente tabla considerando edad, género, nivel educativo, perfil profesional, situación laboral, años de servicio y finalmente los grupos que atendieron.

Tabla 13

Características del personal de orientación que atendió primer grado.

Edad	Género	Nivel Educativo	Perfil Profesional	Situación laboral	Años de servicio en EPO 95	Grupos que atendió en 1o
40	Masculino	Maestría	Informática	Indeterminado	8	I y II
52	Femenino	Maestría (pasante)	Pedagoga	Indeterminado	25	III y IV
50	Femenino	Maestría	Psicóloga	Indeterminado	24	V

Fuente: Elaboración propia

La percepción del personal docente en cuanto al perfil del profesional que tenía a su cargo el servicio de orientación muestra opiniones divididas básicamente en dos segmentos, ante la pregunta ¿de acuerdo con tu experiencia, es importante el perfil profesional del orientador educativo a cargo de los grupos?

“Claro, pienso que no todos los maestros tienen el perfil. Teníamos un maestro que fue el que abandonó prácticamente a los grupos, no tenía el perfil, él era ingeniero, entonces para nada se preocupó por la salud mental de los alumnos, en ese momento estaban mal, entonces a él no le importó nada la situación de los alumnos, si tenían angustias, dudas o

problemas, nunca se acercó con ellos, nunca les hizo caso, cómo se sentían, en cambio las otras personas encargadas de orientación en primer año, si tienen el perfil, una es psicóloga y la otra pedagoga, se preocupaban por estar al pendiente de los alumnos, conocer sus problemas, su estado anímico, allí estaban”(D3).

En ese mismo sentido, para D1 “debe ser un psicólogo o un pedagogo para que desempeñe bien su trabajo... no es garantía de nada el perfil, pero sí influye”, D4 agrega que las personas que no cumplen con el perfil actúan o “funcionar como padres no como orientadores, sí deben tener bien claro su objetivo cuál va a ser su papel como orientador... y si no lo tiene por lo menos que lo capaciten para desarrollarlo”.

Por su parte, tanto D2 como D5 coinciden en que el perfil no es necesario “depende de su personalidad y de su formación cercana a lo social...que lleve a cabo un acompañamiento, pero sobre todo qué les brinde alternativas a las diferentes problemáticas que muchas veces se enfrentan en lo académico y personal (el estudiantado)” (D2). Para D5 “quizás se pueda dar un buen desempeño del orientador a pesar de que no tiene el perfil siempre y cuando haya compromiso con el papel que está realizando y que haya ese interés porque los grupos se desenvuelvan adecuadamente y por cumplir con su función que le corresponde”.

“La persona profesional de la pedagogía es, pues, la figura experta que va a asesorar, apoyar, planificar y coordinar la función orientadora y tutorial del profesorado... La Orientación Escolar y la acción tutorial constituyen, por tanto, parte de la formación especializada de un/a pedagogo/a como orientador/a” (Olmos, 2020, p. 18). Así mismo, autores dedicados al tema de la orientación educativa coinciden en señalar carreras como Pedagogía, Psicología, Psicopedagogía como idóneas para llevar a cabo el trabajo profesional. Como ya se abordó anteriormente, la orientación educativa se apoya en la tutoría, “la cual ha sido conceptualizada como una actividad

de corte psicopedagógico y por tanto de acompañamiento, guía y soporte para el estudiante” (Ponce, 2018, p. 216), pero también para otras figuras presentes en el ámbito educativo como personal docente o personas cuidadoras.

5.4.5 Dinámica grupal

García hace referencia en la dimensión meso a la interacción, al trabajo directo del personal docente para poder llevar a cabo el proceso enseñanza aprendizaje, en tiempos de trabajo en línea las condiciones fueron otras, este trabajo, como ya se explicó anteriormente, paso del aula a la pantalla, y fueron otras las condiciones, incluso otros los actores presentes. D3 mencionó en su testimonio que la familia estaba en el mismo espacio, escuchando la clase, incluso se llegaron a dar interacciones entre algún familiar y docente.

Cuando se cuestiona durante la entrevista sobre su percepción en torno a si la figura de orientación educativa intervino de alguna forma en la dinámica grupal, se brindan experiencias diversas. Algunos testimonios consideraron que si se encontraba presente la figura de la orientación en los grupos había una influencia positiva “en la dinámica, tanto para los alumnos como para el maestro, pero cuando los alumnos no tenían presente esa figura porque estaba ausente, pensaban que nadie les estaba checando, hacían desastre, faltaban al respeto, no entraban, sacaban sus actitudes negativas” (D4).

D5 compartió “me enfrenté a alumnos groseros, que no estaban desenvolviéndose bien como estudiantes aún en la modalidad en línea, por ejemplo, ... me sacaban de la sesión...” fue la experiencia en los grupos donde el orientador fue ausente; por el contrario, “el papel del orientador puede complementar y rescatar o mejorar el trabajo del docente; cuando tenemos grupos bien dirigidos u orientados se puede trabajar y tener resultados muy buenos”.

En el semestre de confinamiento los grupos que eran atendidos “no tenía problemas... les enviaban mensaje a través de WhatsApp o cualquier otro medio y ellos atendían y se conectaban a las videollamadas” (D1).

Por su parte, D3 consideró a orientación como “mediador ...soluciona, escucha, pone alternativas, eso hace que los alumnos tengan mejor aprovechamiento académico, más relajados, saben por dónde van, tienen el camino trazado y van por ahí”. Para D5 cuando “los alumnos respetan y atienden las indicaciones de orientación, el trabajo de los profesores frente a grupo es fluido porque los alumnos trabajan, ... y se refleja en el rendimiento de los grupos”.

5.4.6 Acompañamiento

En el capítulo tres se retomó la definición de Planella (2008) sobre acompañar “compartir con otro o con unos otros el propósito de llegar a una meta o de conseguir alguna cosa conjuntamente” para lo cual se consideran tres dimensiones establecidas desde Planella que propone Paul, relacional: orientación-estudiantado, orientación-docencia, orientación-padre o madre de familia; temporal: a lo largo del semestre o año escolar que particularmente los testimonios se ubican durante el confinamiento; espacial: coordinación sincrónica o asincrónica en tiempos de aislamiento.

Además de las dimensiones en el acompañamiento, también se encuentran las formas de actuación que marca el autor y son aprender a escuchar, aprender a mirar más allá de lo aparente y dejarse transformar.

Las dimensiones son claras, la relación con todos los actores presentes en el entorno educativo, por ejemplo, orientación-docencia, orientación-estudiantado, orientación-tutores, en un período diferente, convulso, peculiar durante el confinamiento por la pandemia, cuya particularidad fue a la distancia, pero sin perder la relación, fuera esta sincrónica o asincrónica.

En cuanto a las formas de actuación, fue necesario aprender a escuchar y mirar más allá de lo inmediato, considerando que el fenómeno de la pandemia trastocó la realidad de todas las personas o familias, lo que llevó a la transformación de la práctica, de forma considerable y abrupta.

En la unidad de análisis de la orientación educativa, particularmente en las funciones de orientación se establece el acompañamiento específicamente dirigido al estudiantado, sin embargo, para las entrevistas se cuestionó en torno al acompañamiento por parte de orientación educativa al trabajo de la práctica docente.

La percepción de D2 en este sentido indicó “contribuye acompañar al docente, contribuye acompañando al alumno, considero que es un trabajo de equipo, debía de haber un liderazgo ya que tienen un panorama global de los alumnos y sus situaciones problemáticas sean de conducta, de asistencia, de aprendizaje”.

Para D4 “cuando hubo acompañamiento fue bueno porque si había dudas había retroalimentación por parte de orientación, nos comunicábamos con respecto a los problemas de los alumnos si no hacían sus tareas, comentaban los problemas que presentaban si no podían entrar a las sesiones, si no podían entregar actividades”.

“El acompañamiento inicial sí permitió una interacción fluida, permitía el enlace entre todos los actores de la escuela, ese carácter mediador tutelar que tiene la escuela permite (ser) una guía de procedimientos de lo que deben de hacer los chavos cuando están aquí, pero si hay una ausencia de la figura de orientación se rompe todo ese esquema se rompe todo ese vínculo” (D2).

Para otras personas fue diferente, “no lo veo como acompañamiento, es un trabajo conjunto entre docente alumno y maestro, sí acompañas al alumno, pero apoyas al docente ante las problemáticas que se presentan” D1.

“Hubo quienes fueron muy responsables y que estuvieron apoyándonos en todo momento con los alumnos y en nuestro trabajo; hubo otros que se olvidaron de los maestros, se olvidaron de los alumnos, olvidaron su trabajo, olvidaron todo...” (D3).

Para D5 la experiencia fue “somos complemento, desde el punto de vista de que cada uno hace funciones diferentes... el apoyo que el docente requiere para poder desarrollar las actividades de los chicos se refleja con la acreditación del curso, eso ya nos está indicando que estamos por buen camino...”

Unos lo sintieron como acompañamiento, otros como apoyo, todos puntos de vista valiosos que permiten reconstruir y reconsiderar el trabajo desarrollado. Otra situación que coincidió de las experiencias compartidas giró en torno a la presencia de personal de orientación educativa dentro de las sesiones de Meet, lo que llevó a puntos de vista diversos en torno a dicha práctica.

D3 plantea “hubo momentos en que me sentí intimidada porque estaba alguna persona de orientación en la clase, en la llamada por meet, no estábamos acostumbrados, hacían cosas diferentes a las que hacen en el trabajo presencial, no sabía si era para checar o para que, nunca entendí”.

Por su parte D2 habla de “monitoreo, pero encubierto (por parte de orientación), se metían a las clases solo a mirar, no interactuaban con la clase, entonces eso me generaba la idea de que estaban haciendo un monitoreo encubierto de nuestro trabajo”.

En el mismo sentido D4 comenta que “el trabajo virtual fue diferente, dábamos nuestra clase de manera normal, y de momento sentíamos que nos estaban vigilando (alguien de orientación estaba en la videollamada), incluso el director estuvo en mis clases”.

“Los orientadores entraban a mis clases en meet, ... cuando veía que ya estaba ahí la orientadora, permanecía un rato y después se salía, eso para mí era padrísimo porque se veía que estábamos trabajando en conjunto” (D5).

Mientras unas personas se sintieron intimidadas o vigiladas, otras sintieron el acompañamiento. No pueden quedar fuera los comentarios que rebasan el entorno académico, que tocan la parte humana, sobre todo entre colegas, entre compañeros que compartieron momentos de incertidumbre, tristeza, desolación y haciendo uso de sus recursos personales, de su resiliencia “yo me sentí acompañada incluso en cuestiones personales...” D4. “He recibido mucho apoyo de los orientadores ante problemáticas y situaciones nos coordinamos, fortalecemos...” (D1).

Las indicaciones tanto al personal de orientación como al docente se realizaron a lo largo del confinamiento por varios medios, inicialmente a través de mensajes en grupos de WhatsApp, se dejó el trabajo a criterio de cada docente y orientador u orientadora. Posteriormente, con el confinamiento prolongado o nueva normalidad y el inminente inicio del siguiente ciclo escolar a la distancia, fue necesario incorporar otras formas de comunicación y trabajo dirigido al estudiantado por un lado y al Trabajo Académico Colegiado por el otro. Desde la Dirección se optó por la propuesta que enviaron las autoridades de la Secretaría de Educación del Estado de México, la herramienta de Google Classroom y con ella el uso de la aplicación Meet para realizar videollamadas. La indicación fue 70% trabajo sincrónico, esto es, directamente con el grupo de acuerdo con el horario asignado como si fuera presencial. Asincrónico el otro 30% del tiempo, esto es, actividades o tareas que podían agregarse como trabajo de clase.

Al personal de orientación se le indicó estar pendiente de los grupos, apoyar y realizar el seguimiento de conexión tanto del estudiantado como del personal docente. De ahí la necesidad de incorporarse a las sesiones sincrónicas, detectar a las personas que no se conectaban y posteriormente ponerse en contacto para conocer su situación. Se realizó un seguimiento diario y reporte de la información obtenida de tal forma que cuando era requerida se pudiera presentar. La comunicación se tenía que entablar, con el estudiantado, tutores o personas cuidadoras y personal docente cada día. Algunas personas fueron más demandantes de información que otras.

5.4.7 Comunicación

En la preparatoria 95, el trabajo durante el confinamiento que abarcó de marzo del 2020 a octubre del 2021, tres semestres, se pueden ubicar dos etapas: la primera inició en marzo de 2020 con trabajo remoto “teníamos como docentes y supongo que como orientadores limitaciones que nos marcaba la distancia, pero teníamos una responsabilidad e hicimos frente a ella al hacernos cargo de todo, nos tuvimos que actualizar y aprender muchas cosas, hicimos lo mejor que pudimos, considero que tuvimos una colaboración más cercana e íntima” (D2). Finalmente, el semestre concluyó a la distancia, respondiendo a las necesidades imperantes en ese momento la “responsabilidad cayó en los docentes y en orientación indudablemente” (D2).

Agosto, septiembre del mismo año, convulso, incierto, por la situación nacional pero ya con indicaciones de continuar con el servicio educativo en una segunda etapa, ahora en línea, mediante herramientas de Google: Classroom, Meet y Gmail.

Ambas etapas con un elemento transversal común y de suma importancia, la comunicación, la cual es evidente en las funciones educativas y competencias, por ello se cuestionó a las personas entrevistadas: ¿La comunicación con orientación educativa fue sustancial para el trabajo académico en el semestre de confinamiento?

Para D1 “sí hay comunicación el grupo avanza, pero si no existe ese enlace pues como nos comunicamos, como atendemos ciertas situaciones”. “Lo fundamental para mí fue la comunicación” (D3).

“...si se lleva a cabo una buena comunicación y un buen intercambio de información para que los chicos puedan empezar a desarrollar las habilidades que se requieren, yo creo que se puede hacer un gran trabajo...” (D5).

“Cuando había comunicación todo fluía, sobre todo en el hecho de que los alumnos asistían a sus clases porque seguramente la orientadora les decía: tienen clase con la profesora, tienen clase con este maestro, no pueden faltar, deben de estar, por qué no estas...” (D5).

De acuerdo con los testimonios, la comunicación era entre los actores principales del proceso educativo, sin embargo, por las características propias de las preparatorias del Estado de México otro actor a considerar de suma importancia en esta cadena de comunicación es “con el padre de familia, eso es lo que yo considero y sí es importante” (D1). “Siempre debe haber comunicación entre nosotros, por supuesto con padres y alumnos” (D3).

Conclusiones

La investigación permitió analizar la labor del servicio de orientación educativa que se llevó a cabo con el primer grado, durante el confinamiento obligado por el COVID19, mediante los testimonios del personal docente, recuperando experiencias y percepciones de su práctica educativa en la escuela preparatoria oficial no. 95.

El acompañamiento y apoyo de forma continua dirigido al estudiantado en aspectos como el académico, administrativo, social, emocional e incluso familiar con la finalidad de prevenir problemas institucionales, escolares e incluso psicosociales y potenciar el desarrollo humano, el cual se realiza desde el servicio de orientación tuvo que redireccionarse, al igual que la práctica educativa, al implementarse la enseñanza remota de emergencia, esto es, como indica Portillo (2020) “trabajo escolar mediado por tecnología” en una primera fase debido a las circunstancias principalmente de tiempo y escasez de recursos por la interrupción educativa.

Posteriormente, este trabajo se llevó a cabo en línea a través de la plataforma virtual de Google Classroom, para lo cual se utilizó el servicio de videollamadas Google Meet con la intención de llevar a cabo el trabajo sincrónico, es decir, el horario de las clases presenciales desde casa aproximándose al 70% del tiempo, y el restante 30% mediante actividades y tareas, es decir, trabajo asíncrono en Classroom principalmente, sin dejar de lado la mensajería instantánea principalmente a través de WhatsApp.

De acuerdo con un análisis del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2022), el confinamiento o aislamiento durante la emergencia sanitaria debido al COVID19 desencadenó afectaciones en la vida cotidiana relacionadas con la educación, entre las que destaca la dimensión individual con problemas de salud mental y emocional; dimensión familiar como parte del entorno para el aprendizaje desde casa y la convivencia; dimensión escolar

que comprende la convivencia, recursos tecnológicos, alternativas de las escuelas y materiales; dimensión comunitaria donde se presentan las relaciones interpersonales y actividades no escolarizadas; finalmente, la dimensión relacionada con barreras económicas, sociales, culturales e incluso de discriminación.

Lo anterior permite entender como la disrupción de las actividades escolares obligó a replantear la forma en la cual debía de llevarse a cabo el trabajo y con ello la importancia de la percepción desde la propia práctica educativa de los diferentes actores involucrados, “el profesorado, en los diferentes niveles educativos ha tenido que reinventarse de la noche a la mañana, integrando forzosamente nuevas herramientas de trabajo, más allá del papel, las evidencias y otros instrumentos formativos” (Portillo, et al., p. 6).

En la investigación se recuperaron los testimonios de cinco docentes, experiencias que permitieron establecer fortalezas y debilidades del servicio de orientación educativa desde diversas profesiones como la sociología, psicología, antropología, biología y administración.

En la investigación se logró establecer fortalezas y debilidades por parte del servicio de orientación educativa desde la perspectiva de la experiencia docente. Dentro de las fortalezas se pueden mencionar:

- ✓ Intervención primaria.
- ✓ Planeación y ejecución de actividades dependiendo del contexto y requerimientos.
- ✓ Comunicación asertiva con todos los actores de la comunidad escolar.
- ✓ Acompañar y dar seguimiento tanto a los grupos, estudiantado y personal docente.
- ✓ Actuación oportuna en las áreas de intervención.

En cuanto a la intervención primaria, se llevó a cabo mediante el trabajo de enlace entre las personas involucradas en el proceso educativo: población estudiantil, tutores, personal docente

y personal de dirección. Por ejemplo, D1 menciona la intervención como oportuna para “contactar a los demás alumnos de los grupos” fue muy importante para poder llevar a cabo su trabajo, “ponerme de acuerdo con los alumnos” dijo.

Una segunda fortaleza que se logró detectar gira en torno a la planeación y ejecución de actividades donde se consideró el contexto y requerimientos acordes, en la medida de lo posible a las circunstancias, lo que sirvió de base para lograr el desarrollo integral de la población estudiantil, lo cual se evidenció en el compromiso por continuar con las actividades académicas a pesar de las posibles afectaciones en aspectos como la salud mental, abusos o violencia mencionadas en investigaciones recientes como la de PNUD, Portillo entre otras, o bien, por una condición desigual en cuanto a la disposición de recursos tecnológicos o habilidades digitales tanto del personal docente como del estudiantado con los cuales se llevaba a cabo el trabajo.

Otra fortaleza que se hizo evidente se dio mediante la atención y monitoreo permanente de cualquier forma de comunicación, fuera a través de mensajería instantánea como WhatsApp, o en las videollamadas a través de Meet con los grupos para las actividades sincrónicas o correos electrónicos que alertaban de las actividades y tareas que debían llevarse a cabo en Classroom lo que sentó las bases para un liderazgo en el trabajo académico entre la planta docente.

Acompañar y dar seguimiento tanto a los grupos, estudiantado y personal docente es otra de las fortalezas que fue evidente en los testimonios recuperados “si había dudas había retroalimentación por parte de orientación” D4.

Se logró el desarrollo de las competencias mencionadas en el documento guía del trabajo de orientación educativa, particularmente dos de ellas. Por un lado, la que hace referencia a situaciones y contextos específicos, es decir, se conocía y por tanto interpretaba el contexto

sociocultural del estudiantado y se actuó en consecuencia; por otro lado, se consideraron, más que nunca dichas diferencias socioculturales e incluso económicas encausando a la responsabilidad.

El trabajo se fortaleció también al momento en el cual se iban desarrollando, competencias del personal de orientación y los principios que indican formas de actuación en situaciones concretas, en este caso el fenómeno de la pandemia, evidente en los testimonios. El papel de mediación para lograr una formación integral a través de una comunicación constante, fluida y estrecha entre estudiantado, tutores, docentes y orientador fue fundamental para tener una continuidad educativa ante la situación difícil.

Destacan los cuatro principios bajo los cuales se debió trabajar la orientación educativa establecidos por Álvarez (2017), entendiéndose como las formas de actuación en situaciones concretas, esto es: se consideraron las necesidades humanas y sociales en tiempos de pandemia; prevención primaria, esto es, prever situaciones como falta de conectividad sincrónica por no contar con la conexión necesaria o el dispositivo adecuado y tratar de proporcionar alternativas; se potenció el desarrollo de habilidades digitales, competencias y actitudes tanto del estudiantado como del personal docente y de orientación tendientes a un mejor aprendizaje principalmente en el área tecnológica; finalmente el contexto como el aspecto esencial a considerar debido al confinamiento.

En cuanto a las debilidades en los diversos testimonios se pudo detectar

- ✓ Nula intervención primaria.
- ✓ Ausencia de una planeación o ejecución de actividades dependiendo del contexto y requerimientos.
- ✓ Ausencia total de comunicación con cualquiera de los actores de la comunidad escolar.
- ✓ Abandono de los grupos I y II, estudiantado y personal docente.

Con respecto a la nula intervención primaria, fue una de las debilidades con mayor notoriedad, particularmente se menciona la ausencia específica de un orientador que perjudicó el trabajo de y con los grupos, esto es, no fungió como enlace entre población estudiantil, personal docente, tutores, propiciando esto caos principalmente al inicio del proceso del ciclo escolar en septiembre del 2020. Sin intervención primaria, con una actividad esporádica, limitada, se entorpeció el desarrollo integral de la población estudiantil.

Por supuesto que la ausencia total de la esfera educativa fuera a la distancia o en línea, sin importar el contexto emergente generó en todas las personas involucradas en dicho proceso un desconocimiento de contextos y situaciones que permitieran dar continuidad al trabajo escolar.

Ausencia total de comunicación con la comunidad escolar, así lo manifestaron en sus testimonios las personas entrevistadas que atendieron los grupos de primer año I y II en el turno vespertino y que presenciaron la ausencia de un elemento de orientación. No respondía mensajería instantánea, ni llamadas, tampoco invitación a Classroom para actividades síncronas o asíncronas, ausencia total.

Un objetivo más que se logró a lo largo del trabajo de investigación fue identificar la percepción del personal docente en torno al acompañamiento inicial y a lo largo del semestre hacia el estudiantado, incluso del personal docente por parte del servicio de orientación educativa.

Las funciones del personal de orientación se dividen en tres. Las institucionales son las más generales y se concentraron en aspectos como la entrega de planeación o el cumplimiento de un horario, sin embargo, a propósito del confinamiento, este se extendió. Con respecto a las funciones académicas el acompañamiento al estudiantado en varios aspectos como el ingreso a las sesiones de meet, entrega de actividades en Classroom, apoyo en la realización de actividades, pláticas virtuales y comunicación constante con tutores fueron relevantes evidenciándose en los

testimonios. Finalmente, las funciones educativas donde la comunicación constante y directa con el estudiantado, tutores y personal docente fueron el detonante que permitió el desarrollo de habilidades y competencias principalmente del estudiantado, personal docente y de orientación.

En cuanto a las funciones académicas, la coordinación de los grupos asignados, el seguimiento académico, o bien las reuniones con tutores fueron tareas que se llevaron a cabo de manera fortuita en beneficio del desempeño y permanencia del estudiantado, sin embargo, si está no se llevaba a cabo, como fue el caso de la experiencia en los grupos I y II se vio reflejada en un alto porcentaje de abandono, percibida por el personal docente entrevistado y revisado a la luz de los datos.

Las funciones educativas también fueron resaltadas en los testimonios docentes, colocando la atención principalmente en la integración del grupo fuera esta para acceder a las clases sincrónicas o para realizar actividades asincrónicas.

Los testimonios del personal docente dieron cuenta del cumplimiento de las funciones, del desempeño que se llevó a cabo, del acompañamiento, lo que permitió cumplir con el objetivo que mostró como el proceso de comunicación permanente contribuyó positivamente en la dinámica grupal. El modelo de intervención de la racionalidad práctica o consulta, que como lo señalan Santana y Álvarez, consistió en realizar un análisis de la realidad social, características propias de la población y por supuesto el apoyo del personal docente se pudo lograr cuando la comunicación fue constante y fluida, lo que habla de la importancia de este proceso en tiempos de distanciamiento social, pero también en tiempos con una presencia cercana.

El acompañamiento desde orientación en tiempos de confinamiento hacia el personal docente permitió fortalecer el desempeño tanto de la práctica docente como del trabajo de orientación, que de acuerdo con los testimonios se concretó al llevar a cabo un trabajo colaborativo,

comprometido, con cierto liderazgo y empático con las circunstancias. “Cuando hubo acompañamiento fue bueno porque si había dudas había retroalimentación por parte de orientación” dijo D4. En el mismo sentido, D2 comentó “algunos desarrollaron un liderazgo más allá de lo que informaban, era un liderazgo para guiar el trabajo que se estaba llevando a la distancia”. Continua, en orientación “debía de haber un liderazgo ya que tienen un panorama global de los alumnos y sus situaciones problemáticas sean de conducta, de asistencia, de aprendizaje”.

El acompañamiento en la relación de orientación con las otras figuras, principalmente estudiantado, docencia y madres / padres de familia, a lo largo del semestre y que terminó sucediendo a lo largo de todo el ciclo escolar que duró el confinamiento en espacios virtuales sincrónicos y asincrónicos, llevó a formas de actuación diversas o ausencia total en el acompañamiento. En cuanto a las formas, fue necesario reaprender a escuchar y mirar más allá de lo inmediato, considerar ante todo que la pandemia modificó de forma abrupta la realidad de estudiantes, familias, así como la propia práctica docente.

Las perspectivas teóricas que dan fundamento al modelo o modelos de intervención acorde con el contexto o momento que en ese momento se requería, se distinguen dos prioritarios: el modelo de la racionalidad práctica y el de la racionalidad crítica.

El modelo de la racionalidad práctica se sustenta en el humanismo, donde se llevó a cabo un asesoramiento y trabajo colaborativo con los actores involucrados considerando las emociones de forma prioritaria debido a las circunstancias del confinamiento por la pandemia. Recientemente se publicaron investigaciones donde se plantean efectos de la pandemia en la salud integral, esto se refleja en diferentes afectaciones, la nutrición que se manifestó en sobrepeso y obesidad. Otra afectación fue en el plano de la salud mental con problemas de depresión, irritabilidad, estrés, desesperación, ansiedad e insomnio detectados en las investigaciones. Violencia física, sexual y

psicológica que se enmarca en el rubro de abusos y violencia. Estudiantes, personal docente y de orientación, tutores, directivos y por supuesto las familias, de una u otra manera presentaron afectaciones.

La capacidad de resiliencia es considerada un aspecto a resaltar en la población, la encuesta Millennial 2020 lo destaca, así como un estudio para evaluar la salud mental de la población mexicana durante la contingencia por el COVID19. En la EPO95 la población escolar en general, particularmente la entrevistada y el personal de orientación que se mantuvo presente, mostró esa capacidad de resiliencia lo cual se evidenció en los testimonios, en las vivencias, en la continuidad del proceso enseñanza aprendizaje, y más allá al emigrar del salón de clases a lo virtual.

El otro modelo presente fue el de la racionalidad crítica cuyo sustento se encuentra en la didáctica, ya que como se expresó en diversos testimonios, el proceso educativo se reestructuró para poder enfrentar la situación, ese cambio inicialmente modificó la práctica docente que se trasladó del salón de clases a cualquier espacio dispuesto para continuar con el proceso enseñanza aprendizaje en la casa del personal docente, de orientación y del estudiantado. Posteriormente, la práctica educativa también se tuvo que reestructurar, en el plano macro, es decir, al momento de planear los cursos; en el plano meso, esto es, la interacción docente estudiante fuera de forma sincrónica, a través de videollamadas o asincrónica, con actividades complementarias; en el plano micro, mediante la reflexión en el momento de evaluar.

Es fundamental resaltar que durante el trabajo desde casa se presentaron desventajas y ventajas, por ejemplo, para D5 las “responsabilidades se incrementaron, porque ya no podía calificar las actividades en el momento de la clase, tenía que calificar después y eso era tiempo extra, más trabajo, pero fueron las condiciones que se presentaron en ese momento, así como las ventajas de poder ir al baño, comer en 10 minutos algo que no podemos hacer quizá saliendo a la

escuela e ir hasta nuestra casa, ahí había esa nobleza que si tenía una hora muerta (libre) pues era una hora que se podía aprovechar de manera efectiva”.

Es evidente en los testimonios que la disrupción de la practica educativa trajo consigo un replanteamiento del quehacer, un compromiso que solo con testimonios reflexivos se visibiliza. Una responsabilidad que desplegó además de las competencias docentes, su humanismo, su capacidad de empatía, no es para menos, lo que se estaba viviendo lo requería. Las familias afectadas eran de los propios docentes, ellas y ellos mismos, las familias del estudiantado, todos, todas. Gervacio (2021) hace referencia a diferentes estudios en torno a la salud mental del personal docente donde se da cuenta de altos índices de estrés, agotamiento, angustia, depresión e insatisfacción laboral. Agrega que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) junto con el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) plantean un impacto psicológico en lo que respecta a la comunidad educativa en general debido al cierre de las escuelas, el distanciamiento físico, la pérdida de seres queridos ocasionada por el virus, e incluso del trabajo, así como el cambio de los métodos de aprendizaje tradicionales lo que ha generado estrés, depresión y ansiedad, a docentes, estudiantes y sus familias.

El confinamiento, por ende el cierre de las escuelas aunado a la continuidad del trabajo institucional llevó a una disrupción que generó muchos desafíos, las funciones docentes se modificaron sustancialmente, la práctica docente dejó de ser presencial, simultanea a ser en aislamiento y utilizando medios como mensajería instantánea o videoconferencias: “les llamabas, mensajeabas a través de WhatsApp o cualquier otro medio y ellos atendían y se conectaban a las videollamadas” (D1).

La práctica educativa durante el confinamiento, en la dimensión macro, permitió muchos aprendizajes en materia tecnológica, como dice Portillo (2020) rediseñar y adaptar los contenidos planeados hacia la transición virtual, una forma diferente de abordar la docencia y el propio proceso enseñanza aprendizaje; mucho trabajo extra, buscando materiales adecuados al contenido, elaborando los propios, “yo les elabore un material un tutorial para que pudieran trabajar tanto de meet como Classroom” (D1) adaptando, movilizándolo; pero sobre todo, conocimiento del contexto social, cultural, incluso familiar de la población con la cual se trabajó: “cuando prendían sus cámaras más o menos te dabas cuenta de quiénes eran, te intimidaba, pues estaban en la cámara viéndote, aparte pues estaba la familia, estaba la mamá, el papá, todos pasaban por ahí” (D3).

En la dimensión meso, concretar lo planeado, la implementación enfrentándose a situaciones adversas como la falta de una conexión a wifi o datos suficientes por el gasto que ello implicaba a la familia; la visible brecha tecnológica entre la población estudiantil, unos trabajaban con celulares compartidos a ratos en la familia, otros con computadoras obsoletas, los pocos con equipos que les permitían llevar a cabo las actividades presenciales: “casi todos estaban trabajando con datos y se les acaban, entonces en ese momento había conflicto ya que no podían estar mucho tiempo en las clases por la situación de los datos” (D4).

Las problemáticas anteriores no solo eran del estudiantado, entre docentes también se presentaron problemas, en sus testimonios mencionaron enfrentarse en algún momento a la falta de habilidad digital, o la carencia de un equipo que permitiera llevar a cabo en algún momento las actividades sincrónicas, problemas con la red y sobre todo trabajar con sus propios recursos, como laptop personales.

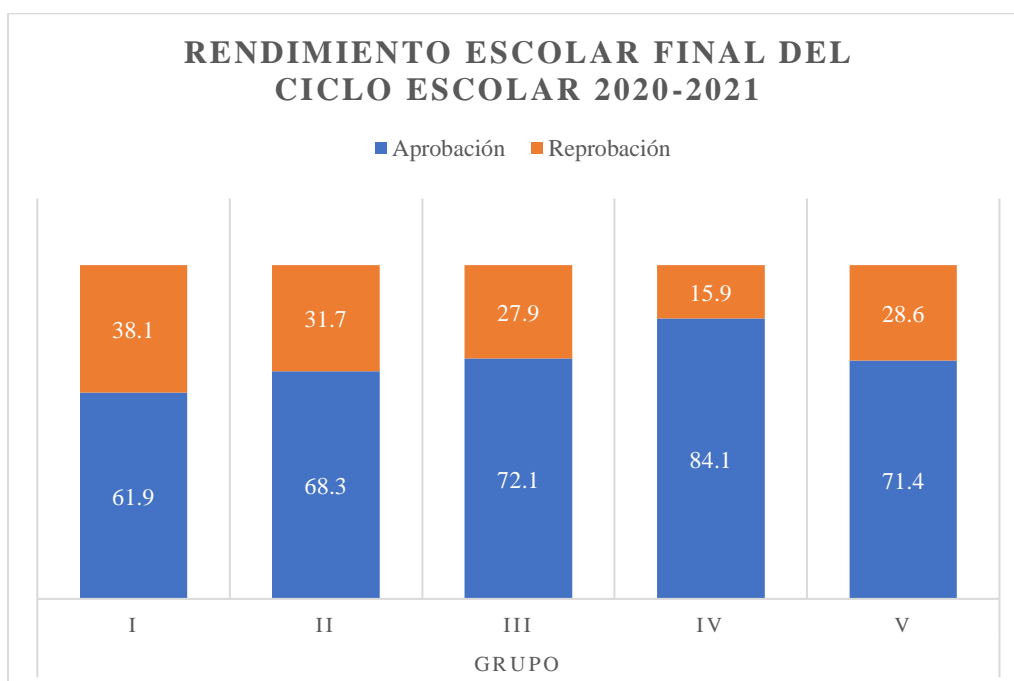
En la dimensión micro, mediante la evaluación y por tanto reflexión, fue coincidente la percepción en torno a que la falta de trabajo colaborativo entre docentes y orientadores se refleja

en el abandono escolar, de otra forma, si se lleva a cabo un trabajo colaborativo entre docentes, orientación, madres, padres de familia y estudiantado, la permanencia es mayor, así como el nivel de aprovechamiento: “hubo ocasiones en las cuales yo pedía al orientador de los grupos 1 y 2, le marcaba para que entrara porque necesitaba que estuviese ahí y no tuve respuesta, y ¿cuál fue el resultado? que muchos de esos alumnos se fueron, muchos de ellos se fueron y yo creo que ahí, hijole! fue algo que, me sentí impotente, me sentí que no pude lograr lo que hubiese querido” (D5).

Datos obtenidos de la plataforma Modulo Integral de Gestión Escolar (MIGE) perteneciente a la Secretaria de Educación del Gobierno del Estado de México donde se concentran las calificaciones del estudiantado de todas las escuelas, incluyendo la preparatoria oficial número 95 se muestran en las siguientes imágenes el rendimiento escolar al finalizar el ciclo escolar 2020-2021, imagen 9 y en la siguiente imagen el promedio general obtenido en cada grupo en el mismo periodo de tiempo y mismo ciclo escolar.

Imagen 9

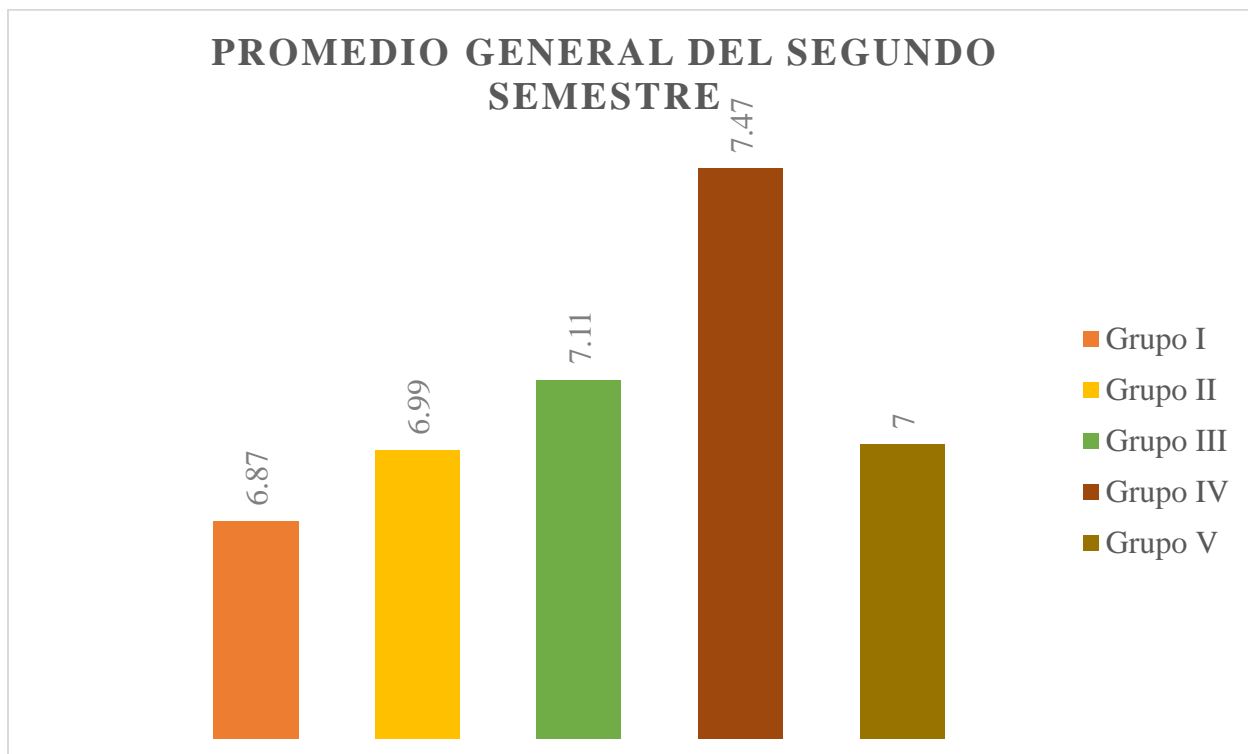
Rendimiento escolar final del ciclo escolar 2020-2021



Fuente: Elaboración propia.

Imagen 10

Promedio por grupo ciclo escolar 2020-2021



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al perfil profesional del personal de orientación, si bien es cierto que algunos testimonios plantean la importancia del compromiso, para la mayoría la formación profesional en torno a carreras como Psicología o Pedagogía, favorecen el desarrollo del trabajo, aunque no necesariamente lo garantiza. Autores como Álvarez (2012), Ponce (2018), Santana (2013) más aún, el propio Plan Maestro de Orientación Educativa mencionan como perfil idóneo para quien se encargue de la orientación educativa principalmente en el nivel medio superior áreas de Psicología, Pedagogía, Trabajo Social, Intervención Educativa o Psicopedagogía. Sin embargo, el trabajo en orientación es una tarea complicada “requiere el desarrollo de diversas competencias

con la finalidad de alcanzar el objetivo de favorecer el proceso de aprendizaje y ayudar a los alumnos en su desarrollo personal y profesional” (Aceves, 2013, p. 9).

Donde se dieron omisiones en el desempeño de la labor de orientación educativa evidentemente fue en varias áreas. Para tener claridad en cuales se acentuó el problema se consideraron las competencias, funciones y responsabilidades que debían cubrirse.

En cuanto a las competencias no se contaba con las necesarias para cumplir la encomienda, ya que para poderlas desarrollar era necesaria la presencia y esta no se dio, por ejemplo, en los testimonios se pone el acento en la ausencia total de comunicación con el personal docente, con los grupos y con los tutores de dichos grupos por cualquier medio disponible en esos momento y que eran teléfono, mensajería instantánea o videollamadas de forma sincrónica o correos, mensajes en Classroom de forma asincrónica. Tampoco se dio un acompañamiento, ni seguimiento académico al estudiantado, evidente en la información básica para acceder a sus actividades escolares en línea o bien para conocer su situación y encontrar alternativas.

De las funciones institucionales como la elaboración y ejecución del plan de trabajo, el cumplimiento del horario o la participación en el consejo técnico; de las académicas como el seguimiento académico o socioemocional y de las funciones educativas donde la comunicación era fundamental para el desarrollo de las competencias fue un deslinde total en el actuar.

En cuanto a las responsabilidades, estas no se asumieron acorde a las circunstancias requeridas generadas por el confinamiento, aunado a una endeble dirección e instrucciones ambiguas; carencia de un liderazgo que sirviera de base o apoyo para guiar a quien o quienes lo requerían en ese momento; finalmente un plan de trabajo que permitiera el desarrollo de las actividades de forma precisa con el enfoque a la situación crítica del momento.

Muy probablemente todo lo anterior se encuentre asociado a un perfil profesional que no corresponde con el planteado por los teóricos de la orientación.

El acompañamiento que se llevó a cabo fue en cuanto a la dimensión de las relaciones con docentes, estudiantes y tutores a lo largo del tiempo (3 semestres) que se llevaron en confinamiento mediante una coordinación sincrónica, esto mediante videollamadas, llamadas telefónicas o mensajería instantánea y asincrónica con correos electrónicos o actividades en Classroom.

Durante todo ese tiempo, la comunicación jugó un papel muy importante, permitiendo avanzar en la parte académica, sin dejar de lado la parte humana. Sirvió de soporte para nuevas relaciones y afianzar las ya existentes cuando se dio; en caso contrario, cuando se rompió el canal de comunicación, también se rompieron los vínculos incluso laborables ante la omisión.

Finalmente, en la investigación se logró reflexionar conjuntamente en torno a las responsabilidades establecidas en el Plan Maestro de Orientación educativa que se llevaron a cabo durante el confinamiento. Estas, cuando se ejercieron cotidianamente, sea en la modalidad formal o incidental, como lo plateó Vuelvas, fue de forma responsable. El problema fue con la ausencia total, es decir, no se apoyó para lograr la integración del estudiantado a la vida escolar; tampoco se atendieron problemas de conducta, rendimiento menos aun deserción escolar; no se apoyó en la búsqueda de posibles soluciones a problemas familiares o emocionales, ni se propició la toma de decisiones.

Por todo lo anterior es que se hace evidente la importancia del servicio de orientación, en las preparatorias del Estado de México, particularmente de la EPO No. 95. En este sentido, Álvarez (2012) considera que el papel es el de informar, formar y orientar para lograr desarrollar en el estudiantado lo personal, social, académico y profesional, en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

D1: “el alumno tiene que hacerse responsable de sus actividades o de lo que tengan que hacer dentro de la escuela”

D2: “Algunos orientadores desarrollaron un liderazgo más allá de lo que informaban, guiando el trabajo que se estaba llevando a la distancia”

D3: “Orientación coordinaba, quien estaba al tanto de todo tenía liderazgo”.

D4: “El papel del orientador es fundamental porque es mediador, instruye, es apoyo emocional... me sentí acompañada incluso en cuestiones personales”.

D5: “Se requiere de mucha humanidad, compromiso, empatía y liderazgo efectivo, que apoya el desempeño y yo creo que lo he podido ver con más de un orientador en esta escuela”.

Referencias bibliográficas

- Aceves Lozano, J. E. (2015). *Experiencia biográfica y acción colectiva en identidades emergentes*. Espiral Estudios Sobre Estado y Sociedad, 7(20).
<https://doi.org/10.32870/eees.v7i20.1183>
- Aceves Villanueva, Y., & Simental Chávez, L. (2019). *La orientación educativa en México. Su historia y perfil del orientador*. Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. <http://170.210.83.53/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2472/59166>
- Álvarez M. & Bisquerra R. (2012). *Orientación Educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Edit. Wolters Kluwer. España.
- Cabrales, A., Graham, A., Sahlberg, P., Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A., Lederman, B., Greene, J., Maggioncalda, J., Soares, L., Veletsianos, G., & Zimmerman, J., (2020). *Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión*. The Learning Factor.
<http://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-para-la-discusio%CC%81n.pdf>
- Avendaño C, William R. (2013). *Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva*. Revista Luna Azul. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321728584009>
- Ayala C. R. (2008). *La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias*.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/94001/90621>

- Barbera N. y Inciarte A. (2012). *Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas*. Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90424216010.pdf>
- Bisquerra, A. R. (1996). *Origen y desarrollo de la orientación*. Consultado en: http://www.uvirtual.net/sites/default/files/2016-11/bXVdos-Unidad01_LC_01_BISQUERRA.pdf
- Bisquerra R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Edit. La Muralla. España.
- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. México: Textos educar-Educación Jalisco. <https://prezi.com/t6bxst0vqjzm/vivir-la-educacion-transformar-la-practica-miguel-bazdresh-p/>
- Colín F. C. (2021). *Impacto de la pandemia Covid-19 sobre profesores y estudiantes en escuelas de negocios en México*. Revista Del Centro De Investigación De La Universidad La Salle, 14(55), 81-102. <https://doi.org/10.26457/recein.v14i55.2773>
- Cornejo, M. (2006). *El Enfoque Biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas*. Psykhe. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000100008>
- Cornejo, M.; Mendoza F & Rojas R. (2008). *La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico*. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v17n1/art04.pdf>
- Castro, M. S., Paz, M. L, & Cela, E. M. (2020). *Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 14(2), e1271. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1271>

Covarrubias, P. (2011). *Representaciones sobre la enseñanza. Una indagación en estudiantes universitarios.*

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2011000100002

Chanto E. C. L., & Mora P. M. (2021). *De la presencialidad a la virtualidad ante la pandemia de la Covid-19: Impacto en docentes universitarios.* Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 15(2), e1342.

<https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2021.1342>

Diario Oficial de la Federación

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012

Diario Oficial de la Federación

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0

Díaz-Barriga, A. (2011). *Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula.* Revista iberoamericana de educación superior, 2(5), 3-24.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000300001&lng=es&tlng=es)

[28722011000300001&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722011000300001&lng=es&tlng=es)

Duque, L. G., & Duque, P. A. (2019). *Prácticas pedagógicas una mirada a la formación profesional de enfermería.* Revista de Investigaciones.

<https://doi.org/10.22383/ri.v19i33.127>

- Duque H., & Díaz G. A. (2019). *Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología*. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>
- Elías H. J. A. (2018). *Crónica de una incursión etnográfica a la práctica docente en el bachillerato*. *Sinéctica*, (51), 00004. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-004](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-004)
- ENP-UNAM. (2017). Escuela Nacional Preparatoria. En <http://www.sanildefonso.org.mx/expos/preparatoria/>
- Espinoza F. E. E. (2020). *La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico*. *Conrado*, 16(75), 103-110. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000400103
- Espinoza F. K. I. (2021). *La formación inicial docente en la educación media superior en el Instituto Politécnico Nacional ante la RIEMS*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0267.pdf>
- Fernández E. J., Domínguez V. J. G., & Martínez M. P. L., (2020). *De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de los docentes*. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos Y Grupos De Investigación*, 7(14), 87–110. En: <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/212>
- Flores, G. (2018). *Metodología para la investigación cualitativa fenomenológica y/o hermenéutica*. *Revista Latinoamericana De Psicoterapia Existencial*. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58457909/metodologia_para_la_investigacion_cualitativa_fenomenologica_y_o_hermeutica-with-cover-page-

[v2.pdf?Expires=1648443899&Signature=ONQz3FZAIA8IblyQX6r~4z8X8WV2XiGo3-9UEGzJFv-OyQlmw-biDaGvSq5E~6gtwMBhWPm56GVTsHHAjIWbxjqXzoDTpCvUhNsH7wWkJg3hDDEqSVnWsAkXc77Toq7XTk48RYzFfuy2yttbDPba9RQTYVuzQckMqRjpPNL3-X-AHt6P2ZMtlGZ2v1wu2DVTlgeJnMfYv3RdhPLp42ukfyEPb~KXGVlxbjc-1JUigr97pdHed4hpFwD4RccU4NgDLTtw~L64iKHcO~N3Z0cGIunz8sHrP4BCI SNHfAW2~Xma0K73sFGvyavn3JYI-48rzvOPu-FV8wswNcSK2CJg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267)

Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.*

Propósitos y representaciones, 7(1), 201-229. Doi:

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

García, B., Loredo, J., Luna, E., Pérez, C., Reyes, R., Rigo, M. & Rueda, M. (2004),

Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. En M. Rueda y F. Díaz-Barriga (Coords.), *La evaluación de la docencia en la universidad.* México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés. Pp. 13-86

García C. B., Loredo E., Javier, & Carranza P. G. (2008). *Análisis de la práctica educativa*

de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista electrónica de investigación educativa.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es)

[40412008000300006&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es)

- García, C. R. (2001). *La función de la Orientación Educativa en la eficiencia terminal*. En: Memoria del 4° Congreso Nacional de orientación Educativa AMPO'2001: "Situación y perspectiva de la Orientación Educativa en México". AMPO-UNAM.
- Gervacio J. H., & Castillo E. B. (2022). *Impactos socioemocionales, estrategias y retos docentes en el nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19*. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, 12(24).
<https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1133>
- Ghouali, H. (enero-marzo 2007). *El acompañamiento escolar y educativo en Francia*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 12, pp. 207-242.
<http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v12/n032/pdf/N032K.pdf>
- Gijón, P. J. (2010). *Aprendiendo de la experiencia: relatos de vida de centros y profesorado*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 14 (3),5-16
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56715702001>
- Gil, G., Escamilla, S. J. B., Maceda, G. D., Maya, G., M., Zanotto, S. G., Galicia, & Salazar, B. V. (2011). *La Orientación Educativa: Pieza o Accesorio en el Proceso de Modernización del Bachillerato*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 8(20), 10-23.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272011000100003&lng=pt&tlng=es.
- Gil Á., J. L., León G., J. L., & Morales C., M. (2017). *Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica*. Revista Conrado, 13(58), 72-74.
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/>

- Gutiérrez L., L. A. (2009). *El devenir de la educación media superior. El caso del Estado de México*. *Tiempo de Educar*, 10(19),171-204
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31113164007>
- Hernández G. Y., López A. O. & Fernández O. B. (2021). *Nueva realidad en la educación médica por la COVID-19*. *Educación Médica Superior*, 35(1), e2643.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412021000100018&lng=es&tlng=pt.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. C. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill Education. México.
- Hernández-M. J. S. & Vázquez-A. J. M., & Tobón-Tobón, S. (2014). *Estudio conceptual de la docencia socioformativa*. *Ra Ximhai*, 10 (5),89-101.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134006>
- Ibáñez F. (2020) *Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?* Instituto para el futura de la educación. Tecnológico de Monterrey.
<https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota/>
- INEGI (2021). *Resultados de la encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación*. (ECOVID_ED). Comunicado de prensa número 185/21. Recuperado de
<https://bit.ly/3eKukvW>
- Landa, F. J. M. (2021). *La hibridación de clases sincrónicas y asincrónicas en la educación universitaria online: una estrategia para un mejor aprovechamiento del*

tiempo. In Medios digitales y metodologías docentes: Mejorar la educación desde un abordaje integral pp. 74-82. Adaya Press.

<https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2021/06/medidoc8.pdf>

Larrauri T., R. (2001). *La orientación educativa dentro del discurso educativo de la reforma curricular del bachillerato propedéutico del Estado de México*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XXXI (3), 103-139.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27031305>

López V., B., I., & Basto T., S. P. (2010). *Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva*. Educación y Educadores, 13(2),275-291.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83416998007>

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

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672022000100014&script=sci_arttext)

[74672022000100014&script=sci_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672022000100014&script=sci_arttext)

Lorenzo Q. O., & Zaragoza L. J. É. (2014). *Educación Media y Superior en México: análisis teórico de la realidad actual*. DEDiCA Revista De Educação E Humanidades (6), 59-72.

<https://doi.org/10.30827/dreh.v0i6.6961>

Martínez, M. (2017). *Saber pedagógico, práctica pedagógica y formación docente*. Magisterio, 83. [https://www.magisterio.com.co/articulo/saberpedagogico-](https://www.magisterio.com.co/articulo/saberpedagogico-practica-pedagogica-y-formacion-docente)

[practica-pedagogica-y-formacion-docente.](https://www.magisterio.com.co/articulo/saberpedagogico-practica-pedagogica-y-formacion-docente)

Martínez R. J. (2011). *Métodos de investigación cualitativa. Silogismos de Investigación.*

N.º 08 (1). https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/49747830/64-207-1-PB-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1636335260&Signature=eVxe7cITAt1d-pYiIDFq2GZHqtUYbHZMlg4h6nHafBiHVUIPsKdPUNMMQrqufuoDVEcO6xD AOM-bexZijwQWX6Zmp00UYKRmy8dmCGYYlf7uXNm7LRHIWclGaO5nfQKYZS ibYQDSrCqdr5-Z~kUE752zj4xh4zXhYnzjdAVy~CZ6EbhSpf3b7G7eSgePFJGF9YOyyIDov4D A-m6EzAKT60jEZ7OAHkBMbyy38p-S6rA9Tpho9JMgTdhNZC7jCxWW51987GDacuMOS8jpZxAFVn6EIBvAosKU Ch60O9REaivbyOjqUNInxYgA1JkPYKsiEkA~emHOCnIMNHZEx5qzuxg_ & Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Medina G. L., Chao R. C., Garduño T. E., Baptista L. P., González V. M. D. C., Covarrubias S. C. A., & Ojeda N. J. A. (2021). *El impacto de la pandemia en la educación media superior mexicana: un análisis desde lo pedagógico, psicológico y tecnológico.* Revista Iberoamericana de educación. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/229748>

Meneses D., G., (2001). *Orientación educativa: una práctica interpretada en su cotidianidad.* Tiempo de Educar, 3(5),15-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103502>

Meza Intriago, F. H. (2021). *Comunicación en línea en la educación sincrónica y asincrónica en el pre-universitario.* <https://repositorio.uleam.edu.ec/handle/123456789/4289>

Modulo Integral de Gestión Educativa MIGE. Subsecretaría de Educación Media Superior (2023). *Concentrado de Calificaciones*. Ciclo Escolar 2020-2021.

Muñoz-R., B. A. (2013). *Apuntes y pincelazos sobre la práctica de la orientación educativa curricular en México durante los siglos XVIII y la magra modernidad de los siglos XIX y XX*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 10 (25), 14-23.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200003&lng=pt&tlng=es.

Meza-I. F. H., & Vásquez G. M. (2021). *Comunicación en Línea en la educación sincrónica y asincrónica en el pre-universitario*. Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR. ISSN 2737-6354., 4(8 Ed. esp.), 29-47. <https://doi.org/10.46296/rc.v4i8edesp.0032>

Novoa P. A. y Pirela M., J. (2019). *Miradas sobre el acompañamiento tutorial*. Unisalle 1-23 p.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=JYD1DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=miradas+sobre+el+acompa%C3%B1amiento&ots=5SXONXxpme&sig=I2iy1wQ8C8V-tq67Y6QbdwvZrHA#v=onepage&q=miradas%20sobre%20el%20acompa%C3%B1amiento&f=false>

Olmos R. P. (2020). *La acción tutorial en el marco de la orientación escolar*. Universidad Autónoma de Barcelona.
https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/234861/La_Accion_tutorial_en_el_marco_de_la_Orientacion_Escolar.pdf

- Ortega. A. D. (1997). *La Orientación Educativa en el marco de la nueva cultura profesional*. En: Memoria del 2º Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO'97. AMPO-UNAM-CNCA-SEP. P. 21-25.
- Palos, C. G. C. (2021). *Efectos sociales, económicos, emocionales y de la salud ocasionados por la pandemia del COVID19 Impactos en Instituciones de Educación Superior y en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Plaza y Valdés.
- PNUD. (2022). *COVID-19 y educación en México: primeras aproximaciones de una desigualdad agudizada*. Informe. 64 p.
<https://www.undp.org/es/mexico/publications/covid-19-y-educacion-en-mexico-primeras-aproximaciones-de-una-desigualdad-agudizada>
- Planella, J. (2008). *Educación social, acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia*. Revista iberoamericana de educación, 46(5), 1-14.
- Ponce, C. S., García-Cabrero, B., Islas C. D., Martínez S. Y. & Serna R. A. (2018). *De la tutoría a la mentoría. Reflexiones en torno a la diversidad del trabajo docente*. Páginas de Educación, 11(2), 215-235. <https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>
- Portilla C. M., Rojas Z. A. F., Hernández A. I. (2014). *Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social*. Revista Universitaria Docencia, Investigación e Innovación. Año 3. Volumen 3 N°2. En: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2192>
- Portillo P. S. A., Reynoso G. O. U., & Castellanos P. L. I. (2020). *El inicio de un nuevo ciclo escolar en México ante el Covid-19. Comparativo entre contextos rural y urbano*. Revista Conrado, 16(77), 218-228 En: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1589>

- Portillo P. S. A., Castellanos P. L. I., Reynoso G. Ó. U., & Gavotto N. O. I. (2020). *Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. Propósitos Y Representaciones*. 8(SPE3), En: <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Quecedo, R. & Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Revista de Psicodidáctica, (14),5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Razo, A. E. (2018). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas*. Perfiles educativos, 40(159), 90-106. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100090&lng=es&tlng=es.
- Rivera, E. R. & Ávila, G. P. (2019). *Investigación de jóvenes y semilleros para acción social y la productiva*. Universidad Autónoma de Chapingo. <https://www.eumed.net/libros/1813/index.html>
- Rodríguez-Hernández, C., Medrano-Espinosa, O., & Hernández-Sánchez, A. (2021). *Salud mental de los mexicanos durante la pandemia de COVID-19*. Gaceta médica de México, 157(3), 228-233. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0016-38132021000300228&script=sci_arttext
- Ruiz O. J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Edit. Universidad de Deusto.

- Saccone, M. (2017). *La obligatoriedad de la educación media superior. Apuntes para pensar la experiencia mexicana*. Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas, 13(13), 122-139. <http://170.210.120.55/index.php/anuario/article/view/1346/2014>
- Salazar G. E. & Tobón S. (2018). *Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento*. Revista Espacios, V.39 N. 53, 13 p. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Saldívar. A., & Ramírez G. K. E. (2020). *Salud mental, género y enseñanza remota durante el confinamiento por el COVID-19 en México*. Persona, 023(2), 11-40. [https://doi.org/10.26439/persona2020.n023\(2\).5011](https://doi.org/10.26439/persona2020.n023(2).5011)
- Sánchez S. J. (2013). *Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva*. Revista Entelequia interdisciplinar, no. 16, p. 91-103. https://www.researchgate.net/profile/Jose-Santamaria-8/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_Paradigms_on_Educational_Research/links/00463525f9bb30665b000000/Paradigmas-de-Investigacion-Educativa-Paradigms-on-Educational-Research.pdf
- Santana V. L. E. (2003). *Orientación Educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Edit. Psicología Pirámide.
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Acuerdos Secretariales que determinan la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)*. Noviembre 18 2011, de Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sep/documentos/acuerdos-secretariales-que-determinan-la-reforma-integral-de-la-educacion-media-superior-riems>

SEMS-COLBACH. (2017). Colegio de Bachilleres.

<http://www.sems.gob.mx/es/sems/colbach>

SEMS-CONALEP. (2017). Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.

<http://www.sems.gob.mx/es/sems/conalep>

SEMS (2017). Dirección General de Bachillerato.

http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes_dgb

SEP-IPN. (s/f). Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos No. 1.

<https://www.cecyl1.ipn.mx/conocenos/mision-y-vision.html>

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2013). Antecedentes. Noviembre 21, 2021,

de Gobierno de México Sitio web:

http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes_dgb

<https://seduc.edomex.gob.mx/bachillerato-general>

<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12491/4/images/Educacion%20Media%20Superior.pdf>

El nuevo currículo de la EMS <http://sems.gob.mx/curriculoems>

Taylor J. & Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Tepale, G. & Álvarez, D. (Anfitriones). (oct 2022). Retos de la educación universitaria en postpandemia. (Ep. 2) (Episodio de Podcast). *Tutoría en Acción*. Spotify.

Tunjo G., L. C., & Yangali V., J. S. (2021). *Incidencia de inteligencia creativa del docente en su práctica pedagógica de docentes durante la pandemia*. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 241–259. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.704>

UNAM- CCH. (2021). Colegio de Ciencias y Humanidades. Obtenido de <https://www.cch.unam.mx/historia#:~:text=El%20proyecto%20del%20Colegio%20de,nacional%2C%20%E2%80%9Ccel%20cual%20deber%C3%A1%20ser>

Urrutia A. M. E., Jaimes M. A. L., & Aburto A. M. B. (2022). *Resiliencia de los docentes de educación media superior durante la pandemia de COVID-19*. Revista Digital Internacional De Psicología Y Ciencia Social, 8(01), e08012022428. <https://doi.org/10.22402/j.rdipycs.unam.e.8.01.2022.428>

Vargas, H. M. (2013). *El discurso de la orientación educativa en México: la historia de los primeros años del siglo XX*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 10(25), 2-13. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200002&lng=pt&tlng=es.

Victorino, R. L. (2019). *Bachillerato universitario mexicano. Análisis de su historia frente a la reforma educativo del 2012-2013*. Universidad Autónoma de Chapingo. 26-61 p. <https://www.rediilecad.com/docs/publicaciones/veintiseis.pdf#page=27>

Villa, V. J. (2001) *Desarrollo de la Orientación Educativa en el IPN en los últimos 20 años*. En: Memoria del 4° Congreso Nacional de orientación Educativa AMPO'2001: "Situación y perspectiva de la Orientación Educativa en México". AMPO-UNAM. p. 37-42

Vuelvas, S. B. (2002). *El sentido y el valor: en busca de un modelo de Orientación Educativa*. Lucerna Diogenes.

Valencia F., A. O. (2021). *En Pos de organizar la educación técnica en México: la construcción del Instituto Politécnico Nacional*. Estudios de historia moderna y

contemporánea de México, n.º 61 (junio).

<https://doi.org/10.22201/iih.24485004e.2021.61.72825>.

Vargas, M. H. (2013). *El discurso de la orientación educativa en México: la historia de los primeros años del siglo XX*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 10(25), 2-13.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200002&lng=pt&tlng=es.

Weiss, E. (2012). *La educación media superior en México ante el reto de su universalización*. Archivos de Ciencias de la Educación, 6 (6). En Memoria Académica.

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5927/pr.5927.pdf

Zepeda, S. (2008). *Relaciones entre evaluación de aprendizajes y práctica pedagógica: explorando la estrategia de acompañamiento pedagógico*. Rev. Pensamiento Educativo

<http://www.redae.uc.cl/index.php/pel/article/view/25751/20669>

Anexo 1: Relato de vida de docentes de la EPO 95 TV

Agradezco enormemente tu voluntad de contribuir en una investigación cuyo objetivo es establecer la labor del servicio de Orientación Educativa mediante los relatos del personal docente ubicando las fortalezas y debilidades en torno al perfil y desempeño realizado en la EPOEM 95 T. Vespertino durante el confinamiento al inicio del ciclo escolar 2020-2021.

Los resultados del trabajo podrás conocerlos una vez concluido el proceso metodológico, antes es necesario precisar lo siguiente:

Importante resaltar que no es relevante utilizar el nombre real de las personas involucradas, así no se perjudica, ni beneficia a alguien en particular. Es necesario utilizar una codificación para dar coherencia y sentido a las diversas contribuciones, esto es, para la identificación de cada orientador u orientadora será de la siguiente forma: Código OE1 grupo que atendió 1° I y II; Código OE2 grupo que atendió 1° III y IV; Código OE3 grupo que atendió 1° V.

Características

Puedes realizarlo a mano o en Word como mejor consideres.

Extensión de 2 o 3 cuartillas, en prosa ya que la lista sugerida solo es para guiar tu relato.

Fecha de entrega 26 de noviembre o antes.

Las ideas que a continuación se enlistan sirvieron de guía para poder estructurar el relato y posterior análisis de este, se retoman de los Trabajos Académicos Colegiados, todo ello será con base en tu percepción y recuerdo.

DATOS PERSONALES

Edad

Género

Nivel Educativo

Perfil profesional (carrera universitaria)

Años de servicio

Nombre

Seudónimo

- ✓ Según tu percepción la comunicación con el orientador u orientadora educativa, al inicio del ciclo escolar 2020-2021 fue sustancial para llevar a cabo el trabajo académico, es decir, tu práctica docente y educativa.
- ✓ Describe, según recuerdes cómo se dio la interacción inicial con los grupos de primer semestre los primeros días del ciclo escolar 2020-2021.
- ✓ El acompañamiento por parte del orientador u orientadora permitió iniciar el trabajo académico en tiempos de confinamiento de forma adecuada, fluida, según tu percepción.
- ✓ Con respecto a la labor de acompañamiento llevada a cabo por parte del servicio de Orientación podrías mencionar al menos 5 fortalezas y 5 debilidades de cada orientador según percibiste.
- ✓ La labor del personal de orientación, consideras o sientes que contribuyó positiva o negativamente en el desempeño de tu práctica docente y o educativa.
- ✓ La presencia o ausencia de la figura de la orientación educativa consideras o sientes que coadyuvo en la dinámica grupal.

- ✓ De acuerdo con tu experiencia docente es importante el perfil profesional del personal que se desempeña en el Departamento de orientación Educativa.
- ✓ De acuerdo con la experiencia docente antes y durante el confinamiento consideras que las responsabilidades cambiaron, de ser así, cuales destacarías. En el mismo sentido, pero con respecto a la Orientación educativa, y cuales destacarías.

GRACIAS

Anexo 2: Guía de entrevista a profundidad con docentes de la EPO 95 TV

1. Describe la interacción inicial con los grupos de primer semestre, es decir, ¿cómo te pusiste en contacto con ellos?, ¿a través de qué medio?, ¿cómo fue la respuesta?
2. ¿La comunicación con orientación educativa fue sustancial para el trabajo académico en el semestre de confinamiento?
3. El acompañamiento por parte de orientación educativa permitió un inicio de semestre fluido, adecuado.
4. ¿Qué fortalezas ves en el trabajo desarrollado por parte de orientación educativa?
5. ¿Qué debilidades observaste o viviste en el trabajo desarrollado por parte de orientación educativa?
6. Consideras que el trabajo de orientación educativa contribuye positiva o negativamente en tu práctica docente, sobre todo en ese tiempo de confinamiento.
7. Consideras desde tu percepción que la figura de orientación educativa coadyuva en la dinámica grupal.
8. De acuerdo con tu experiencia, es importante el perfil profesional del orientador educativo a cargo de los grupos.
9. Consideras que las responsabilidades cambiaron durante el confinamiento, tanto las del docente como las del orientador.

Gracias

Anexo 3: Ejemplo de transcripción de entrevista a profundidad: D5

Fecha: 4 de mayo de 2022.

Horario: 3 A 3:45 pm

Espacio: Cubículo de orientación educativa

Entrevistadora:

Buenas tardes, gracias por regalarme unos minutos de tu tiempo ya te había comentado la entrevista es para ahondar en torno a tu experiencia con la generación que ingresó a la prepa en septiembre del 2020 y que tenía como característica particular que no los conocíamos, eso nos lleva a tener muchas complicaciones bueno eso desde mi perspectiva lo que quiero justamente es conocer cómo lo viviste tú. quiero saber en tu caso cómo te sentiste la primera semana el primer contacto con ellos.

Entrevistado/a:

Para ese momento ya era inminente que nos incorporaríamos con el trabajo en línea, ya era un hecho que íbamos a trabajar desde la modalidad virtual, teníamos que vernos en los tiempos de clase en sesiones por meet, que era lo que teníamos en la plataforma de la suite de Gmail, fue algo nuevo porque presentarnos en línea no es algo sencillo y mucho menos si uno no tiene manejo de las plataformas yo en el semestre anterior no había trabajado mis sesiones virtuales sólo había dejado el trabajo a distancia entonces ya en este periodo ya me tenía que incorporar a las clases en línea fue todo un reto porque solicite que en la primer sesión hice la presentación del curso le solicite a los alumnos que se presentarán y les pedí y les dije que en el momento que les tocara hablar encendieran su cámara a veces no les pedía que tuvieran la cámara encendida durante toda la sesión porque consume muchos datos entonces lo que yo les pedí es que en el momento que les indicara que se fueran presentando que me dieran sus datos básicos como su nombre su edad y qué

esperan de mí eso es lo que yo quiero que ustedes me digan entonces con algunos grupos me fue bien pero también tuve la experiencia de que hubo usurpación tuve por ahí alguna a una hermana de una alumna que me dijo que ella pues era su hermana era la estudiante pero que no estaba porque se había ido un mandado con su mamá nos empezamos a topar con ese tipo de situaciones que yo considero que son situaciones que tienen que ver con la formación con la ética con el compromiso que los alumnos van adquiriendo me sentí superada sinceramente me sentí superada por la tecnología me sentí muy vulnerada porque los alumnos de alguna manera sienten que su ambiente virtual y que uno está invadiendo ese ambiente cuando es una herramienta que está al alcance de todos y que todos la sabemos manejar. Considero que era un reto iniciar las actividades en línea y bueno desde ese momento supe que no iba a ser sencillo, que esa generación sobre todo la generación del turno vespertino iba a ser muy complicada, fue así desde el primer momento.

Entrevistadora:

Porque lo sentiste así por el evento que tuviste con los alumnos.

Entrevistado/a:

Sí por el evento porque no fue solamente una persona, tuve el caso de otro chico que abrió su cámara en varias ocasiones argumentando que su prima era parte del grupo Y la prima la mostró en la Cámara pero la chica ni siquiera hablaba sólo estaba ahí, consideró que era su novia del niño que se hizo pasar por la prima, entonces a final de cuentas no recuerdo si casualmente era la hermana de la chica que me había dicho que no iba a estar en la sesión, no lo recuerdo, pero fue una situación complicada. De ahí empezamos con el pie izquierdo, creo que fue un inicio no tan bueno para mí como profesora, porque dicen que la primera impresión jamás se olvida, y yo creo que académicamente Y en la labor que nosotros realizamos eso es muy importante, la presentación

y la primera impresión que se llevan los chavos de nosotros los jóvenes de los profesores yo creo que impacta en su desempeño académico.

Entrevistadora:

Y tú crees que, por ejemplo, esas experiencias que tuviste tuvieron algo que ver con el servicio de orientación

Entrevistado/a:

Sí, por supuesto que sí, estos eventos me ocurrieron con el grupo primero uno y dos, específicamente los alumnos se fueron de baja en el transcurso de ese primer semestre, la chica se fue en el primer semestre porque la hermana se ofendió porque le llamé la atención porque aclaré las cosas, porque les dije que era una falta de respeto y una falta de ética lo que habían hecho por eso dio de baja la hermana. En el caso del chico terminó el primer semestre, pero de ahí no pasó, al final de ese primer semestre se dio de baja re al parecer por materias reprobadas, varias materias reprobadas.

Considero que sí influye el trabajo de orientación porque, casualmente tengo otros 2 grupos en ese mismo nivel y la situación fue completamente diferente, los chicos ya me estaban esperando, ya sabían de qué se trataba, porque orientación tiene la función de presentarse primero con ellos y decirles cómo es la dinámica académica y otros datos, otra información, las reglas del juego que en ese momento son importantes. Por ejemplo, yo no manejo reglamento, establezco ciertos comportamientos, les digo cómo debe ser su comportamiento, pero no les doy un reglamento escrito, yo desde mi punto de vista considero que la parte formativa a nivel actitudinal, la parte fuerte está en secundaria, aquí yo apuesto a la autonomía y apuesto a que ellos puedan entender, sin necesidad de que tengan un documento firmado, un documento con el que se están comprometiendo, pero aun así después de ese evento tuve que hacer un reglamento para las

sesiones, pedírselos firmado y validado por sus tutores. Y yo considero que sí influye porque la actitud de los grupos primero tres y primero cinco que era de la materia de salud integral del adolescente, la actitud fue diferente, el desarrollo de los cursos, no digo que no se hayan presentado eventos, pero no con la frecuencia con la que se presentaron en los grupos uno y dos, donde teníamos un orientador que lamentablemente no cubrió los tiempos de atención en los grupos. Yo creo que la parte de orientación es muy importante, esto es un ejemplo de que es un trabajo en equipo, donde cada uno hace su función y desde cada función, por ejemplo, orientación como guía, mediador hasta cierto punto entre alumnos y docentes y esa parte o esa guía que tiene para que los alumnos puedan incorporarse al trabajo prepa porque no puede ser de otra manera desde mi punto de vista.

Entrevistadora:

Tú tienes experiencia trabajando en otro subsistema y ahí no hay esta figura de la orientación, ¿cómo lo vives en este subsistema? ¿es importante el papel del orientador?

Entrevistado/a:

Cada subsistema así como tiene diferentes modelos educativos que abordan los mismos temas aunque todos estamos bajo el enfoque de competencias hay ciertos estilos de enseñanza y bueno en el otro bachillerato en el que estoy no hay la figura ni del orientador, ni del perfecto, hay un departamento de psicopedagogía a donde los alumnos acuden en caso de necesitar ayuda o bien durante las semanas de balance en primer semestre segundo, tercero y cuarto, es una semana de balance, una vez al semestre, es a mitad del semestre, donde los profesores tratan de identificar alumnos que están en riesgo y esos alumnos que están en riesgo con materias reprobadas o los que llevan casi todo el semestre sin participar, bueno esos alumnos son canalizados al departamento de psicopedagogía. Yo considero que en ese subsistema es diferente porque les van poniendo la

camiseta desde el principio, esa camiseta de autonomía, esa camiseta de que eres responsable de inscribirte, de entregar documentación, tú eres responsable de entrar a tus materias porque nadie te anda correteando, entonces desde esa perspectiva creo que es la parte de la formación. Considero que si los orientadores aquí, en este subsistema, les hicieran ver a los chicos que están entrando en un nivel educativo diferente, deberían de dejar prácticas de secundaria y adquirir prácticas de un nivel medio superior, donde ellos deben desarrollar su autonomía en cuanto a elaboración de tareas, en cuanto a responder por sus acciones y por sus actos, porque a final de cuentas se están preparando para la vida, quizás sí de esa manera lo hiciéramos tal vez estaríamos logrando alumnos más autónomos, yo creo que el primer año es crucial. En la otra escuela trabajo en quinto y sexto semestre pero hace algunos años todavía daba materias en tercero y cuarto semestre, era muy complicado, los alumnos tienden a faltar a clases, a matar, no me llegaban, me mandaban mensaje y me decían estamos en el cine o sabe que... hoy no vamos a ir, entonces era todo el grupo, llegaban una o dos personas, a veces le daba clase a ellos, pero los chicos están bajo una experiencia de reprobación y se recuperan, eso es lo bueno que en este caso el CCH tiene la opción de extraordinarios, y los chicos son chicos que presentan extraordinario y la mayoría de ellos lo pasan, se ponen a estudiar, se aplican y aprueban el extra es un contexto diferente, ese es el asunto.

Entrevistadora:

A qué te refieres con contexto

Entrevistado/a:

Al contexto social, cultural y económico hasta cierto punto, aunque haya también tenemos alumnos con muchas carencias, pero el que tengan carencias no quiere decir que no puedan, algunos se mantienen de la beca que les da el Gobierno y la ocupan justamente para cosas de la escuela, como los alimentos, el transporte, lo que los papás no pueden darles, entonces creo que

también es una actitud. Los alumnos de bachillerato son chicos que necesitan mucha orientación, necesitan saber cuál es el papel del bachillerato para su futuro, de qué manera va a impactar en su vida tanto como trabajadores, como estudiantes de nivel superior o bien como jefes o jefas de familia, es crucial y podría venir a cerrar en gran parte la educación básica entonces es dar las herramientas, las actitudes que es tan complicado trabajar y si no halló el apoyo de las familias es muy complicado.

Entrevistadora:

Tú cómo ves el papel de orientación, como un apoyo, un acompañamiento con respecto al docente, al estudiantado, a los padres de familia.

Entrevistado/a:

Yo creo que somos complemento, desde el punto de vista de que cada uno hace funciones diferentes y yo creo que cuando el orientador se comunica adecuadamente con el profesor, es decir, es objetivo al permitir que el profesor realice su libre cátedra, su forma de trabajo apegándose al trabajo al programa, porque estamos bajo un esquema, bajo un determinado programa y debemos de cumplir, porque son los conocimientos que les van a pedir para el nivel superior, entonces yo creo que si se lleva a cabo una buena comunicación y un buen intercambio de información para que los chicos puedan empezar a desarrollar las habilidades que se requieren, yo creo que se puede hacer un gran trabajo, porque los chicos no necesitan una nana o no necesitan un defensor, los chicos lo que necesitan es un mediador, un mediador en ambos sentidos, es decir, tanto para el trabajo docente como para el trabajo docente como en la parte de la actitud del alumno cuando hay coherencia en los orientadores por ejemplo manifiestan que si el alumno ha fallado pero bueno vamos a tratar de salvar lo que el alumno se comprometa el profesor evalúa pero debe de haber un compromiso con trabajo con exigencia y si no hay nivel puede ser el alumno tiene que reprob

desgraciadamente pero si se logra si se hace eso el orientador nada más quiere defender bueno es que como le exige si llegas tarde si no predicas con el ejemplo sí ya le recibiste el justificante yo creo que si hacemos puntualmente las funciones que nos corresponden que son frente a grupo manejando contenidos y el orientador apoyando de alguna manera a los estudiantes que tengan problemas reales hay de problemas a problemas y a veces hay alumnos que de plano no es porque no pueden si no es porque no tuvieron ganas entonces no es posible recuperarlos entonces se puede hacer mucho.

Entrevistadora:

Consideras que cuando el orientador hace sus funciones, su papel, la actividad que debe de ser, está contribuyendo a tu práctica educativa

Entrevistado/a:

Eso es indudable, cuando hay un orientador que está pendiente de los grupos, cuando hay un orientador que está pendiente, cuando es una figura que los alumnos respetan, y atienden las indicaciones de orientación, el trabajo de los profesores frente a grupo fluye, es fluido porque los alumnos trabajan, responden a ese trabajo, pero también he visto que cuando el orientador tiene un contacto más que profesor con los alumnos, no estoy peleada con que haya una relación amistosa y cordial con los estudiantes, siendo respetuosos, yo misma con mis alumnos me llevo muy bien y platico y todo, pero ellos saben que cuando es clase es clase y que la evaluación es evaluación, pero hay ocasiones en que en que creen que esa amistad de orientación les va a dar flexibilidad en el trabajo académico, me he topado con personas que dicen: estaba con el orientador, y ya faltaron a toda la clase, o: tengo que ir con el orientador porque me mandó llamar, y se salen de la clase o falte pero ya le dije al orientador y él me dijo que me va a dar un justificante aunque no me haya enfermado, o por ejemplo: el orientador me dijo que le iba a decir si me recibe

mi tarea. Entonces ese tipo de cosas resultan ser un tanto complicadas, impacta en el grupo y el grupo se relaja y no atiende todas las indicaciones porque saben que al final de cuentas va a haber alguien que abogue por ellos y que van a salvarla

Entrevistadora:

Entonces además de influir en la práctica educativa influye en la dinámica del grupo la actitud del orientador.

Entrevistado/a:

Si, el comportamiento de los grupos por ejemplo de esta generación de la que estamos hablando yo le puedo decir que me enfrenté alumnos groseros alumnos que no estaban desenvolviéndose bien como estudiantes aún en la modalidad en línea por qué por ejemplo en el grupo uno y en el grupo 2 me sacaban de la sesión o sea digo la maestra de computación me dijo que yo podía controlar sin embargo yo no podía controlar yo no contaba con una computadora que me pudiera permitiera manejar al grupo de otra manera yo me conectaba desde el iPad desde ahí yo me conectaba y los chicos me sacaban de la clase entonces nunca pude tomar el control como a pesar de que yo era la anfitriona no podía controlar esa parte entonces en el grupo 2 por ejemplo en ese grupo no me dejaban dar la clase yo creo que sí di unas 5 clases en todo el semestre de manera completa fueron mucho en las otras me sacaban y regresaba y me volvían a sacar ya en la tercera ocasión ya no intentaba y daba el tema por visto pero usted cree que les interesaba no no les interesaba lo mismo me ocurrió con él un aunque era menos pero el grupo 2 era tremendo el grupo 3 el otro grupo de química que tenía me ocurrió una vez casi al terminar el semestre una sola vez pero ya no lo hicieron pero pues bueno sí es complicado yo creo que el papel del orientador puede complementar y rescatar o mejorar el trabajo del docente nosotros cuando tenemos grupos

bien dirigidos o bien orientados yo creo que son grupos con los cuales se puede trabajar y se puede tener resultados muy buenos mi experiencia es en ese sentido.

Entrevistadora:

Hablando de esa generación, la comunicación con orientación era fundamental porque además todos estábamos lejos, esa comunicación era por mensajes de texto.

Entrevistado/a:

Yo establecí comunicación con toda esa generación por WhatsApp y aparte por el correo institucional y por la plataforma de Classroom, sin embargo, en todos los grupos incluí a los orientadores como alumnos, para que los orientadores supieran qué actividades estaba dejando, los horarios y las fechas de entrega, porque a veces los alumnos argumentaban que se les dejaban de un día para otro, lo cual no era verdad y sí se pedían de un día para otro eran actividades muy sencillas una definición, un concepto, cubriendo los horarios de clase, entonces tuve la experiencia de un orientador que nunca aceptó la invitación, nunca recibió la invitación que yo le envié para agregarlo a mi clase, nunca la aceptó, incluso por mensaje de WhatsApp, también los incluía en los grupos, bueno en uno de los grupos fue la orientadora del grupo de los grupos 3 y cuatro quién me hizo favor de hacer el primer grupo de whatsapp ya en la segunda ocasión ya yo los integre y pero no el orientador no respondía los chicos decían o hacían o le hablaban al orientador en el grupo y no había respuesta, marcaba y tampoco había respuesta, entonces sí fue algo complicado, fue muy complicado y es importante tener la comunicación directa, yo considero con la mayor parte de los orientadores se ha tenido, yo creo que la modalidad en línea, esa modalidad de trabajo en línea, la comunicación no se vio limitada, mantuve contacto con orientadores constantemente, pero esa excepción en ese momento no hubo esa respuesta y los resultados del grupo no fueron los esperados.

Entrevistadora:

¿Cuántos años tienes trabajando?

Entrevistado/a:

Ahorita tengo 15, en agosto cumpla 16 años aquí. En el CCH un año menos.

Entrevistadora:

Muy bien, y con base en tu experiencia, el perfil, hablando de este subsistema, de esta prepa, el perfil del orientador tiene algo que ver con su desempeño como orientador, ¿conoces más o menos sus perfiles, su formación de cada uno?

Entrevistado/a:

Bueno tengo entendido que deben ser psicólogos o pedagogos, esos son los 2 perfiles cómo que fundamentales, pero sé que hay unos compañeros que no tienen esa formación, sin embargo, realizan su función, son funcionales, la función que realizan está dada también por la experiencia, porque a final de cuentas tienen años de experiencia y esa experiencia se nota, de manera personal considero quizá la formación pueda darle más herramientas al orientador, a lo mejor puede tener más herramientas, una mejor dinámica un manejo de grupos, que el orientador que no está perfilado a pedagogo o psicólogo y que tiene que investigar más, leer más y echar mano de otras cosas, por ejemplo he escuchado que algunos compañeros que son pedagogos muchas de las actividades que uno maneja y que las conoce de manera sencilla ellos tienen el nombre y saben algunos otros aspectos psicológicos que uno como docente no lo sabe; que a lo mejor indirectamente estamos favoreciendo el desarrollo de algunas otras actividades; yo creo que quizás se pueda dar un buen desempeño del orientador a pesar de que no tiene el perfil siempre y cuando haya compromiso con el papel que está realizando y que haya ese interés porque los grupos se desenvuelvan adecuadamente y por cumplir con su función que le corresponde.

Entrevistadora:

Con respecto a eso, ¿crees que la responsabilidad tiene mucho que ver? y en tiempos de pandemia, de confinamiento ¿consideras que aumentaron o cambiaron las responsabilidades tanto de orientación como de docentes?

Yo creo que aumentaron, en mi caso desde mi trinchera, el compromiso de dar clases para mí era a la hora en la que se cumplía mi horario, yo ya estaba con mis alumnos, mis alumnos deberían de tener trabajo, conectándose a la plataforma a la hora de clase, yo ya me tenía que estar conectando con ellos, atenderlos en esa hora, de hecho yo les decía a los chicos “esta hora es mi clase y no pueden ir al mercado con su mamá, no pueden” “quizá puedan comer, tener su platito de comida y esa es una ventaja que nos está dando la pandemia” pero para mí eran horas laborables, para mí a las 7:00 am tenía que estar bañadita y sentadita en el escritorio porque si no me dormía, entonces yo estaba siempre con mi cámara abierta, siempre abrí mi cámara, entonces, porque ellos tenían que ver esa imagen, yo creo que la pandemia al menos desde mi punto de vista, a mí no me quitó responsabilidades, yo creo que esas responsabilidades se incrementaron, porque ya no podía calificar las actividades en el momento de la clase, tenía que calificar después y eso era tiempo extra, más trabajo, pero fueron las condiciones que se presentaron en ese momento, así como las ventajas de poder ir al baño, comer en 10 minutos algo que no podemos hacer quizá saliendo a la escuela e ir hasta nuestra casa, ahí había esa nobleza que si tenía una hora muerta (libre) pues era una hora que se podía aprovechar de manera efectiva pero el compromiso y la responsabilidad, yo creo que al contrario teníamos que estar mucho más al pendiente, porque estas generaciones no van a regresar el tiempo, esta generación así con lo poco que adquirieron así se están yendo y ¿a quien les va a pegar eso? a ellos, en unos años más que tengan que entrar al nivel superior o tengan que conseguir trabajo, entonces es algo que en algún momento de su vida se va a reflejar, entonces

yo cargaba con eso y es justamente lo que yo trataba de hacer, que no podemos ver todos los aprendizajes, o todas las competencias, porque hay que priorizar, pero lo básico sí, se lo lleven, sí se lo hayan llevado de acuerdo a mis recursos, y a lo que yo pude cumplir con ellos, fue una responsabilidad grande, fue más agotamiento, más cansancio, a veces había que desvelarnos mucho más para tener actividades y revisar trabajos, entonces sí es algo de responsabilidad y luego uno se enfrenta a tareas plagiadas, les decía: tu trabajo es igualito al de fulanito de tal, esta foto es la misma foto que mandó fulanito de tal hasta con el nombre, y obviamente se iban sobre el cero, a otras personas, son cosas que poco a poco debimos de haber superado y beneficiado a los chicos.

Entrevistadora:

Para ti qué fortalezas tendría el trabajo de orientación y qué debilidades de desde tu experiencia desde tu sentir.

Entrevistado/a:

Fortalezas, yo creo que tienen la oportunidad de ayudar a la integración del grupo, pero sobre todo a que el trabajo del grupo sea fructífero con los docentes yo creo que tienen la oportunidad de estar más en contacto con los alumnos desde una perspectiva diferente a la que tenemos los docentes, y que pueden impactar en cuanto a actitudes académicas sobre todo, y en cuanto al trabajo que los chicos realizan, yo creo que esas son de las fortalezas más importantes porque prácticamente pueden orientar y plasmar en los estudiantes el verdadero sentido, el que los chicos se pongan la camiseta, que digan: si esta es una escuela y de aquí voy a aprender, y si no aprendes no apruebas, entonces yo creo que eso es algo que quizá como orientadores tienen la oportunidad de trabajar.

Debilidades, en esa generación en el turno de la tarde quizás sea el hecho de no tener las herramientas necesarias para el manejo de grupos o no contar con el compromiso que se requiere

y la responsabilidad que se requiere para hacer un trabajo en orientación, yo creo que no es una labor sencilla, yo creo que no podría ser orientadora, me gusta más ser docente, entonces yo creo que se requiere de mucha humanidad, se requiere de compromiso, de empatía, mucha empatía, y liderazgo que no es tan sencillo desarrollar, un liderazgo empático, efectivo, de calidad, que apoya el desempeño y yo creo que lo he podido ver con más de un orientador en esta escuela.

Entrevistadora:

O sea, ¿si consideras que en algunos casos hay liderazgo?

Entrevistado/a:

Sí por supuesto, en los orientadores de esta escuela yo considero que sí hay liderazgo, y bueno en los que no se ha dado o no se desarrolló fue por falta de compromiso, entonces seguramente la falta de compromiso, quizá ocasiones en las cuales también hay desaciertos muy marcados, es una pena porque al final de cuentas los alumnos generaciones vienen generaciones van, docentes y orientadores debemos de cerrar filas para tener un buen trabajo a favor y en beneficio de esas generaciones que llegan y se van. Ahorita tenemos una generación con la cual vamos a cumplir, esa generación se va a ir, van a llegar otros y nosotros tenemos que seguir trabajando con ellos y tenemos que impactarles, tenemos que darles algo, que nuestros alumnos no salgan igual que cómo entraron, los alumnos deben de salir más formados, si un alumno se sigue expresando de la misma manera en la que inició el semestre, cuando este termina no ha habido trabajo de docentes ni de orientación; cuando los alumnos ya se expresan distinto, cuando ya hablan distinto, cuando empiezan a razonar, a plasmar sus propias ideas, a dar su punto de vista y a defenderlo, ahí quiere decir, que estamos avanzando, pero si nuestros alumnos no lo logran, entonces yo creo que algo nos está pasando, entonces yo creo que el papel de orientación tiene que ver con ese cambio de actitud que se requiere en los estudiantes, que los estudiantes se pongan la

camiseta, no es una secundaria más grande, esta es una preparatoria, y en la preparatoria tienen que desarrollarse mejor y en la preparatoria vienen a aprender, porque si no aprenden no aprueban y si no aprueban no terminan, y no pueden ni conseguir empleo si no demuestran que tienen conocimientos que desarrollan habilidades, que ponen, que plantean una actitud determinada en eventos de la vida, entonces espero que eso lo podamos lograr y el papel de orientación es muy importante porque se complementa con el de los docentes, somos un complemento, no es uno más ni uno menos, son funciones diferentes pero perseguimos un mismo objetivo definitivamente.

Entrevistadora:

Para ti, lo positivo lo negativo con respecto al trabajo desempeñado por orientación en el turno vespertino durante el confinamiento.

Entrevistado/a:

Lo positivo cuando tenemos una matrícula que ha cumplido, yo creo que eso es producto de la buena comunicación, entonces si hay buena comunicación entre orientación, si hay en este caso, el apoyo que el docente requiere, bueno para poder desarrollar las actividades de los chicos, ah pues sí tenemos que trabajarle, yo creo que cuando los chicos aprenden, cuando se da ese aprendizaje, en algunas situaciones se refleja con la aprobación, la acreditación del curso, eso ya nos está indicando que estamos por buen camino, cuando el índice de reprobados es menor. Lo negativo, cuando no hay comunicación, no hay compromiso, o el orientador lo deja al ahí se va, o menosprecia el trabajo del docente, porque también eso tiene, se ha dado cuando dicen: ah es que los profesores no saben, piden una cosa y piden otra, pues no tienen que conocer todo el contexto para saber qué es lo que se está haciendo, y yo creo que sí hay la comunicación, para que se pueda explicar qué es lo que se necesita, yo creo que podríamos cambiar esos desaciertos, entonces yo creo que la falta de comunicación es algo que pega muy fuerte en los orientadores, entonces es

importante que nos comuniquemos, que vayamos sobre la misma línea, respetando las funciones de cada uno y trabajando en pro de los estudiantes.

Cosa que se vio reflejada en la generación del 20, cuando había comunicación todo fluía, sobre todo en el hecho de que los alumnos asistían a sus clases porque seguramente la orientadora les decía: tienen clase con la profesora, tienen clase con este maestro, no pueden faltar, deben de estar, porque no estas. Porque también muchos de los orientadores entraban a mis clases en meet, de ambos turnos, yo cuando veía que ya estaba ahí la orientadora, permanecían un rato y después se salían, eso para mí era padrísimo porque se veía que estábamos trabajando en conjunto, hubo ocasiones en las cuales yo pedía al orientador de los grupos 1 y 2, le marcaba para que entrara porque necesitaba que estuviese ahí y no tuvo respuesta, y ¿cuál fue el resultado? que muchos de esos alumnos se fueron, muchos de ellos se fueron y yo creo que ahí, hójole! fue algo que, me sentí impotente, me sentí que no pude lograr lo que hubiese querido, entonces yo creo que si nuestros alumnos terminan primero y segundo semestre sin ponerse la camiseta estamos generando un problema muy grave para los profes de segundo y tercer año, para los profes que dan posteriormente es importante que en primero y segundo semestre demos una formación puntual a los estudiantes para que su trabajo y su estadía durante toda la preparatoria sea efectiva, yo creo que en esta generación que ahorita tenemos se puede hacer una comparación de todo el trabajo y el esfuerzo que se hizo, quizá valdría la pena comparar estas dos generaciones, sobre todo en la parte numérica, yo insisto con la estadística, quizá eso podría marcar la diferencia, finalmente son datos que ayudan, pues bueno. (la profesora tiene clase, y debe incorporarse en ese momento 3:45 pm.)

Entrevistadora:

Gracias.

Entrevistado/a:

Pues bueno, Una disculpa porque no te entregue el relato, perdón por no entregar soy una maestra irresponsable.

Entrevistadora:

No, yo entiendo que tienes mucho trabajo y así lo plasmé en parte del trabajo: se solicitaron unos relatos, pero por la carga de trabajo no se pudo cumplir y entonces la entrevista era un poco más sencilla porque era media hora o una hora y que se podía rescatar el testimonio.

Entrevistado/a:

Sí maestra, ok gracias yo espero que les sirva esta esta información, gracias voy con el grupo.

Fin de la entrevista.

Anexo 4: Análisis de entrevistas

Fragmentos de las transcripciones en hoja de Excel, cada libro un indicador para un mejor análisis y ubicación de los conceptos clave, así como coincidencias y diferencias.

Imagen 11

Captura de pantalla de libro Análisis de entrevistas hoja de acompañamiento

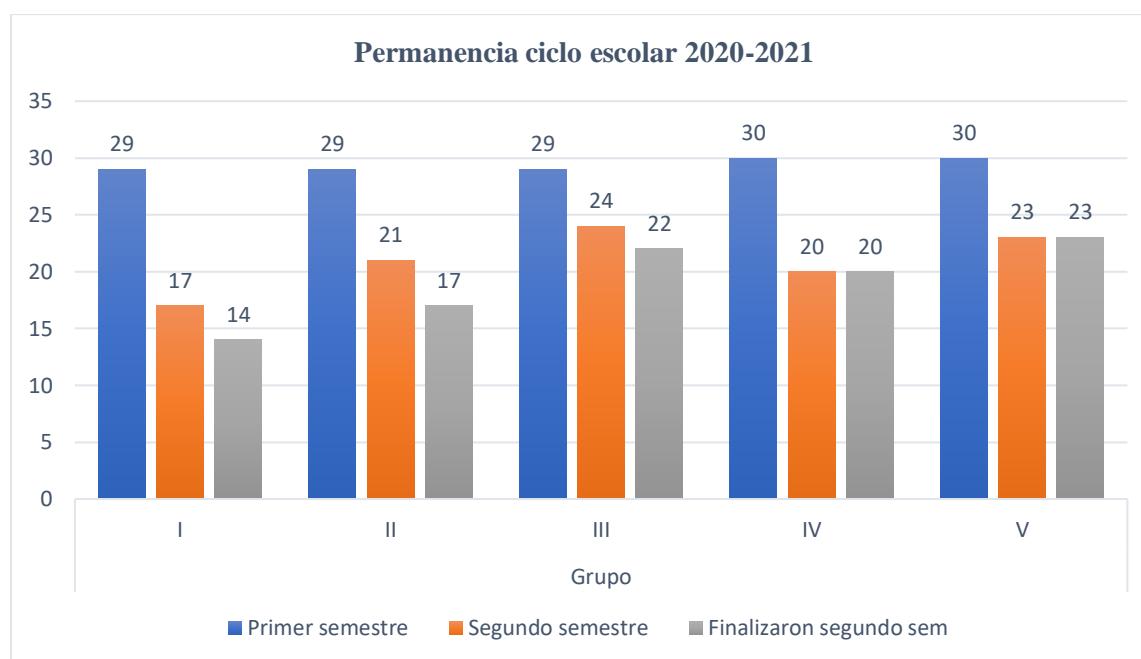
	ENTREVISTA1	ENTREVISTA2	ENTREVISTA3	ENTREVISTA4	ENTREVISTA5
	D1	D2	D3	D4	D5
Acompañamiento en la orientación educativa	<p>el acompañamiento inicial si permitió una interacción fluida ya que permitía el enlace entre todos los actores de la escuela, ese carácter mediador tutelar que tiene la escuela permite si hay por supuesto los medios que haya una guía de procedimientos de lo que deben de hacer los chicos cuando están aquí pero si hay una ausencia de la figura de orientación se rompe todo ese esquema se rompe todo ese vínculo.</p> <p>no lo veo como acompañamiento, es un trabajo conjunto entre docente alumno y maestro, si acompañas al alumno pero apoyas al docente ante las problemáticas que se presentan.</p>	<p>Hubo muchos tipos de orientadores, de maestros, hubo quienes fueron muy responsables y que estuvieron apoyándonos en todo momento con los alumnos y en nuestro trabajo, hubo otros que se olvidaron de los maestros, se olvidaron de los alumnos, olvidaron su trabajo, olvidaron todo, y como consecuencia se dieron varios resultados de acuerdo con lo que se trabajó. En algunos grupos tuvimos mucha deserción porque los alumnos se sentían como a la deriva, no sabían qué hacer, a quién acercarse. En mi caso, por ejemplo, hubo momentos en que me sentí intimidada porque estaba alguna persona de orientación en la clase, en la llamada por meet, no estábamos acostumbrados, hacían cosas diferentes a las que hacen en el trabajo presencial, no sabía si era para chequear o para que, nunca entendí.</p>	<p>Cuando hubo acompañamiento fue bueno porque si había dudas había retroalimentación por parte de orientación, nos comunicábamos con respecto a los problemas de los alumnos si no hacían sus tareas, comentaban los problemas que presentaban si no podían entrar a las sesiones si no podían entregar actividades. En el momento que no tuvimos un acompañamiento no teníamos con quien comentar todas las problemáticas que había dentro de los grupos, que no entregaban actividades, no hacían tareas no entraban a las sesiones presenciales a través de meet, los alumnos no sabían qué hacer a quién dirigirse, si se necesitaba el acompañamiento, la guía para saber qué es lo que se tiene que hacer, para que los alumnos sepan qué hacer tanto virtual como presencial.</p>	<p>a saber porque no entraban por ejemplo en ese momento a la sesión de Meet, si tienen problemas familiares que les impiden entregar actividades y tareas, esa información sólo la maneja orientación nosotros no tenemos acceso a ella a menos que los alumnos tengan confianza y que nosotros les brindemos esa confianza por ello es importante el trabajo de orientación, pero si no está el orientador, ¿a quién recurren los alumnos, nosotros, en quien nos apoyamos?</p>	<p>que somos complemento, desde el punto de vista de que cada uno hace funciones diferentes.</p> <p>el apoyo que el docente requiere, bueno para poder desarrollar las actividades de los chicos, ah pues si tenemos que trabajar, yo creo que cuando los chicos aprenden, cuando se da ese aprendizaje, en algunas situaciones se refleja con la aprobación, la acreditación del curso, eso ya nos está indicando que estamos por buen camino, cuando el índice de reprobados es menor.</p>

Anexo 5. Percepción en números

La gráfica muestra, en números absolutos, la población inscrita a primer semestre en agosto de 2020 (azul), la población inscrita a segundo semestre (rojo) y la que concluyó el segundo semestre (gris). Esto es, la permanencia de la población de primer grado durante el ciclo escolar 2020 - 2021 en confinamiento.

Imagen 13

Permanencia ciclo escolar 2020 - 2021 (números absolutos)



El color azul muestra al 100% de la población inscrita a primer semestre; en rojo se encuentran representadas las personas que se inscribieron a segundo semestre; finalmente en gris quienes concluyeron el año escolar completo, es decir, ambos semestres.

Imagen 14*Contraste retención abandono generación 2021*