

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**COLEGIO DE PEDAGOGÍA**



**Sistematización de la experiencia en asesoría pedagógica  
con jóvenes en el Programa de Autodesarrollo Humano  
Integral del Adolescente**

Informe académico por actividad profesional para obtener el grado de

**Licenciada en Pedagogía**

Presenta:

**Carla Isabel Suárez Romero**

Asesora:

**Mtra. Beatriz Cadena Hernández**

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Beatriz', written over a horizontal line.

**Vo Bo marzo 2021.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Trabajo realizado en el marco del proyecto “Saberes sujetos y experiencias pedagógicas alternativas. Fragmentos de la realidad mexicana (1980-2010)”, del programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL-MÉXICO) y el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM. (DGAPA-PAPIIT:IN400610-3).

Agradezco a Charly (mi papá), Sofí (hermana), Chabeli (mamá), Carlos (pareja), Bety (mi asesora), Loren (amiga), Familia (abue, tías, tíos y engendros), Tejiendo Organización Revolucionaria (TOR)(camaradas de lucha), amigas, amigos, a mis maestras y maestros de la vida.



# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>1. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA EL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA .....</b>	<b>10</b>
1.1 Retomando elementos de la pedagogía crítica revolucionaria y las alternativas pedagógicas en la práctica educativa con jóvenes.....	10
1.2 La asesoría pedagógica. Una caracterización de la labor del educador.....	15
1.3 Las y los asesorados jóvenes: un acercamiento a las discusiones teóricas de la juventud .....	18
1.4 Un esbozo de la educación en el neoliberalismo en México. El caso del nivel Medio Superior .....	25
1.4.1 El contexto actual del Medio Superior en México .....	29
1.5 La sistematización de experiencias. Una metodología para la reconstrucción de la memoria pedagógica.....	32
<b>2. MARCO INSTITUCIONAL Y REFERENTE EMPÍRICO .....</b>	<b>37</b>
2.1 El Programa Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente (PADHIA) .....	37
2.2 Diagnóstico inicial de la institución. Momento de mi incorporación al programa. ...	39
2.3 Memoria de la actividad profesional pedagógica.....	45
2.3.1 Primera etapa: capacitación y exploración pedagógica.....	53
2.3.2 Segunda etapa: Planeación y estrategias pedagógicas.....	59
2.3.3 Tercera etapa: consolidación pedagógica.....	64
<b>3. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>72</b>
3.1 Problemas y desafíos de la actividad profesional .....	72
3.2 Valoración crítica de mi labor.....	82
3.3 PADHIA: un ejemplo educativo .....	86
<b>REFLEXIONES FINALES .....</b>	<b>91</b>
<b>Trabajos citados .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO 1. PERFILES .....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXO 2. FORMATO DE REPORTES BIMESTRALES.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXO 3. PLANEACIONES DE TRABAJO .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO 4. CAMPOS PARA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS.....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO 5. CARTA LABORAL DEL PROGRAMA AUTODESARROLLO HUMANO INTEGRAL DEL ADOLESCENTE .....</b>	<b>134</b>



## INTRODUCCIÓN

El presente informe lo realicé tomando mi experiencia laboral en el Programa de Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente, PADHIA. Cabe mencionar que PADHIA es un programa privado que da servicios educativos y psicológicos dedicados a jóvenes que se enfrentan a problemáticas de diferente orden. El programa ofrece certificación de nivel básico y media superior al cursar los sistemas abiertos de la SEP (INEA, Preparatoria Abierta y Prepa en Línea-SEP). Y por otro lado, busca tener un acompañamiento a los jóvenes que no se pudieron adaptar a modelos tradicionales mediante asesorías personalizadas y horarios flexibles.

Recuperar esta labor tuvo como motivación sistematizar la práctica profesional para ubicar las implicaciones de la asesoría pedagógica con jóvenes que cursaban el nivel medio superior en PADHIA. La sistematización que presento parte de las preguntas iniciales, las cuales fueron guía en la recuperación de las memorias y en el análisis de la experiencia pedagógica: ¿Qué implicaciones tiene la *asesoría pedagógica* con jóvenes que cursan el nivel medio superior en PADHIA? ¿Cuáles son los desafíos y retos que demanda el trabajo pedagógico con jóvenes excluidos de la educación media superior? ¿Por qué los jóvenes no encuentran un sentido a la formación en su futuro? ¿Qué particularidades ofrece esta experiencia para los jóvenes en el nivel medio superior?

Este ejercicio analítico sintetiza parte de mi formación profesional que me permitió situar la concepción de educación en articulación con una lógica de intervención y práctica. Esta síntesis se nutre de los aprendizajes durante mi formación en la licenciatura<sup>1</sup> y el acercamiento al campo problemático de las alternativas pedagógicas (Puiggrós, 1992; Gomez Sollano & Puiggrós, 1986; Freire, 1997)<sup>2</sup>, y a perspectivas teóricas desde las cuales

---

<sup>1</sup> Cursé el primer año de la licenciatura en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán y posteriormente en la Facultad de Filosofía y Letras, lo cual me permitió conocer dos planes de estudio y lógicas de formación distintas.

<sup>2</sup> Durante mis estudios de licenciatura y en específico para la realización del servicio social, fui becaria del programa de investigación Alternativas pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) durante el desarrollo del proyecto “Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Fragmentos de la realidad mexicana (1980-2010)” DGAPA-PAPIIT IN400610, coordinado por la Mtra. Marcela Gómez Sollano y co-coordinado por la Mtra. Martha Corenstein Zaslav, en Facultad de Filosofía y Letras. De esta participación es

he construido mi mirada sobre la realidad educativa como lo es la pedagogía crítica revolucionaria (McLaren, 2012; Cole, 2007; Gutiérrez, 1984).<sup>3</sup>

El presente Informe Académico por Actividad Profesional se estructura en tres apartados, el primero titulado *Elementos pedagógicos para el análisis de la práctica educativa*, en el cual se aborda el marco teórico que fui construyendo para delimitar el objeto y analizar mi práctica profesional. Se retoman elementos de la pedagogía crítica revolucionaria y las alternativas pedagógicas en la práctica educativa con jóvenes, para ello desarrollo las siguientes categorías analíticas: los sujetos, los saberes y las experiencias pedagógicas, como referentes que, desde la crítica, aportan para pensar la educación y permiten la producción de conocimiento pedagógico sobre lo educativo.

Acerca de la experiencia que retomo para este informe, quiero resaltar que se inscribe como una experiencia pedagógica, la cual tiene características de ser una experiencia alternativa pedagógica, sin embargo *a priori* no se puede inscribir como alternativa educativa, es necesario un análisis que nos permita responder ¿a qué es alternativa? y ¿Cuáles son las características que hacen de PADHIA una experiencia o no alternativa? y para obtener las respuestas se requiere profundizar en la experiencia educativa. En ese sentido, una de las cosas que aprendí en el seminario de Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL), de la Facultad de Filosofía y Letras, es que resulta fundamental la sistematización de las experiencias educativas no solo para el análisis sino como una forma de recuperar las experiencias pedagógicas que posibilitan la construcción de conocimiento desde la misma práctica a través de la sistematización y de la reconstrucción histórica de los procesos educativos, para dar cuenta de la memoria de que suman a la investigación educativa (Gómez Sollano & Corenstein, 2017; Cadena, 2017; Jara H., 2013).

Por ello la segunda parte de este apartado es una forma de reconstrucción y memoria pedagógica, en donde retomo la propuesta metodológica de la sistematización de

---

que retomo los conceptos y especificidad de lo pedagógico para mirar, reconstruir y analizar las experiencias pedagógicas alternativas.

<sup>3</sup> En años recientes mi participación como pedagoga-militante en un proyecto educativo, político y cultural me ha llevado a estudiar a estos autores de la pedagogía crítica revolucionaria, que me permiten posicionar desde otro lugar y dialogar con otras epistemes los procesos de formación.



experiencias pedagógicas alternativas para la reconstrucción de mi experiencia y por ser un referente que se ha utilizado en América Latina para recuperar experiencias educativas populares y alternativas. Al respecto, abordo principalmente a Oscar Jara (1998) y por otro lado, las contribuciones metodológicas que el programa de investigación APPEAL ha desarrollado sobre esta línea en distintos proyectos que investigan prácticas, discursos, experiencias. El programa APPEAL ha recuperado un acervo de experiencias pedagógicas alternativas que posibilitan ser una fuente de consulta y referencia en el campo de la pedagogía.

El recorte de observación y análisis de mi práctica se inscribe en un contexto amplio, por ello desarrollé un esbozo de la educación en el neoliberalismo en México, el caso del nivel medio superior, este contexto ha condicionado a distintas generaciones desde su implementación. En específico, me es necesario hablar de los problemas que se encuentran en el medio superior, pretendo que sea una base de la cual partir para analizar mi experiencia en capítulos posteriores ya que mi labor profesional se sitúa en este nivel educativo.

El segundo apartado es un marco institucional y referente empírico, en donde desarrollo una caracterización del Programa Autodesarrollo Integral Humano del Adolescente, PADHIA y se sistematiza la experiencia pedagógica. En este, trato los antecedentes de la institución utilizando como referencia la tesis de licenciatura de pedagogía de la sustentante Cáceres Cortés (2009) en donde expone la creación de la publicación, “PADHIA Desarrollo Humano”, aparte de hablar de la fundación del programa educativo.

Por otra parte, para contextualizar la experiencia pedagógica hice un diagnóstico inicial de la institución cuando me incorporé, en donde describo la estructura y funcionamiento del programa de manera general. En el capítulo hablo de la vida interna en PADHIA así como las tareas de quienes laboraban allí, pues son los participantes quienes sostienen el programa como una propuesta educativa diferente a los sistemas escolares de los que provienen los jóvenes. Las asesoras conforman un equipo de trabajo imprescindible y clave para la orientación y dirección educativa de las y los asesorados; es en esta figura

en quien recae una parte importante de la responsabilidad educativa y se nota en las funciones que desempeñan.

Finalmente, en el apartado Memoria de la actividad profesional pedagógica, encontrarán una reconstrucción del trabajo que realice en PADHIA. En este recuento, ordené mi experiencia por etapas, que he caracterizado por momentos similares, por las cualidades del grupo, las modalidades educativas, por el grado de mi experiencia, entre otros elementos, que dieron como resultado tres etapas: Capacitación y exploración pedagógica; Planeación y estrategias pedagógicas, y Consolidación pedagógica.

En cada una de estas tres etapas narro algunos acontecimientos que marcaron un cambio cualitativo en la experiencia, describiendo los diferentes grupos a mi cargo para dar un contexto y explicar la intervención que tuve como asesora con los jóvenes, así como los avances formativos que logré en la interacción con los asesorados.

Como tercer apartado presento el análisis de la experiencia pedagógica, en este capítulo relaciono la experiencia sistematizada en el segundo apartado y el marco teórico metodológico que constituye el primer apartado. Los elementos que surgen de la reflexión de la experiencia de asesoría pedagógica en PADHIA más las categorías que exploro en la pedagogía revolucionaria y las alternativas educativas desde un contexto específico del Medio Superior, me permitieron plasmar una valoración crítica de algunos aspectos en los que acierta y/o desacierta el programa.

La observación está reconstruida desde el objetivo ético-político en el que se construye y fundamenta el PADHIA. De esta característica se desprende la conclusión a la pregunta, ¿a qué es alternativo? Además, al retomar la pregunta, se visualiza la postura del programa acerca de la propuesta de proyecto educativo que ofrece.

La mirada que busco transmitir de PADHIA tiene que ver con proyectar sus alcances y límites como proyecto educativo. Por último, tener una autocrítica en lo que hice y una crítica de lo que observé en el programa, buscando no quedar absorta en la crítica sino amalgamar una propuesta que entrelíneas o directamente me permito formular.

La sistematización de mi experiencia es un puente que he construido entre mi formación teórica en la academia y la práctica laboral que desarrollé en PADHIA. Este informe será fuente de consulta y reflexión para mi vida profesional.



## **PRIMER APARTADO**

### **ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA EL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA**

## **1. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA EL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA**

En este capítulo se prioriza un análisis desde las dimensiones teórica, metodológica y contextual para tener una lectura de la interacción de los elementos que articulan al proceso educativo. Estas dimensiones de análisis son el eje transversal para reconstruir, sistematizar y reflexionar sobre mi práctica en un proyecto educativo.

### **1.1 Retomando elementos de la pedagogía crítica revolucionaria y las alternativas pedagógicas en la práctica educativa con jóvenes**

El presente trabajo se inscribe en el campo problemático de la pedagogía, lo que involucra el estudio de los procesos educativos, es decir, situar las formas de articulación de los distintos ámbitos de la formación de los sujetos en tanto procesos que se llevan a cabo en diferentes momentos, mediados por otros sujetos. Este conjunto de momentos y actividades se ubican dentro de un contexto político, histórico, socioeconómico y cultural en el que se circunscriben las instituciones educativas y se fundamenta desde un andamiaje teórico-metodológico disciplinar. Las formas de intervención pedagógica las hacemos desde una concepción de educación, de sus procesos y de las funciones que la educación desempeña en la realidad. Por otro lado, es importante situar y explicitar desde dónde se posiciona teórica y prácticamente el educador.

Para la delimitación del objeto de estudio, es decir mi práctica profesional, retomo la teoría de la pedagogía crítica revolucionaria, la cual me ha servido para ejercer y reflexionar sobre mi propia intervención educativa.<sup>4</sup> Esta perspectiva pedagógica sitúa la educación como elemento transformador tanto de los sujetos que intervienen en una práctica educativa, como de la realidad, se desliga de la Teoría crítica y es construida en el campo de la pedagogía por autores como McLaren (2012), Cole (2007), Hill (2007) entre

---

<sup>4</sup> Peter Mc Laren, en entrevista con Glenn Rikowski en 2005, utiliza el concepto de pedagogía crítica revolucionaria, término creado por Paula Allman, afirmando que “es multifacético en el sentido de que plantea una amplia gama de temas de política educativa y de currículum en una perspectiva humanista marxista” (McLaren, 2012, p.45)

otros, quienes han desarrollado un análisis y crítica a la concepción tradicional de educación, a la interpretación de los procesos que la rodean y a la institución educativa. La contribución teórica de la pedagogía crítica revolucionaria es que ha abierto debates y análisis importantes para pensar la educación en sus aspectos contradictorios: como reproductora del sistema social en que vivimos o como herramienta para la transformación de las condiciones materiales y sociales, tratando de aportar en el desarrollo de consciencia colectiva. Asimismo, esta corriente pedagógica, en su relación objeto-sujeto de estudio, ha incorporado al análisis categorías y nociones que se entretajan en otros campos de estudio para profundizar en la investigación de las relaciones socioculturales, políticas y económicas; por ejemplo, el proceso de construcción hegemónica, el surgimiento del proceso contrahegemónico, la construcción de alternativas, los procesos de resistencia y emancipación, entre otros.

Este es el análisis más relevante, de la pedagogía crítica: situar a la educación desde una dimensión política, a diferencia de las teorías tradicionales de la educación, que mantienen argumentos que sitúan a la educación en un lugar neutral.<sup>5</sup>

Desde esta mirada, la institución educativa se pone en crisis. Por un lado, la escuela tiene una intencionalidad al ser una institución configurada desde el Estado para la formación de su pueblo, “tal como lo señaló Marx, [...] la clase que en la sociedad detenta el poder, detenta también el control cultural y los aparatos educativos. Esto explica por qué esos aparatos constituyen el campo de batalla que consolida el tipo de sociedad que se quiere reproducir y perpetuar” (Gutiérrez, 1984, pág. 18). Por otro lado, la educación no solo se utiliza como reproductora y formadora de ideología, sino que puede funcionar como herramienta de liberación por su carácter dialéctico.

---

<sup>5</sup> En el libro *Teoría y resistencia en educación*, (Giroux, 1992) señala acerca de la neutralidad de la educación: “En la larga historia de la teoría educativa, desde Bobbitt (1918) y Charters (1923), al trabajo más reciente de Tyler (1950), Popham (1969) y Mager (1975), ha habido un poderoso y profundo acuerdo asentado en la interpretación de la pedagogía de las escuelas y del salón de clases en términos de una separación de poder y conocimiento, abstrayendo simultáneamente a la cultura política...la perspectiva parsoniana de la escolarización (1959), que argumenta que la interpretación de las escuelas como instituciones neutrales diseñadas para suministrar a los estudiantes el conocimiento y habilidades que necesitan para desempeñarse exitosamente en la sociedad, tendió la base para una sociología de la educación que rechazaba cuestionar la relación entre la escuela y el orden industrial”. (pp.101-102)

Como experiencia específicamente humana, la educación es una forma de intervención en el mundo. Intervención que, más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos, implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento. La educación, dialéctica y contradictoria, no podría ser una u otra de esas cosas. Ni mera reproductora ni mera desenmascaradora de la ideología dominante (Freire, 2012, pág. 93).

Cuando analizamos la educación desde su función reproductora de la ideología dominante, de las condiciones y relaciones sociales existentes,<sup>6</sup> situamos a la educación como una herramienta importante para mantener la hegemonía. Su papel reproductor se encuentra en transmitir y asumir una ideología acorde a un modo de producción de las cosas y en la nula problematización y acción hacia la transformación de la realidad, de la escuela y el *statu quo* en el que se hace y piensa lo educativo. Lo anterior nos hace pensar que los sujetos que participan en el proceso educativo (por ahora solo pensemos en los educadores inmersos en una sociedad determinada) cumplen un papel dentro de la escuela y ejercen una práctica ideológica y materialmente condicionada, sin embargo con posibilidades de reconocer esa condición (Freire, 2012).

Cuando el educador cuestiona tanto las condiciones en las que desarrolla su labor como en las que se desenvuelve él mismo y el educando, asume un papel crítico y eso abre una posibilidad de una práctica comprometida con la transformación de la realidad existente. En ese sentido, es necesario que los educadores no separen su práctica educativa del contexto político, económico y social.

El educador en nuestro contexto latinoamericano en décadas recientes, con la entrada del neoliberalismo, enfrenta problemáticas que condicionan su labor docente, entre otras, la obligatoriedad en procesos de certificación, evaluaciones estandarizadas tanto para alumnos como para profesores, pérdida de derechos laborales, reducción en el salario real y la implantación de un modelo que prioriza la formación para el mercado laboral por encima de la educación integral. Asimismo, la educación en el neoliberalismo se enfrenta a recortes

---

<sup>6</sup> La escuela y en particular la educación sirve como un medio de reproducción del sistema dominante, es decir, como un medio para reproducir la ideología de los dominantes. A nivel mundial las burguesías transnacionales mantienen un férreo monopolio, control, sobre la ciencia y la tecnología, sobre las escuelas, universidades e institutos de generación de conocimiento. Es en la escuela y en la educación donde poco a poco nos van enseñando lo que es el mundo y nuestro papel en él, ahí nos van inculcando valores y formas de ver las cosas, nos van diciendo lo que es posible y lo que no, lo que es deseable y lo que no.

presupuestales del Estado y, en general, a su mercantilización y privatización. En México las reformas neoliberales han ido modificando en todos los niveles planes y programas de estudio, el enfoque pedagógico y las dinámicas de evaluación; estas reformas se impusieron como condición o “recomendaciones” de los organismos internacionales para otorgar crédito al país, y no obedecieron ni obedecen a las necesidades pedagógicas que el país requiere. Respecto a la educación en el neoliberalismo profundizaré más adelante.

El educador se encuentra en un papel central en donde es primordial generar una mirada diferente a la institucional, utilizar herramientas teóricas y prácticas que le permitan un análisis de la educación más allá de los muros de la escuela, por ejemplo, encontramos a Freire interrogándose por qué los educadores no plantean en las aulas el contexto en el que se vive, por qué no tomar los escenarios que nos da la realidad para criticarla y proponer un cambio, por qué no discutir con los alumnos sobre la realidad concreta, a la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña. En una realidad agresiva donde la violencia es constante y la convivencia de la personas es mucho mayor con la muerte que con la vida, por qué no establecer una “intimidad” necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos, por qué no aprovechar la experiencia que tienen los alumnos de vivir en áreas contrastantes de la ciudad donde se observan zonas descuidadas y otros lugares con mejores condiciones para vivir, discutir sobre los problemas que enfrentan las zonas donde viven por ejemplo sobre los riesgos que los basureros abiertos ofrecen a la salud de la gente y por qué estos no se encuentra en los centros urbanos en donde vive la gente con mejor posición económica (Freire, 2012).

Estas y muchas otras preguntas incorporadas al currículum plantearían discusión de la realidad concreta y construirían en el diálogo otra relación entre el sujeto educador y el educando. Adicionalmente se forma un sujeto que es consciente de sí y para sí, de las condiciones materiales en que viven los trabajadores y de cómo la lucha de clases se desenvuelve en el capitalismo. Sin embargo, son pocos los esfuerzos por introducir estos cuestionamientos en la escuela. En la cotidianeidad de ésta hay pocos espacios para preguntarse acerca de las implicaciones que el sistema económico impone a los sistemas educativos; las críticas dentro de los centros educativos no son frecuentes y no es un tema del interés tanto de la institución como en muchos casos de los profesores. Hacer frente a la



educación neoliberal que hoy vivimos se convierte en una tarea vigente y constante que hay que promover.

Es importante mencionar que, ante este escenario desolador, existen algunas experiencias educativas que han surgido dentro de procesos sociales amplios, así como algunos esfuerzos que han intentado generar y fortalecer herramientas para combatir el capitalismo depredador. Aunque no es tarea fácil, pues como dice Gutiérrez “hacer del proyecto educativo un proyecto político es variar sustancialmente el concepto tradicional de la educación” (Gutiérrez, 1984, pág. 10) porque es desarrollar la educación hacia los intereses sociales y no solo de desarrollo económico de algunos grupos. Son en los ejemplos de experiencias educativas que plantean un cambio o resistencia las que generan alternativas y nos muestran otros caminos en las formas de pensar y hacer educación.

Las alternativas pedagógicas se sitúan frente a diferentes desafíos a un contexto que complica su aplicación como herramienta de cambio, ya sea de manera local o general, es decir, las alternativas caben en una escuela, en un sistema educativo o en una experiencia popular que buscan alterar a diferentes escalas.

Entre otros procesos, hemos situado a la educación como un factor altamente responsable de los obstáculos que enfrentamos en nuestros países y de las alternativas que sujetos concretos están generando y que hoy resulta apremiante para postular una mirada diferente a la que ha construido el neoliberalismo pedagógico; una mirada que, desde la historia y la prospectiva, atienda los desafíos educativos en la especificidad de los conocimientos colectivos, las capacidades reales de los sujetos y el imaginario plural de justicia social y libertades individualizadas. (Cadena , 2013, pág. 36)

En el marco de este ideario es que resulta pertinente analizar, en el trabajo pedagógico, cómo se articulan dichas categorías y conceptos en las prácticas cotidianas del educador. Esto me hace cuestionar, al reconstruir mi labor, cuál es la relación que se establece entre mi formación, la institución donde laboré, mi práctica-intervención pedagógica y los educandos con quienes compartí el espacio educativo.

## 1.2 La asesoría pedagógica. Una caracterización de la labor del educador

En el presente trabajo reconstruyo mi práctica educativa como objeto de análisis, de la cual resulta necesaria su construcción teórico-conceptual. Esto, sobre todo, porque al no existir una definición clara de mi papel en la institución en la que presté mis servicios fui reforzando la idea de la necesidad de una teoría que orientara mi práctica. En ese sentido me fueron surgiendo algunos cuestionamientos. ¿Qué implica impartir una asesoría? ¿Qué supone dar una tutoría? ¿Soy maestra? ¿Soy educadora? ¿Soy pedagoga? ¿Cuál es la diferencia entre ser educadora, ser asesora, ser tutora, ser pedagoga o ser maestra?

Para caracterizar la labor de todo educador es necesario plantear el papel que desempeña en el aula dentro de las diversas formas de enseñanza (transmisor, mediador, agente de cambio, etc.) con el objetivo de delimitar sus funciones y reflexionar sobre los alcances y límites de su trabajo. Asimismo es necesaria la abstracción del papel del educador y el anclaje de ésta a una práctica concreta.

La reflexión del educador y el análisis de su práctica tienen la finalidad de orientar su quehacer cotidiano, estos procesos se enmarcan en las formas de regulación institucionales, es por ello que resulta necesario situar su posicionamiento y acciones, las formas de relación e interacción, las formas de transmisión y apropiación del conocimiento, etc. Tal como afirma Zavala:

Entender la intervención pedagógica exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por un espacio, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, etc., donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema (Zabala Vidiella, 2012, pág. 14).

En algunas instituciones encontramos que a la figura del educador se le nombra maestro, profesor, docente, facilitador, asesor, orientador, guía, etc. En este sentido, las diferentes nomenclaturas que se le dan a los sujetos que participan en el proceso educativo se contienen en las tareas que realizan y en la posición que ocupan. Sin contraponer ni profundizar en todas estas formas de conceptualizar a este sujeto me interesa en particular la figura del asesor y tutor y en consecuencia las de asesoría y tutoría. Al respecto Calle y Saavedra dicen que:

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se realizan en tres ámbitos formales: el aula, donde la reelaboración de conocimientos es un proceso colectivo, es decir, alimentado por la interrelación y la participación de los integrantes del grupo; la asesoría, que puede ser individual o grupos pequeños, en la que el profesor apoya al estudiante para que resuelva dudas y lo orienta sobre la materia específica; y la tutoría, que consiste en la relación personal entre estudiante y tutor quien actúa como orientador y apoya al estudiante en su trayectoria académica (Calle Márquez & Saavedra Guzmán , 2009, pág. 318).

En los últimos años, han aumentado los estudios sobre el tema de la asesoría y tutoría, conjuntamente se han incorporado en las instituciones educativas figuras como asesor pedagógico, asesor técnico pedagógico, tutor académico, tutor, entre otras, que se caracterizan por las propias instituciones.<sup>7</sup> Es importante mencionar que las instituciones públicas y privadas, al utilizar estas figuras, las caracterizan en manuales y documentos oficiales. Estos definen el papel del educador según la práctica y los objetivos a cumplir.

En mi revisión a la literatura, encontré que se asocia a áreas como la orientación educativa (Santana Vega , 2015; Cruz Gil, 2013; Álvarez Bonilla, 2014) y la tutoría académica (Calle Márquez & Saavedra Guzmán , 2009; Garcia Nieto, 2011; González, 2010). La bibliografía y artículos que revisé tienen, desde su título, categorías que se relacionan con la asesoría pedagógica o educativa como la orientación y la tutoría, las cuales tienen una relación estrecha con la asesoría pero que es preciso distinguir entre sí. En el IX Congreso de Investigación Educativa se presentó una ponencia que retoma a varios autores para definir la práctica de asesoría:

---

<sup>7</sup> En nuestro país, las autoridades educativas hacen uso de estas figuras para la aplicación de nuevos programas que se dirigen a docentes o estudiantes en diferentes niveles, por ejemplo, en el nivel básico en 2013-2014 surgió la figura de Asesores Técnicos Pedagógicos, ATP, esta función la asumen temporalmente los docentes en servicio frente a grupo que cumplen con los requisitos, entre sus responsabilidades se encuentran brindar asesoría, apoyo y acompañamiento especializado a los docentes y a las escuelas (SEP, Marco General de Asesoría Técnica Pedagógica temporal por Reconocimiento Educación Básica, 2018).

En otros casos, se encuentran los espacios de tutorías académicas que surgieron en el marco de las reformas a la educación secundaria y la media superior. En el 2006 en el marco de la Reforma de Educación Secundaria (RS) se incluyó el espacio curricular de Tutoría. Esta modificación planteó como estrategia asignar una hora y espacio semanal a la tutoría la cual quedó a cargo de un maestro de asignatura asignado como tutor de grupo, lo que trajo consigo modificaciones en los planteles y con los docentes, como informa el INEE: “ Para las entidades federativas, e incluso las secundarias mismas, la implementación de esa hora semanal implicó ajustes importantes en la organización escolar y en la distribución del trabajo docente, aunque no supuso apoyos financieros adicionales” (INEE, Implementación del espacio curricular de tutoría en la educación secundaria, 2014). Y en el nivel medio superior se crea el Sistema Nacional de Tutorías Académicas, SiNaTA, (2007-2012) derivado de los planteamientos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, RIEMS (SEP, 2011).

La dimensión de práctica de asesoría, desde la postura de Nicastro (2003) es en sí misma un acto de intervención que puede asociarse tanto a la idea de mediación, ayuda o cooperación como a la idea de intromisión, la noción de intervención alude a “venir entre” un “interponerse” y en este sentido queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales u organizacionales en contexto de incertidumbre. En esa misma dirección Rodríguez (1996) requiere que en el contexto educativo el asesor funge como experto en el planteamiento de problemas y búsqueda de solución, antes que como depositario de un saber enciclopédico; representa la oportunidad de construir un diálogo educativo en el que los términos de debate e intercambio adquieren connotaciones de creación y construcción intelectual que únicamente generan a través de la práctica pedagógica (Arias Beltrán , Martínez Rodríguez, & Palacios Vargas , 2007, pág. 3).

Los autores antes citados consideran a una tercera persona en el aula, el asesor, que funciona como mediación. Por otra parte la labor del tutor se describe como aquel profesor que se encarga de coordinar el desarrollo integral de la personalidad del alumnado, principalmente poniendo atención en aspectos que no están ampliamente contemplados en los contenidos de las materias académicas (Bisquerra Alzina, 2009). De la misma manera la definición de García Nieto del tutor profundiza en el ámbito educativo:

Aquel que tiene encomendado a un estudiante (o grupo de estudiantes) para asesorarlo y ayudarlo en su proceso de formación. Es aquel profesor/a, que, a la vez y en paralelo a las funciones de docencia, lleva a cabo, también y además, un conjunto de actividades de tipo funcional, orientador y formativo, procurando el mejor desarrollo posible de un estudiante en los aspectos cognitivos, académicos, personales, familiares y profesionales. (García Nieto, 2011, pág. 5)

Se destacan dos tipos de tutoría en la modalidad presencial: 1. Tutoría grupal, constituida por todas aquellas actividades que se realizan con todo el grupo. 2. Tutoría individual, tiene diferentes actividades diagnósticas (recabar información sobre antecedentes escolares, situación personal, familiar y social, por medio de cuestionarios, entrevistas, informes de especialistas, etc.), de seguimiento académico y personal (como ahondar en el conocimiento de las aptitudes, intereses y motivaciones de cada alumno, asimismo de saber acerca del nivel de integración en el grupo para intervenir en su incorporación al grupo si fuera necesario) y la planeación tutorial a partir de los instrumentos del diagnóstico y seguimiento en la intervención individual. El objetivo de estas actividades es establecer una comunicación afectiva y cálida que vaya más allá de la relación fría de la transmisión de conocimientos propia de la instrucción académica (Segovia Largo & Fresco Calvo, 2000).

Para las anteriores actividades de tutoría se desprenden diversidad de herramientas: entrevistas, cuestionarios, informe de especialista, formatos de seguimiento, etc.; y algunos otros se van trabajando en la relación continua: bitácora, cuestionarios, observaciones, registros, etc. El tutor, al tener algunos de estos materiales recopilados, ya tiene elementos para sumar en el análisis de la relación intencionada que establece con el estudiante. Localizar las variables importantes que se articulen, interaccionen e intervengan en el proceso educativo, es tener una lectura y un balance de lo que pasa en el aula que permite valorar las estrategias y la intervención pedagógica.

Estas diferencias que existen entre el tutor, asesor, la tutoría y asesoría son aspectos importantes que me interesaban retomar por el trabajo que realice para enmarcar mi práctica educativa. Ahora bien, en mi labor de intervención no solo me interesa hablar del educador sino también de los sujetos educandos, asesorados o tutorados como parte del proceso. En este sentido me pregunto qué caracteriza a estos sujetos, quiénes son y qué implica trabajar con ellos.

### **1.3 Las y los asesorados jóvenes: un acercamiento a las discusiones teóricas de la juventud**

La asesoría pedagógica que efectué en PADHIA la realicé con jóvenes entre los 15 a 20 años de edad. Esta experiencia la he tomado como un referente empírico del cual partir por la observación e interacción que tuve con los jóvenes estudiantes. Cabe señalar que PADHIA es un espacio educativo que agrupa a diversos perfiles de estudiantes que se encuentran en situaciones complejas (problemas de violencia, adicción, falta de sentido, exclusión, discriminación, etc).

La observación la realicé desde dos escenarios: el primero desde el contexto que fomenta PADHIA porque su población se conforma en la diversidad a partir de ofrecer sus servicios a jóvenes que no se “adaptaron” a las instituciones educativas privadas o públicas de modelos tradicionales, y el segundo al tener un vínculo más cercano como asesora de nivel medio superior con un grupo de alrededor de 20 jóvenes.

De esa experiencia, pude darme cuenta de la importancia que tiene como

profesionista abordar teóricamente el estudio de las juventudes ya que debía comprender sus contextos socioculturales y socioeconómicos (referentes identitarios, su contexto particular, a qué problemáticas se enfrentan, etc.) mismos que los hicieron llegar a una institución no oficial para continuar su proceso de certificación del medio superior en la modalidad abierta y en línea de la SEP. Es decir, los jóvenes que asisten a PADHIA sí están inscritos en el sistema oficial de SEP en las modalidades abiertas y en línea, pero se convierten en estudiantes de una institución educativa que no forma parte del sistema, que solo utiliza estas modalidades (por ser flexibles en sus formas y tiempos).

Es necesario explicitar que PADHIA, Programa de Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente, como en su nombre lo indica, está focalizado en el trabajo con adolescentes. No obstante, en el informe y sistematización de mi experiencia utilizaré principalmente la categoría joven<sup>8</sup>, con el objetivo de ampliar el análisis y retomar los aportes de especialistas en la materia, pues este concepto permite contextualizar a los jóvenes en un sentido más amplio incluso en el mundo productivo.

Abordar teóricamente a la juventud no radica tan sólo en cuestiones prácticas del trabajo que hice en PADHIA, sino que del mismo modo veo en los estudios sobre la juventud temas relevantes para comprender nuestra realidad,<sup>9</sup> al mismo tiempo de considerar el contexto actual del país donde las generaciones de jóvenes representan el

---

<sup>8</sup> Es importante hacer la distinción entre los conceptos de adolescencia y juventud porque cada uno implica discusiones, debates y metodologías distintas para su abordaje. Dávila León habla de que en ambos conceptos hay diferencias desde su construcción social, histórica y cultural en donde se han conformado diferentes significados y delimitaciones en el transcurso de las épocas y procesos históricos. En cuanto al concepto de adolescencia, este se ubica en los elementos analíticos de la psicología, desde una perspectiva que parte del sujeto particular y de sus procesos. Por otro lado, la categoría de juventud la retoman las disciplinas de las ciencias sociales y humanidades, en las que el sujeto particular, en este caso el joven, se contextualiza en las relaciones sociales. (Dávila León, 2004)

<sup>9</sup> Uno de los autores pioneros en las investigaciones de las juventudes, Feixa (2006), señala que en la actualidad los niños y niñas nacidos a finales de los noventa son la primera generación que llegó a la mayoría de edad en la era digital, lo cual tiene efectos culturales que ya se viven como nuevas formas de protesta (marchas mundiales convocadas en redes sociales, viralización de eventos de injusticia captados en el instante, exigencias propagadas globalmente, etc.) nuevas formas de diversión, de relaciones sociales, de exclusión social, entre otros fenómenos. No se trata sólo de que sean el grupo de edad con el acceso más grande a los ordenadores y a internet, ni de que la mayor parte de sus componentes vivan rodeados por bytes, chats, e-mail y web: lo esencial es el impacto cultural de estas nuevas tecnologías: desde que tienen uso de razón les han rodeado instrumentos electrónicos (de videojuegos a relojes digitales) que han configurado su visión de la vida y del mundo.

25.7% de la población total en México (INEGI, 2017) lo cual es uno de los aspectos que los ubican como un actor importante en la compleja realidad.

El crecimiento de la población joven junto con la extensión del rango de edad para referirse a ellos, son temas de análisis en los estudios de las juventudes, porque problematizan las causas y consecuencias de estas características, desarrollando algunas variables que son importantes para comprender el desenvolvimiento de distintas generaciones, por ejemplo, algunos autores parten de que el crecimiento y alargamiento de la juventud se debe a una ampliada escolarización y sus efectos; otra causa se analiza en la transición cada vez más compleja y prolongada entre el mundo familiar, la escuela y el mundo laboral, como Dussel y Caruso indican:

La identidad adolescente/juvenil, hasta hace un siglo casi no existía como etapa vital, se pasaba de la niñez al mundo del trabajo o directamente a tener una familia propia...la juventud--más aún la adolescencia-- es producto de la escolarización masiva, que ha abierto un interregno entre la primera infancia y la asunción a responsabilidades "completas" en el mundo laboral y social. En los últimos años esta etapa se ha extendido en longitud. En los países europeos, todo estudio que tome a la juventud como sujeto llega a los 30 años. Otro cambio importante ha sido el desplazamiento del lugar que la identidad juvenil ocupa en la sociedad. (Caruso & Dussel, 2001, pág. 34)

Esta definición de los jóvenes es compleja en diferentes niveles:

Primero. Al ubicar históricamente hace un siglo la relevancia social que toma como etapa. En ese sentido, el estudio de los jóvenes adquiere una relación directa con su contexto.

Segundo. Porque la categoría joven puede pensarse como una construcción histórica social que como tal no permanece inmutable, es un concepto que permite ubicar temporalmente a la juventud desde sus relaciones con los otros, con las instituciones, con su entorno y cómo éstos influyen en la realidad, tal como menciona Reguillo:

Si bien es cierto que "la juventud no es más que una palabra" (Bourdieu, 1990), una categoría construida, no debe olvidarse que las categorías no son neutras, ni aluden a esencias; son productivas, hacen cosas, dan cuenta de la manera en que diversas sociedades perciben y valoran el mundo y, con ello, a ciertos actores sociales. Las categorías, como sistemas de clasificación social, son también y, fundamentalmente, productos del acuerdo social y productoras del mundo. (Reguillo, 2007, pág. 29)

Tercero. Pensar a la juventud como una categoría de la vida social permite que el

análisis no comience por los individuos jóvenes sino desde la idea de juventud que surge como respuesta a nuevas demandas y problemáticas ante las modificaciones profundas en las relaciones sociales. (Martín, 2000)

Cuarto. Se enfatiza a la institución educativa, en el análisis de la repercusión que tiene la masificación de la institución educativa y la ampliación en los grados escolares en la prolongación del rango de edad en los jóvenes, por ello es necesario tomarla como un elemento que tiene un contexto que cumple una función social y política, tal como Reguillo menciona “La ampliación de los rangos de edad para la instrucción no es nada más que una forma “inocente” de repartir el conocimiento social, sino también, y principalmente, un mecanismo de control social y un dispositivo de autorregulación vinculada a otras variables.” (Reguillo, 2007, pág. 24)

Cabe mencionar que al ser un fenómeno social con efervescencia en el pasado siglo y en el que actualmente vivimos, sus expresiones se convierten en temas de interés para la investigación. Los estudios de los jóvenes en México se han desarrollado desde finales de los años 80, tomando mayor relevancia a mediados de los años 90, con lo cual se ha ido construyendo y conformado un campo de estudio que se ha nutrido por diferentes investigaciones sociales, económicas, etnográficas, políticas, pedagógicas, etc. Al ser un campo de estudio amplio y diverso se caracteriza por ser pluri-temáticas con estudios de todo tipo sobre las juventudes, al respecto Mendoza divide estas investigaciones en dos clases de trabajos:

Por una parte, observamos la realización de investigaciones con carácter etnográfico sobre las diferentes identidades o grupos juveniles (chavos banda, darks, punks, rockeros, fresas, graffiteros, cholos, etcétera); y por otra, aquellos que se centran en el análisis global de la juventud, abordándose así temas demográficos, educativos, laborales, migratorios, de salud, drogadicción y adicciones, participación política, género, violencia, religión y valores juveniles. (Mendoza E., 2011, pág. 200)

En este abanico de posibilidades que piensan la juventud, me interesan los estudios de análisis global que profundizan en la relación entre educación, trabajo y contexto político porque resultan una lectura compleja del momento en que viven las juventudes (Reguillo, 2017; Valenzuela, 2016; Martín, 2000).

Asimismo el trabajo que tuve con jóvenes me permitió pensar y focalizar los elementos de la actualidad, en el interés que han mostrado diferentes actores e instituciones



por medio de iniciativas, como la creación de órganos dedicados a proyectos e investigaciones de la juventud que la orientan como una prioridad en el discurso, pero al mismo tiempo la marginan. Programas como Prepa Sí,<sup>10</sup> Jóvenes construyendo el futuro, Beca Benito Juárez,<sup>11</sup> entre otros, se convierten en punta de lanza de proyectos políticos, sin embargo estos programas como las becas se vuelven un paliativo porque no se acompañan de políticas que mejoren o creen nuevas instituciones educativas que subsanen la exclusión educativa.

Al respecto, en la Ciudad de México y el Área Metropolitana año con año miles de jóvenes realizan pruebas de admisión a los niveles educativos medio superior y superior para obtener un lugar educativo en las universidades públicas del centro del país. A manera de ejemplo, tan solo en el año 2019, 250,692 aspirantes presentaron el examen de ingreso a la UNAM. Sin embargo, solamente 23,324, es decir el 9.30%, fueron aceptados. Los aspirantes rechazados son dejados a la deriva, teniendo que recurrir a escuelas con caras colegiaturas, o teniendo que contentarse con escuelas y programas de estudio que no son de su interés, o teniendo que aplazar sus estudios y en el peor de los casos abandonarlos.

En el caso de los programas de empleos para jóvenes se convierten tan solo en una opción momentánea, pues estos programas no llegan a ser trabajos formales, es decir, no se tienen derechos laborales y bajo la figura de becarios, promotores, talleristas, facilitadores el salario se reduce a un apoyo económico dando como resultado a trabajadores precarizados.

Un ejemplo en este sexenio es el Programa Jóvenes Construyendo el Futuro, mediante este programa los jóvenes entre 18 y 29 años accedieron a una beca de \$3,600 al mes durante un año, mientras son capacitados por diversas empresas y negocios, en las que se incluyen grandes empresarios como Slim, Salinas Pliego y German Larrea y empresas como Coca-Cola, Mexichem, Bimbo, Cemex o Chedraui, entre otras. Por otra parte, el dinero para la beca-salario vendrá del presupuesto federal, es decir, estas empresas no

---

<sup>10</sup> Prepa Sí fue un programa social del Gobierno de la Ciudad de México que operó desde el 2007 entregando a jóvenes que estudiarán el bachillerato y que residieran en la CDMX, en el 2018 fue sustituido por beca Benito Juárez.

<sup>11</sup> La beca Benito Juárez es un programa social para los estudiantes de educación media superior de todo el país que entrega el Gobierno Federal.

pagarán ni un solo peso quedándose con toda la fuerza de trabajo. “Se quedarán con la riqueza producida por estos jóvenes sin pagarles absolutamente nada, los empresarios o tutores (como los llamaron en el proyecto) se apropiarán no sólo de las llamadas ganancias, que normalmente se quedan después de pagar un salario a su trabajador, no, en este caso se quedarán con todo, ya que no pagarán ningún salario.” (TOR, 2019)

Las problemáticas laborales como el desempleo y precarización laboral, los problemas de acceso y permanencia en el sistema educativo, así como las condiciones sociales son elementos que profundizan la desigualdad social, la exclusión social y educativa, la marginación que repercuten directamente en la población joven, tal como caracteriza Reguillo:

Desde un punto de vista estructural puede afirmarse que existen claramente dos juventudes: una, mayoritaria, precarizada, desconectada no solo de lo que se denomina la sociedad red o sociedad de la información, sino desconectada o descalificada de las instituciones y sistemas de seguridad (educación, salud, trabajo, seguridad), sobreviviendo apenas con los mínimos, y otra, minoritaria, conectada, incorporada a los circuitos e instituciones de seguridad, y en condiciones de elegir. (Reguillo, 2017, págs. 395-396)

Sobre esta lectura a nivel estructural de las condiciones sociales en las que se encuentra la población joven hay que resaltar tanto las cuestiones laborales como educativas en la exclusión que generan porque provocan situaciones sociales complejas, una marca en la subjetividad, la estigmatización de los jóvenes como *ninis*, los *nonos* y los todo o nada como lo menciona Adame:

Los miles de jóvenes rechazados de la educación media superior y superior se convierten en *nonos* (no pueden, no los aceptan), en *ninis* (ni trabajan ni estudian), en “informales” (ambulantes y niños-adolescentes de la calle), o ingresan a las actividades delincuenciales de los mercados negros, destacando la trata de personas, la prostitución, el tráfico de drogas y de otros productos. Investigaciones recientes han mostrado que, en promedio, desde los catorce años los adolescentes ya son reclutados por los grupos de la delincuencia organizada (cuando hace una década ingresaban a sus filas jóvenes entre los veinticinco y los treinta años). En efecto, a quienes conforman este sector se ha dado en llamarles “tonas”, pues dada su situación no tienen ya nada que perder y se juegan el “todo o nada”. Muchos de ellos pierden la vida en los *levantones* o en las balaceras. (Adame C., 2014)

La exclusión educativa del medio superior y superior no es fortuita, es parte de una de las estrategias políticas en la educación mexicana para responder al objetivo de “adaptar” la educación y formación de los trabajadores mexicanos a los intereses de los empresarios, es

decir, la educación no está pensada para enfrentar los problemas nacionales sino para atender las necesidades del mercado laboral. Desde 1998 la SEP presentó un plan para el perfil de escolaridad en el siglo XXI, según el cual el país necesita una fuerza de trabajo conformada en un 90% por técnicos y solo una pequeña proporción de profesionales universitarios. El plan educativo en el país no está enfocado en el desarrollo integral de los mexicanos, sino que se orienta a la formación de trabajadores dóciles, flexibles, calificados en las áreas que el mercado mundial requiere, y dispuestos a trabajar en condiciones infrahumanas. (Aboites Aguilar, 2001).

Es así que desde mi experiencia como asesora en PADHIA emergen las variables: educación, trabajo y contexto político articulado al sujeto joven, para construir una lectura analítica sobre los sujetos jóvenes que fueron excluidos del medio superior y que buscan una alternativa educativa para poder concluir este nivel y así poder tomar decisiones para una formación para el trabajo, universitaria u otra actividad que les dé sentido de vida, es decir cómo concebimos las identidades y las subjetividades que permitan dar cuenta de la complejidad, los retos y desafíos que implican el ser joven.

El recorte del análisis sobre los jóvenes, la educación media superior y el ámbito laboral resultan potenciadores para pensar la relación pedagógica que se entrama en la complejidad de ser educador-educando de los jóvenes,<sup>12</sup> así como en los retos y desafíos que plantea la realidad. Situando el trabajo de investigación desde una realidad concreta, como es el caso de PADHIA, que inmerso en este contexto educativo hegemónico plantea en su experiencia una complejidad que acentúa ciertas contradicciones y alternativas.

---

<sup>12</sup> El estudiante y el maestro siempre interactúan no solo de lo que pasa en el aula sino trasciende de lo que pasa en cada uno sus contexto como sugiere Gómez Sollano “El significante alumno estalla frente a la diversidad de situaciones que viven los adolescentes en su condición de sujetos concretos y reconfigura el horizonte en el que la tarea educativa se lleva acabo y adquiere sentido, con los desafíos que esto plantea sobre todo cuando su vida cotidiana se nutre de situaciones y experiencias que rompen con las imágenes míticas que la familia, docentes o instituciones construyen sobre lo que significa ser estudiante.” (Gómez Sollano, 2005, pág. 200)

#### 1.4 Un esbozo de la educación en el neoliberalismo en México. El caso del nivel Medio Superior

Es pertinente tratar al neoliberalismo en la educación desde sus rasgos económicos y políticos y el impacto que este produjo en los procesos de subjetivación de nuestra sociedad. Algunos autores como Anderson (2003) y Harvey (2015) sitúan el auge del neoliberalismo en América Latina en los años 80,<sup>13</sup> lo cual tuvo repercusiones en todos los sectores de la vida política y social. En algunos casos de forma inmediata y en otros su implementación fue paulatina por la resistencia social. El neoliberalismo en su planteamiento ideológico y en la gestión económica es:

Una teoría práctica política-económica que afirma que la mejor manera de promover bienestar del ser humano consiste en no restringir el libre desarrollo de las capacidades y de las libertades empresariales del individuo, dentro de un marco institucional caracterizado por el derecho de propiedad privada, fuertes mercados libres y libertad de comercio. El papel del Estado es crear y preservar el marco institucional apropiado para el desarrollo de estas prácticas. (Harvey, 2015, pág. 8)

En más de 30 años de su implementación política-económica ha creado nuevos nichos de mercado y cambiado la legislación para sus fines. Al respecto en México la entrada del neoliberalismo, principalmente durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), tuvo una rápida aplicación por el contexto político que predominaban en nuestro país, un régimen de partido único en el que se concentraba el poder. (Anderson, 2003)

La puesta en marcha y el desarrollo del neoliberalismo han significado socialmente un recrudescimiento en las condiciones económicas que han dado como resultado mayor explotación, desigualdad, exclusión social, despojo, etc. Las diferentes reformas aplicadas

---

<sup>13</sup> Anderson ubica en la década de los años 80' la implementación del neoliberalismo de forma exitosa en un corto plazo en México, Argentina y Perú, y por otra parte en Venezuela no se logra una puesta en marcha exitosa. "La diferencia es significativa. La condición política de la deflación, de la desregulación, del desempleo, de la privatización de las economías mexicana, argentina y peruana fue una concentración del poder ejecutivo formidable: algo que siempre existió en México, un régimen de partido único, pero Menem y Fujimori tuvieron que innovar con una legislación de emergencia, autogolpes y reforma de la Constitución. Esta dosis de autoritarismo político no fue factible en Venezuela, con su democracia partidaria más continua y sólida que en cualquier otro país de América del Sur, el único que escapó de las dictaduras militares y regímenes oligárquicos desde los años cincuenta: de ahí el colapso de la segunda presidencia de Carlos Andrés. Pero sería arriesgado concluir que únicamente regímenes autoritarios pueden imponer con éxito políticas neoliberales en América Latina." (Anderson, 2003, pág. 17)

en las últimas décadas son cambios estratégicos a la legislación, que han arrebatado derechos sociales que se habían logrado constituir por la lucha de los trabajadores. Al respecto David Harvey señala que el proceso de neoliberalización ha ocasionado en todos los ámbitos de la vida:

Un acusado proceso de “destrucción creativa” no sólo de los marcos y de los poderes institucionales previamente existentes (desafiando incluso las formas tradicionales de soberanía estatal) sino también de las divisiones del trabajo, de las relaciones sociales, de las áreas de protección social, de las combinaciones tecnológicas, de las formas de vida y de pensamiento, de las actividades de reproducción, de los vínculos con la tierra y de los hábitos del corazón. (Harvey, 2015, pág. 9)

El neoliberalismo tiene una postura contraria de un Estado Benefactor, en ese sentido se incentiva una desregularización del Estado que se caracteriza por deshacerse y de no responsabilizarse de la seguridad social, la educación pública, el sistema salud, las demandas de la clase trabajadora, los sindicatos, el movimiento obrero, etc., pues según su ideología representan un obstáculo en donde no se garantiza la ganancia, el mercado y la competencia. “Las raíces de la crisis, afirma Hayek y sus compañeros, estaban localizadas en el poder excesivo y nefasto de los sindicatos y, de manera más general, del movimiento obrero, que había socavado las bases de la acumulación privada con sus presiones reivindicativa sobre los salarios y con su presión parasitaria para que el Estado aumente cada vez los gastos sociales.” (Anderson, 2003, pág. 11)

Uno de los propósitos de las políticas neoliberales fue la instauración y expansión del mercado generando nuevas mercancías,<sup>14</sup> un ejemplo relevante se encuentra en los mercados hechos de la seguridad social; la educación, salud, vivienda, etc. A medida que se expande el mercado se observa un aumento en las prácticas y formas de producir que son

---

<sup>14</sup> Atilio Boron, en su análisis acerca de los efectos sociales que han ocasionado la aplicación de las políticas neoliberales concluye que más que ser portadoras de progreso han derivado en una destrucción social: “En el marco de las políticas neoliberales implementadas casi sin excepción en toda la región [latinoamericana] en los años ochenta y noventa se observa una intensificación sin precedentes de la exclusión social y la pobreza. En su servil obediencia a los dictados del imperialismo y sus perros guardianes, nuestros gobiernos no se contentaron con establecer una economía de mercado, sino que, yendo más lejos, dieron paso a lo que Pierre Mauro denominara una “sociedad de mercado”, es decir, una sociedad en la cual los derechos ciudadanos son redefinidos desde una lógica mercantil, produciendo por esa vía la desprotección de grandes masas de nuestras poblaciones. El paso de una a otra está mediado nada menos que por la capitulación estatal y la bancarrota de sus capacidades de intervención y gestión, lo que coloca objetivamente al estado y a la sociedad como rehenes del mercado, y a éste en condiciones de desarrollar hasta el límite el darwinismo social que permite seleccionar a los más aptos y eliminar a los que no lo son: niños, viejos, enfermos, adultos no reciclables laboralmente, etcétera.” (Boron, 2003, pág. 28)

agresivas para el ecosistema, lo que ha ocasionado serias consecuencia en el ambiente causada por actos estatales que entregan a la naturaleza cómo un recurso a capitales privados.

Los nuevos mercados se han enquistado en la sociedad, tal es el caso que sucedió en la educación, pues en una historia reciente se lee una dinámica mercantil y privatizadora que es coincidente en América Latina. La implementación de políticas neoliberales al sector educativo fue fácilmente adoptada porque encontraron una grieta, que les permitió presentarse como una solución al sistema educativo, que ante su visión por una dinámica desigual se manifestó deteriorado y atrasado. En este sentido, Adriana Puiggrós analiza al respecto que “el argumento central que sostiene a las políticas educativas neoliberales es que los grandes sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad. De tal afirmación se deduce que la educación pública ha fracasado y se justifican políticas de reducción de la responsabilidad del Estado en la educación, presentadas como la única reforma posible.” (Puiggrós, 1996, pág. 90)

Los sistemas educativos no tienen una historia lineal de sus fracasos, triunfos, de ser funcional para el Estado o de ser posibilidades reales para los sectores populares, por ejemplo, en países como Cuba y Nicaragua tuvieron grandes éxitos en sus campañas de alfabetización, sin embargo la constante en otros países fue un avance desigual proclive a una lectura de fracaso. Este contexto fue propicio para que incrementaran las reformas y programas estabilizadores en los países de América Latina en donde se reconoce una destacada homogeneidad, que puede ubicarse desde los argumentos centrales de la crisis de la educación y de su propuesta de salida desde las “recomendaciones” del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional en donde una vertiente de las políticas públicas está destinado a este sector. (Gentili, 1996)

Las estrategias a partir de adopción de las políticas neoliberales en la educación en un primer momento fue disminuir al presupuesto destinado a la educación lo cual repercutió en la no garantía de educación para todos los sectores populares de la sociedad:

Con el diagnóstico de ineficiencia de la inversión que se realiza en la educación pública, la solución propuesta no tienden a mejorarla sino a reducir paulatinamente la inversión, cuando no a eliminarla [...] Las más importantes de aquellas medidas son la descentralización y privatización de los sistemas, la flexibilización de la contratación, la piramidalización y la reducción de la planta docente y un fuerte control por parte de

los gobiernos nacionales mediante la imposición de contenidos y evaluaciones comunes. Esas medidas fueron acompañadas de una gran operación discursiva que presentó a las mencionadas reformas como una modernización educacional indispensable y, sobre todo, la única posible. (Puiggrós, 1996, págs. 90-91)

Los Organismos Internacionales a través de las decisiones financieras que “recomiendan” a los países Latinoamericanos en la asignación presupuestal para la educación les han otorgado una vinculación directa en el sector educativo. Lo que ha generado consecuencias profundas porque se han transferido igualmente decisiones en el área pedagógica que se agrupan en cambios estructurales y de concepción, por ejemplo, las determinantes en el salario docente, las condicionantes en la contratación de los docentes, la aplicación de reformas de contenido, por mencionar los más relevantes.

Es claro que la economía se ha introducido en el ámbito educativo, incluso en el interior de su dinámica, como en la evaluación educativa para designar los grados de eficacia y eficiencia hablando desde una calidad educativa. La categoría calidad es utilizada en el discurso neoliberal como un argumento para legitimar el otorgamiento de premios y castigos hacia la comunidad educativa. Tal como menciona Adriana Puiggrós en sus análisis acerca de la lógica económica que se introduce en el área educativa, “el neoliberalismo utiliza indicadores de calidad ajenos a la lógica educacional y reduce el análisis a las articulaciones de la educación con la economía. Son ejemplos, la forma como considera indicadores de calidad el número de graduados que consigue empleo o las tasas de retención/deserción de los establecimientos educativo.” (Puiggrós, 1996, pág. 97)

La lógica economicista de reducción presupuestal y condicionamiento del presupuesto bajo esquemas de medición estandarizada,<sup>15</sup> por ejemplo en México, la estrategia que desde la OCDE,<sup>16</sup> presiona a los sistemas educativos para la implementación

---

<sup>15</sup> Las pruebas nacionales de evaluación sirven ahora para seleccionar y disminuir a los alumnos que pasan de un nivel a otro, y especialmente para limitar el ingreso a la universidad, y así justificar la disminución de la planta docente y para sostener la caducidad de la formación de los educadores. (Puiggrós, 2002)

<sup>16</sup> Hugo Aboites, da un ejemplo clarificador de las evaluaciones estandarizadas que se aplican alumnos y que se ve reflejado en la calificación de la escuela, los y las maestra y en la administración educativa: “los maestros de escuelas donde hay estudiantes de bajo rendimiento (y puede estimarse que se trata de la mayoría de las escuelas del país), ya de entrada tendrán una baja calificación en la Evaluación Universal, y esto sin que sea entera o principalmente atribuible a ellos. Así, la mitad de la calificación de la Evaluación Universal se les asignará a los maestros sin que se pueda afirmar que la situación de sus estudiantes depende sobre todo de ellos. Este requisito significa empujar a los maestros a que presionen a los niños de su aula más allá de lo que

de una evaluación en donde se otorgue o no un mayor presupuesto, lo cual ha derivado en la continuidad o cierre de escuelas públicas y un incremento notable de apertura de escuelas privadas.

En este sentido me es necesario hacer un paréntesis en el caso de México y señalar la implementación de reformas de contenido al sistema escolar mexicano: la Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) implementada desde 2004, en el 2006 se aplicó la Reforma Integral Educación Secundaria (DOF, 2006) y en el 2008 se dio la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) conformada por dos ejes: el Marco Curricular Común (MCC) y mecanismos de gestión (DOF, 2008). Abordar estos ejemplos tiene un interés particular en este informe, por haber trabajado con generaciones de jóvenes a quienes les tocó vivir la aplicación de dichas reformas y que se abordarán con mayor detalle en el análisis de mi experiencia laboral, sobre todo las que modifican al nivel educativo medio superior.

#### *1.4.1 El contexto actual del Medio Superior en México*

El nivel medio superior se define por sus objetivos, por ejemplo, en su creación respondía a ser un nivel preparatorio para la educación superior (Loyola, 2008). En la actualidad se habla de diferentes objetivos que cumple el medio superior, como lo señala el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en su Informe 2010-2011:

Tradicionalmente, el objetivo de la educación media ha sido sumamente complejo, pues ha enfrentado la disyuntiva de preparar para la educación superior o para la vida laboral. Hoy en día se acepta que, dado que el mercado laboral tiende crecientemente a requerir habilidades generales que permitan al trabajador aprender y adaptarse a las nuevas tecnologías, este dilema va perdiendo relevancia; y a la vez, cobra importancia la idea de que la educación media constituye en sí mismo un ciclo formativo, cuyo principal cometido es preparar a los jóvenes para ejercer la ciudadanía y aprender a vivir en sociedad. (INEE, 2011)

---

ellos pueden dar, dada su situación familiar y comunitaria. Presión indebida a los maestros, presión indebida e injusta a los niños y niñas. Se puede prever que esta última será aún más grande cuando de la baja calificación en enlace se derive entonces una medida punitiva como, por ejemplo, que se le obligue a tomar ciertos cursos, o que sea sancionado o despedido, como se establece en el acuerdo entre la OCDE y el gobierno mexicano. Todas estas presiones desembocarán en problemas serios con los niños y sus familias, pero además propiciarán que los maestros comiencen a enseñar sólo para el examen.” (Aboites, 2012: 8)



En general, la educación media superior ha sido abordada desde las siguientes líneas: su función social como etapa académica propedéutica al nivel superior, su carácter obligatorio y las implicaciones de la diversificación de modalidades.

En 2012, se publicó en el Diario Oficial de la Federación la declaración del Congreso de la Unión que reforma los artículos Tercero y Trigésimo Primero de la Constitución para dar lugar a la obligatoriedad de la educación media superior en México (DOF, 2012).

Esta obligatoriedad trajo consigo algunos problemas, por ejemplo, la falta de escuelas suficientes que permitieran la cobertura de todos los egresados de la educación básica; la emergencia de diversas modalidades de impartición de la educación, entre ellas la creación de modalidades a distancia y la proliferación de escuelas privadas; la ausencia de un proyecto de educación media superior articulado con el de la educación superior, formación técnica o con el campo laboral, por mencionar algunos.

Al respecto es un ejemplo relevante el tránsito de nivel educativo básico al medio superior en la Ciudad de México, en donde los espacios no son suficientes para la población que quiere ingresar a este nivel, es decir, no responde a las necesidades reales de la sociedad. Mediante la estrategia de un examen único, que lleva aplicándose 24 años,<sup>17</sup> se ha justificado que año con año miles de jóvenes, que se presentan en esta competencia instrumentada por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), se queden sin la opción educativa o la deseada para seguir estudiando. Esta situación produce, entre otros aspectos, una lógica de exclusión de aquellos que no logran ingresar a las escuelas mejor calificadas, las más demandadas o de aquellos quienes no tienen una institución cerca de su territorio ni posibilidades económicas para solventarlo. (Aboites Aguilar, 2001)

En este ámbito se han creado respuestas educativas que complejizan el problema y quedan lejos de resolverlo. En este contexto nace la Prepa en Línea-SEP. Es importante mencionarlo ya que será parte importante para el análisis de mi trabajo como asesora, debido a que PADHIA utiliza las modalidades de prepa abierta y en línea de la SEP para

---

<sup>17</sup> La SEP decidió en 1996 crear la COMIPEMS (Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior), la cual, bajo el argumento de garantizar la imparcialidad, otorga la facultad de hacer el examen a una institución privada, el CENEVAL.

ofrecer sus servicios educativos. En particular me tocó iniciar con la primera generación de PADHIA en la modalidad de preparatoria en línea.

Pensar a los jóvenes a futuro implica dar cuenta de los escenarios tanto laborales como educativos que se han y se están estructurando en relación con el sistema productivo. La exclusión de los jóvenes, como se mencionó, ha provocado un gran porcentaje de ellos sin estudiar y trabajar los *ninis*, a los que no los aceptaron en las institución educativa o catalogaron como no pudieron entrar llamados los *nonos*<sup>18</sup> y una gran parte de jóvenes que sobreviven en el comercio informal, que emigran, que se unen a las empresas delictivas en donde toman su puesto de trabajo al frente de la contienda por la plaza, en el cruce de fuego donde pueden perder la vida o con riesgo a perder su libertad, ahí se juegan el todo o nada<sup>19</sup>.

La cuestión de la educación en relación con un perfil del estudiante para la vida laboral tiene implicaciones subyacentes en el papel del educador que, frente a su principal receptor y emisor, el educando, en su actividad dialéctica, está subordinado y condicionado al impuesto perfil del estudiante. Este aspecto será pertinente analizar en el transcurso del informe, dedicar unos párrafos a esta circunstancia para situar en mi labor profesional como educadora.

---

<sup>18</sup> Con respecto al tema de la juventud mexicana y las etiquetas puestas y reproducidas por los medios de comunicación, me parecen un mecanismo para descalificar a los jóvenes y de alejar la atención de los problemas concretos que se viven en el país, por ejemplo en la exclusión educativa y en la falta de trabajos dignos para su incorporación al mundo del trabajo.

<sup>19</sup> Según la publicación de Forbes en entrevista con Juan Martín Pérez, director de la Red por los Derechos de la Infancia (Redim), menciona que “cada día son asesinados siete menores de edad y otros siete desaparecen en México, sumido en una ola de violencia desde la guerra militar contra el narcotráfico iniciada por Felipe Calderón (2006-2012) y seguida por Enrique Peña Nieto (2012-2018) y Andrés Manuel López Obrador. Desde hace una década, la Redim tiene detectadas redes de reclutamiento de menores en la zona conocida como “el diamante”, que incluye el centro de la capital y los populosos municipios vecinos de Ecatepec, Chalco y Nezahualcóyotl.” (Forbes Staff, 2020)

### **1.5 La sistematización de experiencias. Una metodología para la reconstrucción de la memoria pedagógica.**

La investigación educativa se nutre de diferentes formas de hacer análisis sobre las tramas y actores que juegan en el proceso educativo, interpretando, haciendo descripciones densas de lo que sucede, narrando desde las experiencias o con los actores involucrados para reafirmando procesos. De las metodologías que suman a la investigación educativa se encuentra la sistematización de experiencias pedagógicas que posibilitan la construcción de conocimiento desde la misma práctica a través de la reconstrucción histórica y de los procesos educativos (Gómez Sollano & Corenstein , 2017) (Cadena, 2017) (Jara H., 2013). Para dar cuenta de la memoria de mi propio proceso, he construido instrumentos para la recopilación de información y retomé el formato Campos para la sistematización de experiencia que el programa APPEAL propone (Gomez S. & Corenstein (coords.), 2013).

La sistematización de experiencias pedagógicas tiene sus antecedentes relacionados con procesos de surgimiento y desarrollo de experiencias sociales, educativas, culturales en un escenario álgido en la historia de América Latina pues se enfrentaban dictaduras, represión militar, pero también vivían revoluciones en Latinoamérica; particularmente, los procesos de lo que se llamó educación popular, desde la idea de que los procesos educativos producen transformaciones de los propios sujetos y de su realidad, por ejemplo, las campañas de alfabetización, procesos participativos de política pública, surgimiento de organizaciones de mujeres, obreros, construcción de instituciones como las universidades obreras, propuestas de educación indígena, entre otras.

Desde este ideario y contexto, la sistematización “es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, como se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo” (Jara H., 1998, pág. 4)

Es justo situar que la metodología construida desde la lucha y proyectos populares tiene procesos que involucran a la comunidad de diferente forma y que en la

sistematización de sus prácticas se verá reflejado todo el proyecto político, es decir, se entretrejen las posturas educativas, sociales, políticas, de donde proviene la experiencia ya sea de una organización política, colectivo o cooperativa. En este aspecto esta metodología se convierte para mí en un referente de consulta y de utilización. En este trabajo he utilizado algunos instrumentos y seguido algunos pasos de esta metodología porque me fueron útiles para sistematizar mi propia experiencia, sin embargo, sé que este tipo de sistematización se traza bajo un contexto específico. Por esta razón no solo utilizo esta metodología sino que retomo los instrumentos y discusiones que ha generado APPEAL.

APPEAL al trabajar con el rastreo y recopilación de experiencias alternativas se enfrentó a diferentes problemas de orden metodológicos, por ejemplo de “conocer cómo opera la memoria reciente, crear formas de sistematización de la información o buscar nuevos tipos de fuentes” (Gómez Sollano & Corenstein , 2017, pág. 23). Las discusiones en torno a cómo recopilar las experiencias resultó para el equipo de investigación en la construcción de una propuesta de sistematización de las alternativas, en el que se incluyeron una serie de concepto ordenadores (educando, educador, modelo político-académico, dimensión ética-política, trascendencia) para avanzar en el análisis de cada experiencia.

Es por ello que para el presente informe resultó importante retomar la sistematización de experiencias para recuperar la memoria de mi práctica laboral, haciendo énfasis en la dimensión pedagógica. El ejercicio de sistematizar permite dar cuenta de los saberes que circulan, por un lado, lo que aprendí durante mi formación como pedagoga y el desafío de la intervención, desde el cual emergieron reflexiones sobre las didácticas, la condición de los sujetos, los procesos de formación, entre otras cuestiones que permiten poner en tensión y resignificar procesos.

El problema es que muchas veces no logramos darnos cuenta de estos aprendizajes; tenemos muchos aprendizajes en nuestra práctica, pero no los reconocemos, se nos van olvidando en el camino porque caemos en el activismo y perdemos las posibilidades de parar un momento para recopilar, para recoger y para reflexionar en torno a todos esos aprendizajes, los cuales, por tanto, muchas veces se pierden para nosotros mismos y por tanto no podemos compartirlo con otras personas. (Jara H., 2013, pág. 8)

Es así que el presente informe recupera la propuesta de sistematización que construyó el programa APPEAL (Puiggrós & Gómez (coords.), 2003) (Gomez S. & Corenstein

(coords.), 2013, págs. 607-612) el cual permite poner centralidad en la dimensión pedagógica de las prácticas educativas, y aparte de identificar en qué ámbitos la experiencia genera propuestas alternativas o formas de alternatividad de la experiencia en el marco de las luchas por la hegemonía. Reflexionar sobre las alternativas pedagógicas permite abrir un campo de posibilidades sobre la especificidad de lo pedagógico, permite visibilizar otros discursos y prácticas que de alguna forma se contraponen al discurso hegemónico no solo como resistencia sino como posibilidad de ser hacer y pensar de otra forma lo educativo.

El formato *Campos para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas* de APPEAL (véase Anexo 4) es una herramienta que ha guiado en este informe hacia un proceso de análisis crítico. Este formato se toma como matriz para organizar la información recopilada que incluye los siguientes campos: 1) ubicación de la experiencia, 2) visión y sentido de lo alternativo, 3) características generales de la experiencia, 4) características pedagógicas de la experiencia y 5) trascendencia de la experiencia. A continuación se presentan las fases que en lo particular seguí para el proceso de sistematización

- a) **Recopilación de información.** Recopilé y organicé los materiales que había utilizado durante mi práctica como son documentos internos de la institución, informes, planeaciones, fichas de seguimiento de los estudiantes, notas y bibliografía.
- b) **Llenado del formato.** Organicé la información en los diferentes campos y variables, al no poder llenar todo, fui eligiendo aquellas variables que eran significativas y con los que se contaba con información suficiente para el análisis.
- c) **Análisis del formato.** Al tener el formato con las variables fui cruzando información que permitió ir delimitando aspectos como los sujetos que participan, la institución como escenario educativo, los ejes pedagógicos, las didácticas, los problemas y estrategias que se presentaron.
- d) **Descripción de la experiencia.** Una vez ubicados los ejes, pude diferenciar, explicar y describir los procesos educativos que correspondían a diferentes ámbitos, lo cual resultó la reconstrucción histórica y teórica de la experiencia como asesora pedagógica de PADHIA.

Las decisiones metodológicas para recuperar lo vivido, requiere enfrentar diversos desafíos para reconstruir la memoria de lo que pasó y a su vez construir una narrativa para transmitirlo. La decisión de igual forma está en las técnicas que van acompañando la metodología, pues requiere hacer una auto-entrevista de lo sucedido durante el proceso, y no solo como descripción de actividades sino lo que dinamizó en quien investiga. Este ejercicio moviliza afectividades, recuerdos, reflexiones, es así que resulta en un ejercicio intelectual articulado a la subjetividad. Asimismo, el ejercicio metodológico requiere de un posicionamiento político para apropiarnos críticamente de la propia práctica, construir nuevos conocimientos y propuestas alternativas transformadoras.

Con base en los ejes de problematización, los aspectos teóricos, metodológicos y contextuales desarrollados en este capítulo, es que a continuación se presenta la sistematización de la experiencia de mi actividad profesional en PADHIA que realicé con jóvenes excluidos de la educación superior, y que encuentran en una institución privada un espacio para continuar sus estudios en la modalidad abierta o en línea para concluir su bachillerato. Mi trabajo como asesora consistía en lograr dicho objetivo, pero todo el tiempo me enfrenté a cuestionamientos acerca de las condiciones de todos los sujetos que participamos durante este programa, que esta situación no era ajena al contexto y sobre todo el sentido de nuestra práctica para pensar en alternativas posibles.

## **SEGUNDA APARTADO**

### **MARCO INSTITUCIONAL Y REFERENTE EMPÍRICO**

## **2. MARCO INSTITUCIONAL Y REFERENTE EMPÍRICO**

En este capítulo retomo la experiencia profesional del trabajo de asesora que tuve en el Programa Auto desarrollo Humano Integral del Adolescente. La experiencia profesional la reconstruyo a partir de contextualizar PADHIA, comenzando con sus antecedentes, así como su misión y visión. En este capítulo se caracteriza el programa y se sistematiza la experiencia pedagógica.

### **2.1 El Programa Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente (PADHIA)**

El Programa de Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente, PADHIA, es una empresa privada que ofrece un servicio educativo para que los adolescentes que no pudieron concluir por diferentes problemas su bachillerato o secundaria en escuelas privadas o públicas puedan tener otra oportunidad.

El PADHIA surge de la iniciativa de Javier De la Peza, que se dedicaba a dar servicios educativos en el despacho de asesoría pedagógica llamado Desarrollo Educativo y Capacitación, DEYCA Asesores. En este despacho educativo se atendía a jóvenes que provenían de instituciones de educación privada para tratar complicaciones surgidas en sus escuelas por tener un bajo rendimiento escolar y/o problemáticas de conducta. Algunos otros jóvenes tenían problemas y necesidades específicas psicopedagógicas. Los jóvenes que acudían al despacho de asesorías pedagógicas tenían un seguimiento personalizado acorde a su situación para poder regular y mediar la estancia en su escuela, pero cuando la situación del joven se agudizaba y sobrepasaba los límites del reglamento de su escuela eran dados de baja. Ante esta última circunstancia, PADHIA surge como respuesta para estos jóvenes que se quedan sin escuela.

El programa inició el 13 de septiembre de 1982 con el nombre de Programa de Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente, PADHIA, como parte de los servicios que ofrecía DEYCA asesores. (Cáceres Cortés, 2009). Actualmente conserva como



propósito brindar un lugar a los jóvenes que no pudieron ser incluidos por la escuela porque no se adaptaron a las exigencias institucionales, bajo el eslogan “PADHIA te da tu lugar”.

El programa se plantea así mismo como una alternativa respecto del sistema escolarizado tradicional, tratando desde otras prácticas ofrecer respuestas. La estrategia consiste en centrar la atención en las necesidades que enfrenta su población para poder ofrecer un seguimiento acorde a la situación: alumnos con capacidades diferentes, problemas cognitivos, dificultades sociales, discapacidades intelectuales, etc. La atención se realiza de manera personalizada, por ello son grupos de entre 5 a 20 estudiantes para atender las dificultades de manera particular, asimismo ir construyendo un diagnóstico para plantear una estrategia en su proceso educativo. (PADHIA SC., 2018)

El programa ofrece servicios educativos a nivel básico (secundaria), medio superior y en algunos casos da seguimiento escolar a jóvenes con capacidades diferentes. Los servicios educativos se acreditan a partir de modalidades abiertas que ofrece la Secretaría de Educación Pública, SEP, en particular; Prepa abierta en los planes 33 y Modular (SEP, 2014) y en Prepa en Línea-SEP (DOF, 2014) para el medio superior y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) para acreditar secundaria. Por último, en el caso de los perfiles con capacidades diferentes, la acreditación depende de lo que sugiere la asesora a partir de su seguimiento escolar en particular para desarrollar o reafirmar ciertas capacidades y poder evaluar cuáles son las posibilidades concretas para que la o el asesorado puedan tener una vida digna e independiente.

La utilización de estas modalidades educativas que ofrecen la SEP permite al programa certificar y tener legitimidad. Adicionalmente le es accesible para definir su propia estructura y funcionalidad en cuanto a los tiempos, el espacio y el mapa curricular (que se va trazando según las necesidades de cada asesorado o dependiendo de la modalidad utilizada).

El PADHIA hoy en día ofrece servicios en cuatro planteles:

- ❖ PADHIA San Ángel, ubicado en Jalapa No. 62 Col. Progreso Tizapán, Álvaro Obregón.
- ❖ PADHIA Acoxpa, localizado en Club Necaxa No. 4, Col. Villa Lázaro Cárdenas, Tlalpan.

- ❖ PADHIA Vértiz, ubicado en Dr. José Ma. Vértiz No. 1326, Col. Vértiz Narvarte, Benito Juárez.
- ❖ PADHIA Aeropuerto, ubicado en Galindo y Villa No.249, Col. Jardín Balbuena, Venustiano Carranza<sup>20</sup>

Aunque todos comparten los principios y misión que anteriormente revisamos, la vida escolar y dinámicas formativas dependen del cuerpo de asesoras y directora que trabajen allí, esto se sabe por comentarios de la directora, asesores y asesorados que compartían espacio en la realización de exámenes, en tareas administrativas o de dirección, así como el cambio de asesorados de un plantel a otro. Cabe especificar que en este informe la caracterización, el análisis del funcionamiento y la sistematización de la estructura interna del programa será referida al PADHIA del plantel Acoxpa, que es donde laboré.

## 2.2 Diagnóstico inicial de la institución. Momento de mi incorporación al programa.

Un posible esquema para representar la estructura del programa recae en la toma de decisiones académicas y administrativas. La estructura, entonces, se representa de forma jerárquica colocando en las primeras decisiones a la directora, todas las consultas de cualquier tema acerca de los estudiantes pasan por esta figura. Después se encuentran las asesoras (es) titulares que tienen decisiones en el aula a nivel grupal e individual (en el trabajo con cada uno de los estudiantes y tutores de estos), además, decide



<sup>20</sup> PADHIA SAN ÁNGEL (Jalapa #62 Col. Progreso Tizapán, Del. Álvaro Obregón, C.P. 01080, CDMX. Teléfono 41717551), PADHIA ACOXPA (Club Necaxa No. 4, Col. Villa Lázaro Cárdenas, CP 14370, Tlalpan. Teléfonos 56717081 y 56033072), PADHIA VÉRTIZ (Dr. José Ma. Vértiz No. 1326, Col. Vértiz Narvarte, CP 03650, Benito Juárez. Teléfono 56748744) y PADHIA AEROPUERTO (Galindo y Villa No.249, Col. Jardín Balbuena, CP 15900, Venustiano Carranza. Teléfono 26437416)

junto con otros asesores titulares en las reuniones semanales y con asesores por materia en el seguimiento con los estudiantes. Los asesores por materia se encuentran en un tercer nivel de decisión en lo que corresponde a su materia y en el horario que establece con la directora.

Otros elementos que caracterizan la estructura del programa se encuentran la organización total del plantel y en lo interno de cada uno de los grupos:

Organización total	Elementos específicos
1. La organización de los grupos.	Grupo de secundaria
	Grupo de preparatoria abierta
	Grupo de preparatoria abierta y en línea
	Grupo de prepa en línea y educación especial.
2. El funcionamiento fuera de los grupos	Horarios/Recesos
	Espacios
	Seguimiento semanal y reuniones de asesoras
3. Las dinámicas comunes formativas	Activación física
	Cine club
	Talleres
	Salidas programadas

**Tabla 1:** Organización de PADHIA, *(elaboración propia)*.

**1. La organización de los grupos** es definida por el nivel educativo (preparatoria o secundaria) y por el perfil del estudiante. Los estudiantes se colocan en un grupo desde su inscripción y a partir de una entrevista que realiza la directora, su ubicación dependía del programa educativo que llevaba en su escuela de procedencia y en algunos casos se requería empatar el perfil del estudiante con el grupo y con el perfil de la asesora. Los estudiantes durante su estancia en PADHIA podían cambiar de grupo si una situación lo ameritaba: problemas de conducta, cambio de modalidad, problemas con sus compañeros, etc.

El número de grupos del programa se iban definiendo según la población, el perfil de cada estudiante y de la demanda. PADHIA, en la organización de sus grupos, era flexible y tenía movimientos constantes durante todo el ciclo escolar, por ello es preciso decir que este informe se ancla a la temporalidad del momento en que trabajé y cualquier modificación surgida actualmente la desconozco. Las características y funcionamiento del PADHIA entre el 2014-2017 se encontraban constituidos por cuatro grupos: uno de secundaria, uno de prepa con modalidad abierta y en línea, un grupo de prepa abierta y un grupo mixto que se caracterizaba por tener el 60% del total de la población de perfiles con capacidades diferentes diagnosticados.

Los cuatro grupos tenían una asesora titular que desempeñaba las siguientes funciones:

- ✓ Se encarga de la dinámica grupal: aplicar las actividades formativas, construir estrategias didácticas y del seguimiento psicopedagógico. Para estas actividades la asesora lleva día a día el progreso del grupo, tomando en cuenta el cumplimiento del horario de clases y las diferentes actividades formativas y académicas.
- ✓ La asesora define al inicio de cada semestre el horario y la planeación de la dinámica del grupo que considere desde la vida interna e intergrupales.
- ✓ Lleva la dirección y coordinación psicopedagógicas de cada uno de sus asesorados. Esto consiste en el seguimiento de los estudiantes en tres niveles: habilidades académicas, actividades formativas y área social. El instrumento que recoge el registro de esta labor son los reportes bimestrales de cada uno de los estudiantes. Los reportes permiten un seguimiento y evaluación de cada uno de los asesorados. (véase anexo 2)
- ✓ Se encarga de tener juntas informativas con los padres de familia.
- ✓ Realiza la coordinación de las actividades formativas intergrupales y eventos de todo el PADHIA, ej. salidas a museos, invitaciones especiales, festejos navideños, etc.
- ✓ Se ocupa de la planeación semestral del grupo y por cada uno de sus estudiantes. Las planeaciones se construyen por la asesora y tiene una estructura que va de lo general a lo particular. La primera parte es un balance del funcionamiento del grupo y sobre estas valoraciones se proponen actividades formativas. La segunda parte consistía en calendarizar por cada asesorado las asignaturas que cursarán en el

semestre, los exámenes que se aplicarán en cada mes y las materias que necesitan de asesores de ciencias (matemáticas, física, química o biología) o inglés.

En el plan era necesario contemplar el trabajo con estudiantes de diferentes grados y niveles educativos para direccionar u homologar las actividades. (Véase anexo 3)

A continuación una caracterización más amplia de cada grupo.

- a) Grupo de Secundaria tenía 14 estudiantes, compuesto de jóvenes entre los 12- 15 años, la mayor parte de quienes integraban el grupo entró al programa con la secundaria inconclusa y tenían problemas de tipo cognitivo y/o psicosocial.

Los estudiantes en este grupo acreditaban sus estudios de la secundaria por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Esta modalidad permitía a la asesora el trabajo en el aula, pues cada módulo se conformaba de un libro de trabajo y un examen. El libro se trabajaba con la asesora hasta concluirlo, ya que si no se concluyen los ejercicios del libro no permiten la aplicación del examen. Las actividades del libro eran programadas por la asesora y según valoraba el desarrollo calendarizaba el examen.

Este grupo tenía asesorados que se encontraban en una etapa complicada (física, psicológica y socialmente) por lo cual era necesario que la asesora tuviera estrategias de manejo y control de grupo. En ese sentido las actividades formativas permitían un espacio para construir una mejor lectura de los estudiantes pues la interacción que se propiciaba era flexible y libre lo cual dejaba ver intereses, motivaciones, habilidades, capacidades, etc. Al mismo tiempo de que las actividades formativas buscaban fomentar y reforzar carencias en el estudio, entre otros aspectos que posibilitaran implementar diferentes medidas.

- b) Grupo de Prepa abierta tenía 12 estudiantes, se encontraban entre los 16 a 20 años de edad. Eran los jóvenes con la mayor edad en el plantel. La mayoría de ellos había entrado al programa con la preparatoria inconclusa, con lo cual se revalidaban las materias en la prepa abierta SEP en el plan 33 o Modular según el caso y solo se presentaban los exámenes de las materias que no habían cursado.

El 80% de los jóvenes que ingresaban en este grupo tenían como antecedente haber cursado una parte de la preparatoria de la cual habían desertado o los expulsaron por problemas en

las materias o de conducta. La característica de este grupo se particularizaba porque tenía el 60% de la población total de PADHIA con casos de problemas de adicción.

- c) Grupo mixto: Prepa en línea y especiales se caracteriza por tener un grupo con estudiantes con problemas de aprendizaje y con el 60% de población diagnóstica con algunas discapacidades intelectuales, este término lo retomo de la guía de la SEP para la inclusión en educación en donde expone que:

Los niños con discapacidad intelectual manifiestan limitaciones en el proceso cognoscitivo: se distraen con facilidad y experimentan periodos de atención breves, ya que la atención requiere concentración y retención. La memoria tiene como funciones, primero, el registro de experiencias, y más tarde su evocación; aquí también se observan limitaciones para recordar la información registrada. (CONAFE, SEP, 2010, pág. 16)

Este grupo tenía como cualidad tener a jóvenes con diferencias sustanciales en el nivel educativo, no solo en la educación escolarizada pues había quienes cursan la primaria, secundaria y preparatoria, sino en una educación para la vida. Era el grupo en el que existía un mayor desnivel académico y formativo. Sin embargo, la asesora a partir de sus actividades formativas buscaba tener un piso común en donde pudieran articularse y convivir. Su avance académico se planteaba paulatino en su paso a otro nivel escolar.

- d) Grupo de Prepa en línea y abierta es el grupo en donde fui asesora. Trataré la caracterización de este grupo con mayor profundidad en el siguiente apartado.

**2. El funcionamiento fuera de los grupos.** Es importante recordar que PADHIA no es una escuela sino un programa en donde se da seguimiento a los jóvenes. El programa funciona con espacios comunes académicos y recreativos en donde pueden socializar creando una vida interna. Esto tiene como propósito tener espacios donde desarrollen sus habilidades sociales y que los espacios de asesorías estén intercalados entre otras actividades.

Por otro lado, para el funcionamiento de PADHIA se tiene una reunión semanal entre las asesoras y la directora. La reunión tiene como motivo planear, discutir y valorar lo que acontece en las asesorías y espacios comunes, así como dar respuesta a los problemas que surgen con los jóvenes. Las reuniones semanales son un espacio para trabajar en conjunto

dinámicas, resolución de conflictos y seguimiento pedagógico de los jóvenes. Las reuniones son parte de la estructura y permiten generar un panorama de lo que pasa en PADHIA. Conjuntamente, sirve para la asesora focalizar el trabajo que hace por cada uno de sus asesorados.

Características generales:

- a) Horario/Recesos: El horario de entrada es a las 8 am con una tolerancia de 10 min. y la salida es a las 2 pm con una salida administrada por las asesoras, las mamás y papás pasan por ellos y solo con permiso pueden marcharse solos. Esta última medida se tomó porque hay jóvenes que tienen ciertas deficiencias intelectuales y físicas que no les permiten andar solos en las calles y también algunos jóvenes que han caído en escenarios de drogadicción y su conducta está regulada por sus padres. El horario académico está pensado por hora, con tres descansos de 10 min. y uno de 30 min. entre cada hora. El receso de 30 min. se ocupa para el desayuno y salir a la tienda (los que tienen permitido salir a la calle) y los recesos de 10 minutos son ocupados para despejarse y salir al patio.
- b) Espacio físico: el PADHIA es pequeño, pero cuenta con un patio y una terraza de uso común, cuatro salones, un salón de cómputo, la dirección y tres consultorios para terapias.
- c) Seguimiento y reunión de asesoras: los viernes los estudiantes salían a las 12 pm para que se liberara a las asesoras de sus actividades frente a grupo y se tuviera la reunión semanal. La directora dirigía la sesión para retomar pendientes, estar al tanto de cómo se desenvolvía cada grupo e informar de nuevas incorporaciones y/o de propuestas que tenía para algún grupo. Las juntas se caracterizan por una ronda de participaciones por todas las asesoras, se priorizan los acontecimientos más destacados de la semana en cuanto a conducta y avances académicos. Era importante mencionar cualquier dificultad que se hubiera presentado en el transcurso de la semana, pues los escenarios planteados se podían repetir y se requería del acompañamiento de todas las asesoras.

**3. Las dinámicas comunes formativas.** Eran actividades dedicadas al trabajo coordinado de las asesoras para generar integración y convivencia inter grupal. Tenía como propósito fomentar la cultura, el deporte y el desarrollo de sus capacidades psicosociales.

- a) Activación física, se realizaba semanalmente en el parque cercano a las instalaciones del PADHIA, los primeros 15min. se hacía una actividad de calentamiento para todos y después se dejaba tiempo libre para que jugaran en las canchas de básquet.
- b) Cine club, esta actividad tenía la finalidad de discutir temáticas formativas y el desarrollo de la libre expresión oral y escrita.
- c) Los talleres, eran variados, unos contemplaban el desarrollo de habilidades psicomotoras, artísticas y otros tocan temáticas que la asesora busca reafirmar.
- d) Salidas programadas cada tres meses, tenían el propósito de fomentar la cultura y trabajar aspectos de convivencia grupal.

### **2.3 Memoria de la actividad profesional pedagógica**

De mayo 2014 a octubre 2017 tuve como escenario de mi práctica pedagógica el Programa de Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente (PADHIA). Esta experiencia profesional la elegí para su sistematización porque pude desarrollarme profesionalmente y fue un espacio de encuentro pedagógico con aspectos que no conocía, había omitido o di por hecho.

En anteriores experiencias, que no profundizaré pero que me es necesario mencionarlas como eslabón, participé como tutora en el programa UNAM-PERAJ adopta un amigo<sup>21</sup> (UNAM-PERAJ, 2017) y trabajé como tallerista de Artes plásticas en el

---

<sup>21</sup> En colaboración con la Asociación Peraj México A.C., la Universidad Nacional Autónoma de México a través de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa, coordina desde hace 13 años el Programa de Servicio Social Tutorial UNAM - PERAJ "Adopta un Amig@", que tiene como objetivo promover que jóvenes universitarios en su servicio social, se conviertan en tutores de niños de escuela públicas de 9 a 12 años de edad, a través de una relación significativa que apoye sus procesos académico y personal, incidiendo en la formación integral y en el desarrollo y fortalecimiento de valores de reciprocidad social de los universitarios.



programa Saludarte<sup>22</sup> (Jefatura de Gobierno , 2014) ambos programas vinculados con primarias públicas, fueron trabajos donde gané experiencia profesional con niñas y niños, por ejemplo, desarrollé habilidades frente a grupo, aprendí a dar seguimiento de estudiantes, practiqué la construcción de programas y planes, etc. Las herramientas que adquirí en estas experiencias las traté de aplicar en PADHIA, sin embargo, estuvieron descontextualizadas al trabajar con otros sujetos. Esto último me llevó a la reflexión acerca de los jóvenes y a cuestionarme a los sujetos con los cuales estaba produciendo mi práctica profesional. Los elementos que se derivan de dicha reflexión son un aporte para la consolidación de mi práctica pedagógica.

La intervención que tuve con los jóvenes en PADHIA se encontraba en dos direcciones, formativas y académicas, las cuales fui caracterizando en el trabajo diario y a partir de los avances en las asesorías. Considero que lo formativo y académico fueron ejes transversales en las funciones que realizaba, los cuales me dieron los elementos para dar el seguimiento diario a cada uno de las y los estudiantes:

- **El eje formativo**, contemplaba el seguimiento del desarrollo de habilidades psicosocial, la enseñanza de técnicas de estudio y fomento al pensamiento crítico.
- **El eje académico**, comprendía el seguimiento, planeación y preparación de sus materias de la prepa abierta o prepa en línea SEP.

Los ejes los construí a partir de la estructura del PADHIA, es decir, los ejes los contempla el programa de otra manera, como área social, académica y actividades formativas para que los asesores lleven a cabo un seguimiento. La diferencia entre sus áreas y lo que planteo como ejes radica en la concepción que pude imprimirle en mi práctica, así como en lo que contemplé en mi trabajo para el seguimiento por ejes. El eje académico lo

---

<sup>22</sup> SaludArte CDMX atiende a niñas y niños que se encuentran inscritos y cursando el nivel primaria en escuelas públicas de tiempo completo sin ingesta ubicadas en zonas de medio, bajo y muy bajo índice de desarrollo social, en los 16 órganos político administrativos de la Ciudad de México, que de acuerdo al problema identificado, explicado a continuación, presentan insuficientes prácticas de autocuidado de la salud y de relación positiva con su entorno, tales como una alimentación poco saludable, consumo exacerbado de alimentos que aumentan los riesgos de obesidad o enfermedades crónico degenerativas, insuficiencia de prácticas de higiene asociadas al consumo de alimentos, como lavado de manos antes y después de comer, lavado de dientes después de comer, separación de residuos orgánicos e inorgánicos, poco o nulo acceso al uso de agua potable; poca actividad física y realización actividades que fomentan el sedentarismo como excesivo uso de aparatos tecnológicos, escasa interactividad con las personas que se encuentran en su entorno y poca capacidad para expresar lo que les sucede así como lo que sienten.

enfoqué únicamente en desarrollar los materiales didácticos y actividades para preparar sus exámenes de preparatoria abierta y sus trabajos de prepa en línea. El eje formativo lo enfoqué en el seguimiento de cada uno de mis estudiantes tomando en cuenta los aspectos psicosocial y pedagógicos.<sup>23</sup>

Contemplar un seguimiento desde el eje formativo y el académico me brindaba una orientación en el trabajo cotidiano, así como en los insumos que llevaba a las reuniones semanales, juntas con los padres, en las planeaciones semestrales y los reportes bimestrales que se entregaba a la directora. Para ejemplificar el seguimiento de los asesorados, los reportes bimestrales son la mejor muestra, pues está explícito en su formato el seguimiento y evaluación académico y formativo. El formato de los reportes bimestrales tenía una estructura en cuatro tablas, las que se distinguían por contener los elementos formativos, académicos, sociales y actividades formativas; en la primera tabla se daba el seguimiento de asistencia, retardos y faltas; en dos tablas siguientes se registraba aspectos del área académica y social (en estas tablas se enlistaban los aspectos a evaluar y un espacio para las observaciones específicas) y por último una tabla de actividades formativas del periodo (véase anexo 2). En conclusión, los formatos del programa me permitían trabajar en los dos ejes, a más de tener criterios homologados con las otras asesoras de que estábamos evaluando y dando seguimiento. Los ejes fueron una manera para coordinar y ordenar las funciones que realizaba.

Las funciones que ejercí como asesora las desempeñé principalmente frente a grupo. La labor de asesoría estaba relacionada con la mediación, orientación y tutoría. Es relevante hacer un paréntesis para preguntarnos ¿Qué concebía el programa sobre la figura de *asesor de preparatoria*? ¿El tener un título como este daba claridad para la realización del trabajo? Ser asesor de preparatoria no está definida por el programa, era un término adquirido de los servicios asesorías académicas gratuitas<sup>24</sup> y el listado de centro de asesorías particulares del

---

<sup>23</sup> Buscaba contestar a cuestionamientos para mejorar su rendimiento; cuáles son los factores que más influyen de su contexto para su rendimiento académico, qué requiere para un aprendizaje significativo, cómo aprende, cómo incentivó que regule su disciplina, cómo impulsar un pensamiento crítico, etc.

<sup>24</sup> Acerca de los servicios que ofrece la preparatoria abierta, se identifica la asesoría académica, desde la cual se orienta y apoya a los estudiantes con material didáctico y retomando dudas específicas de la materia.

Sistema de Preparatoria Abierta de la Secretaría de Educación Pública, SEP, en donde se encuentra registrado como Centro de Asesoría PADHIA S.C. (Secretaría de Educación Pública 2016b). Sin embargo, PADHIA funciona como algo más que asesoría académica, incluso la directora nos recomendaba actuar más como tutoras que como asesoras, pues para ella la tutoría era un seguimiento integral, es decir, nos pedía más que una asesoría académica y en nuestro contrato labor no estaba detallado. Esta falta de claridad conceptual de parte del programa en el momento de mi labor no la reflexioné porque la dinámica cotidiana absorbía mis tiempos, sin embargo ahora veo la importancia de la definición conceptual para ir trazando los límites de mi labor.

Las funciones que tenía frente al grupo iban desde la coordinación y dirección del grupo, así como la construcción del perfil de mis estudiantes. Comenzaré con la construcción del perfil de mis estudiantes, porque esta tarea estaba estrechamente relacionada con el seguimiento constante de su desarrollo académico y formativo. En general los jóvenes que ingresaban a PADHIA tenían una primera característica en la diferencia y de ser excluidos, esto tiene que ver con el cómo se promueve el programa, un espacio alternativo e inclusivo que explícitamente llama a una población que tiende a ser diversa, aunque considero que los problemas de estos jóvenes no son aislados, ni se diferencian radicalmente del resto de la población joven. En cualquier caso, sí se requiere construir y trabajar desde el perfil de cada estudiante porque el programa así lo pide.

Los perfiles de mis estudiantes los construía tomando en cuenta el problema con que llegaban al programa, sin embargo, tenía cuidado de no predisponerme y poder generar una lectura integral de su perfil. En la caracterización de mi grupo, identifiqué que los perfiles de mis estudiantes eran diferentes entre sí, aunque la mayoría tenían problemas de aspecto psicosocial. Los problemas igualmente los ubicaba desde los ejes formativo y académico aunque sin dejarlos de articular, ya que identifiqué que si en lo formativo había debilidades fácilmente podían dejar la cuestión académica, reprobando sus exámenes de prepa abierta y módulos de prepa en línea.

Para construir el perfil de cada estudiante, primero tomábamos la entrevista inicial que la directora aplicaba, posterior a esto, se provocaba la interacción y trabajo con cada uno de ellos. Siempre, la entrevista permitía una decisión con respecto a la asignación del

grupo del asesorado de nuevo ingreso. Era importante saber el perfil de los jóvenes con quienes se iba trabajar, ya que de sus características derivaba la ruta de trabajo.

Los perfiles que entraban en mi grupo no tenían problemas cognitivos diagnosticados con excepción de dos casos que tuve en un inicio de mi experiencia, el primer joven al cual llamaré E4-D, tenía una discapacidad intelectual por haber sufrido un golpe en la cabeza desde bebé y el segundo joven que llamaré E12-M tenía episodios de epilepsia lo cual habían ocasionado una alteración en su lenguaje. Salvo estos casos, los perfiles de mi grupo se enfrentaban a otro tipo de problemáticas.

Merece mencionar que el perfil de los estudiantes se construía por cada asesora titular con la experiencia y desde la perspectiva profesional que teníamos, la asesora A1-C era Lic. en Psicología, la asesora A2-L era Lic. en Psicología, la asesora A3-L era pasante de Pedagogía, la asesora A4-R era pasante en Literatura Dramática y Teatro, A5-A pasante en Biología y A6-G era Lic. en Pedagogía.

Cada una de nosotras tenía un estilo en la conducción con sus estudiantes, esto nos permitía un intercambio crítico y enriquecedor. Asimismo, nos apoyamos entre las asesoras y algunas que tenían más tiempo trabajando en PADHIA tenían más experiencia para abordar situación complicadas. Las diferentes perspectivas profesionales que teníamos nos permitían plantear diversos trabajos que realizábamos en conjunto. Estos trabajos y la discusión con otros puntos de vista tuvieron un efecto positivo en las actividades que realizaba, pues me ayudaron a plantearme otra forma de resolver las problemáticas, emprender nuevas estrategias, reorientar la dirección de mi grupo, etc.

Cabe decir que era importante mantener una comunicación constante entre nosotras para ampliar nuestra visión de cada uno de nuestros estudiantes, sobre todo porque no existía un manual o capacitación general que nos ayudaría a la identificación de problemáticas. Asimismo el intercambio de observaciones propiciaba otra lectura de lo que hacíamos con el grupo, que a veces, por estar tan inmersas en la dinámica interna, no notábamos detalles que eran significativos. Esta mirada e intervención que teníamos entre nosotras era pertinente cuando suscitaban eventos complejos de resolver, por ejemplo, en una ocasión la asesora A3-L me comentó que notó algo inusual en mi estudiante E14-D, pues en su taller de lectura se quitó la sudadera descubriendo sus muñecas, las cuales tenían

cortes. Sabíamos que la estudiante sufría episodios de depresión y esa observación me puso en alerta. Después de ese comentario busqué la oportunidad para hablar con la estudiante y así tratar el problema, su primera respuesta fue negarlo y estar a la defensiva, conforme hablamos hubo mayor receptividad. Este problema lo expuse en la reunión de la semana en donde acordamos que las demás asesoras estarían al pendiente en los recesos y la directora propuso comunicarles a los papás para que estuvieran informados y tomarán medidas preventivas. En este caso, la intervención de otra asesora con mis estudiantes me ayudó a focalizar un problema y generar una respuesta.

Las reuniones de asesoras funcionan como un espacio para plantear las complicaciones de algún caso, en vías de buscar una respuesta y bridar estrategias para aplicarse en la asesoría. En el espacio de reunión semanal tuve que desarrollar capacidades y habilidades: directivas, de síntesis de la información semanal para jerarquizar temas relevantes, en plantear problemas con estrategias de solución, de coherencia en la recolección de mi experiencia con el seguimiento del plan, en la construcción de críticas constructivas, entre otras. Las reuniones semanales probablemente son una actividad innovadora que aportan al programa para tener un trabajo coordinado y cohesionado.

Por otra parte, las juntas con padres de familia tenían la característica de brindar información del seguimiento en los avances y la evaluación de su hija o hijo, de igual forma hablamos de las problemáticas que se daban para plantear estrategias y generar propuestas conjuntas hacia su resolución o contención. Las juntas las realizaba cada periodo, para tener una comunicación directa por los temas a tratar, aunque si solo era un informe más sencillo, me comunicaba vía telefónica o mandaba por correo el reporte bimestral. El trabajo con los padres era una de las funciones que me costaba trabajo y por lo general trataba de evitarlos (esto no fue muy funcional).

Los reportes bimestrales eran parte de los documentos que nos pedía el programa para dar seguimiento a mis estudiantes, sin embargo este no era el único medio que me permitía llevar un registro, llevaba una bitácora informal. La bitácora me permitía llevar una memoria de lo que pasa a nivel grupal e individual, lo cual resultaba beneficioso para llevar la dirección y coordinación del grupo ordenada, coherente y constante. Este seguimiento diario fue una herramienta muy útil y base para una planeación fundamentada.

Acerca de la planeación era un trabajo que realizaba semestralmente y lo construía según los criterios que consideraba más relevantes, de ahí que la estructura de mi planeación primero daba cuenta de la conformación de un grupo multigrado. Segundo, trabajaba la coordinación formativa grupal, y por último, la calendarización académicamente de cada asesorado.

La caracterización del grupo multigrado pretendía aclarar el trabajo del semestre situando la diferencia en los niveles académicos y en las edades con el objetivo de que no se tornará en una dificultad en las actividades diarias. Tomando en cuenta esta característica se proponía conformar un piso común mediante actividades formativas, tratando de alcanzar una homologación para la cohesión del grupo. A mi entender, era importante que los jóvenes no fueran ajenos al grupo y tratar de que ciertas actividades pudieran generar lazos sociales.

La última parte de la planeación era la administración en los tiempos requeridos y la calendarización de la aplicación de exámenes por cada asesorado. Esta parte del plan requería tener los mapas curriculares estudiados y tener presente la modalidad en la que estaban inscritos para pensar en los tiempos que ocuparía el estudio y preparación de las asignaturas que cursarían en el semestre, los exámenes que estaría aplicando en cada mes y las materias que necesitarían de asesores por materia de ciencias e inglés.

En el transcurso de mi trabajo en PADHIA pude observar que la vida interna cambiaba rápidamente, estos cambios ocurrían de manera periódica (porque comienza y termina el semestre) y de manera espontánea (ocurren incidentes o se toman decisiones que afectan al conjunto) principalmente se involucran dos actores: los asesores y los asesorados.

El grupo a mi cargo fue cambiando por los asesorados que ingresaban, desertaban y egresaban. También cambió por la implementación de prepa en Línea que adaptamos a PADHIA. Y de forma más orgánica los cambios se dieron porque ganaba experiencia en la dirección de asesoría pedagógica, implementaba mejores estrategias didácticas y resolvía de manera más positiva los problemas en el grupo, etc. En general el grupo cambió cualitativa y cuantitativamente, lo cual pretendo caracterizar dividiendo en tres etapas mi desarrollo profesional y ubicare las implicaciones que tenían las asesorías pedagógicas con

jóvenes: Primera etapa: capacitación y exploración pedagógica; segunda etapa: planeación y estrategias pedagógicas y tercera etapa: consolidación pedagógica. (Véase tabla 1)

<b>Etapas</b>	<b>Fechas</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Actividades Académicas</b>	<b>Actividad Formativas</b>
<b>1</b> <i>Capacitación y exploración pedagógica</i>	1-2014 Mayo, Junio y Julio	E1-A, E2-A, E3-D, E4-D, E5-Y, E6-G, E7-J, E8-Y	Prepa Abierta Plan 33 y Modular	Seguimiento y planeación de prepa abierta en su plan 33 y modular	-Cine club -Alebrijes
	2-2014 Agosto, Septiembre, Octubre, Noviembre y Diciembre	E4-D, E5-Y, E6-G, E7-J, E8-Y, E9-E, E10-V, E11-N E12-M, E13-S		-Alebrijes -Cine club	
	1-2015 Enero, Febrero, Marzo, Abril, Mayo, Junio y Julio	E6-G, E7-J, E8-Y, E9-E, E10-V, E11-N E12-M, E13-S, E14-D, E15-S, E16-B	Dos modalidades	Seguimiento y planeación de prepa abierta en su plan 33 y modular Prepa en línea	-Alebrijes -Taller de artes visuales -Cine club -Periódico Mural
<b>2</b> <i>Planeación y estrategias pedagógicas</i>	2-2015 Agosto, Septiembre, Octubre, Noviembre y Diciembre	E10-V, E11-N E12-M, E13-S, E14-D, E8-Y, E9-E, E7-J	Prepa Abierta Modular y Prepa en Línea-SEP	Seguimiento y planeación de prepa abierta en su plan 33 y modular. Prepa en línea	-Periódico Mural -Taller de artes visuales -Cine club -Documental
	1-2016 Enero, Febrero, Marzo, Abril, Mayo, Junio y Julio	E8-Y, E9-E, E13-S, E14-D, E18-J, E19-M		Seguimiento y planeación de prepa abierta en su plan modular. Prepa en línea	-Periódico Mural -Modelado en barro -Cine club -Documental
	2-2016 Agosto, Septiembre, Octubre, Noviembre y Diciembre	E8-Y, E13-S, E14-D, E17-G, E18-J, E20-A, E21-A,		Seguimiento y planeación de prepa abierta en su plan modular. Prepa en línea	-Taller de Sensibilidad Ambiental -Taller de análisis periodísticos. -Cine club -Comprensión y seguimiento del discurso en documentales
<b>3</b> <i>Consolidación pedagógica</i>	1-2017 Enero, Febrero, Marzo, Abril, Mayo, Junio y Julio	E8-Y, E13-S, E14-D, E17-G, E18-J, E20-A, E21-A, E22-M, E23-O, E24-C	Prepa en Línea-SEP	Seguimiento y planeación prepa en línea	-Comprensión y seguimiento del discurso en documentales -Taller de análisis periodísticos.
	2-2017	E17-G, E18-J,		Seguimiento y	-Comprensión

	Agosto, Septiembre y Octubre	E20-A, E22-M, E23-O, E24-C, E25-D		planeación prepa en línea	y seguimiento del discurso en documentales -Taller de análisis periodísticos.
--	------------------------------	-----------------------------------	--	---------------------------	---

**Tabla 2:** Mapa de las etapas y conformación de grupos de forma cronológica. (elaboración propia)

### *2.3.1 Primera etapa: capacitación y exploración pedagógica*

Esta etapa parte de mayo de 2014, fecha en la que me integré a la plantilla de asesores del PADHIA a julio del 2015 momento en el cual reconozco ganar la experiencia en las funciones que tenía que desempeñar. En esta etapa describo cómo me introduje a la labor de asesora mediante la capacitación y acompañamiento que tuve al incorporarme. De la misma manera presento una exploración pedagógica desde la realización de actividades en el aula y los avances que tenía en las asesorías. El trabajo inicial me permitió generar un panorama de la dinámica de PADHIA así como pensar en los efectos que tenía mi trabajo en la relación con los estudiantes.

Para reconocer todas mis funciones tuve que pasar por diferentes procesos y momentos en mi intervención pedagógica y para asimilar la dinámica de PADHIA tuve que comprender que era flexible y en constante cambio. Las modificaciones se debían a la transición de un ciclo escolar a otro (ej. la planeación anual que hacíamos las asesoras para todo el PADHIA en las actividades extracurriculares y que orientaban el horario de clases) y por los sucesos espontáneos de estudiantes (ej. indisciplina, deserción, problemas complejos de salud mental o física, etc.)

A continuación, abordaré a detalle cómo recibí la capacitación al incorporarme al programa. Por otra parte, trataré las implementaciones que hice en mi grupo al trabajar con la prepa en línea y preparatoria abierta. Por último, revisaré los casos de estudiantes que tenían perfiles complicados que repercutían en el grupo y algunas salidas de mis asesorados. Estas experiencias están ordenadas en tres títulos: la capacitación, la asesoría y los asesorados.

Planteo de esta forma mi experiencia para ir ubicando las implicaciones que tuve en el proceso educativo, sobre todo en las funciones que realizaba en las asesorías pedagógicas



y la relación asesor-asesorado. Este primer año que laboré en PADHIA lo considero un momento de aprendizaje complejo.

### 2.3.1.1 La capacitación

La capacitación que tuve al incorporarme en PADHIA la impartió el asesor titular que se retiraba. Consistía en el acompañamiento mutuo en el salón de clases durante dos semanas.

El asesor que llamaré A7-M me capacitó en cinco puntos:

1. La construcción del panorama de PADHIA.
2. Las funciones que tendría que desempeñar como asesora.
3. Reconocimiento de los perfiles de los asesorados.
4. Presentación y trabajo frente grupo.
5. La conducción del proceso de cierre.

En cada uno de los anteriores puntos hubo recomendaciones precisas que posibilitaban un trabajo más cooperativo entre los otros asesores del plantel y la orientación de con quién recurrir inmediatamente si se suscitaba un problema.

Es importante mencionar que en la capacitación hubo un momento de observación durante cinco días. Lo que tuve que observar fue cómo se llevaba a cabo la asesoría y cómo se relacionaba el asesor con los asesorados en las clases. Mientras ocurrió la observación, el asesor anotaba en momentos clave para explicar alguno de los cinco puntos anteriores.

Pongamos por caso la dirección del grupo (una de mis funciones): en una situación grupal los jóvenes se comenzaron a distraer, a alzar la voz y desordenarse ocasionando un ambiente desagradable, entonces el asesor se levantó del escritorio y se acercó al joven que estaba generando el mayor desorden. Le llamó la atención discretamente, después de esto el asesor regresó a su lugar y el ambiente se calmó. En este caso el asesor anotó que: en la dirección del grupo las llamadas de atención a todos por igual a veces no funcionan porque son jóvenes que salen de contexto en donde se han rebasado límites y/o tienen problemas con la figura de autoridad, y/o muestran rebeldía frente al grupo en un acto de aceptación, entre otros elementos, que no ayudan en la conducción si se les llama la atención en general, por lo cual es importante focalizar quién es el detonador del desorden y llamar a su razón. En esta ocasión el asesor, asimismo, dejó como advertencia que esta estrategia no es aplicable en todos los casos.

La capacitación tenía que ver con poderme transmitir la relación que él como asesor hizo con los asesorados. En este caso el compañero tenía una metodología y práctica educativa entre las formas verticales pero también con formas horizontales, quiero decir que su relación con los jóvenes no estaba basada en la instrucción de las materias o en la cuestión académica sino que le daba peso a un seguimiento formativo, con lo cual había creado un lazo de respeto con estos jóvenes.

El grupo de ese momento estaba conformado de 8 asesorados 6 hombres y 2 mujeres, se encontraban entre los 15-17 años. La capacitación en cuanto el reconocimiento y la construcción de los perfiles tenían que ver con la continuidad que pudiera dar al trabajo que había hecho el compañero. Por consiguiente, me hizo una lectura del estado académico en el que se encontraban y me puso al día del seguimiento formativo del grupo, pero tenía que tener mayor atención a las estudiantes E5-Y y E8-Y, que habían presentado dificultades con sus compañeros y consigo mismas.

### 2.3.1.2 La asesoría

Las asesorías en esta etapa constituyen tres semestres 2014-1, 2014-2 y 2015-1 y el recuento de algunas actividades académicas y formativas destacadas.

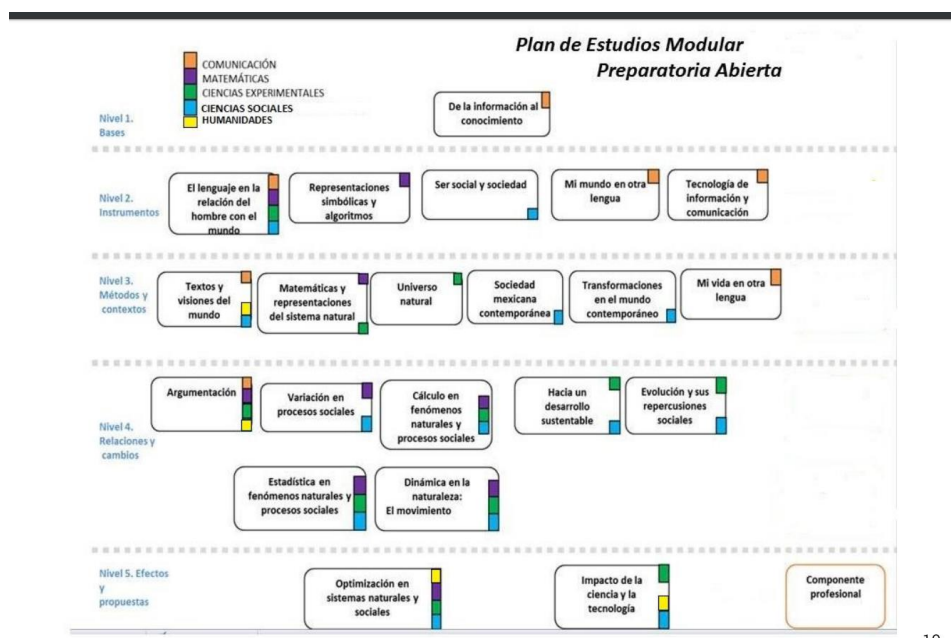
Las tareas académicas, en un inicio, eran asesorar en los exámenes de Preparatoria Abierta en los planes de estudio 33 y Modular. Dicha tarea duró de esta forma 8 meses. Al comenzar con las asesorías académicas, me costó trabajo la administración de sus materias y la planeación de las dinámicas para preparar sus exámenes, sobre todo aquellas materias de mayor contenido y que me tocaba preparar (área de comunicación, humanidades y ciencias sociales).

En PADHIA se utilizaba el Plan de Estudios por Asignaturas de la Prepa Abierta que se diseñó y aplicó desde 1979, este contempla 30 asignaturas y tres áreas de especialidad (SEP, 2014). Para laborar en PADHIA con este plan se contaba con un acervo de material didáctico con el que se podían administrar las asesorías de manera eficiente y eficaz, el trabajo por tanto se presentaba de forma más sencilla al ir revisando los ejercicios y las actividades que ya estaban sistematizadas. Los estudiantes que se encontraban en ese plan, a mi juicio, tenían mayor posibilidad de aprobar sus exámenes en comparación con los

estudiantes inscritos en el Plan de Estudios Modular, pues era más complejo conducir los módulos.

El Plan de Estudios Modular apenas tenía cuatro años de haberse implementado, surgió en el marco de la Reforma Integral Media Superior (RIEMS) en donde se dio una actualización que fue aprobada en el 2010 del mapa curricular de la prepa abierta, quedando una estructura curricular modular. (SEP, 2014) Por consiguiente, el material era escaso, había poca capacitación con respecto a la nueva estructura modular y del nuevo enfoque por competencias genéricas y disciplinares en el marco común curricular salido de la RIEMS.

En este contexto, eran pocos los jóvenes del plantel que cursaban el Plan de Estudio por Asignatura pues desde esas fechas se encontraba en proceso de liquidación. Los que cursaban el Plan de Estudios Modular tenían dificultades para aprobar sus exámenes, pues trabajar el libro de texto no era garantía de tener las habilidades y conocimientos que requerían los exámenes. En respuesta a la complejidad que representaba para PADHIA el Plan Estudios Modular, se pensó en la inserción de la modalidad en línea como opción para terminar su educación media superior.



**Imagen 1:** Mapa curricular del Plan de Estudios Modular, Prepa Abierta (SEP, 2014, pág. 10)

La directora a finales del ciclo escolar que corresponde a 2014-2 (corresponde a los últimos meses del año) me planteó introducir en mi grupo la modalidad en línea del programa Prepa en Línea-SEP que llevaba unos meses de haber nacido (DOF, 2014). No dije de inmediato que sí, primero revisé el Diario Oficial de la Federación y la página de Prepa en Línea. En la primera referencia, encontré información que me fue muy útil para tomar la decisión, ya que su mapa curricular venía explicado y añadido en la propuesta. El mapa curricular era similar al plan Modular de la prepa abierta con la misma lógica modular, con un orden secuencial parecido y que no tenían seriación las materias, además de encontrarse en el mismo modelo educativo centrado en el estudiante a partir de la corriente constructivista y bajo un enfoque por competencias, el cual ya estaba trabajando y al menos ya lo había trabajado durante 8 meses.

Incorporar al grupo la Prepa en Línea-SEP fue una decisión que tomé valorando el lento avance de los jóvenes y porque en Preparatoria Abierta Modular había pocas herramientas didácticas<sup>25</sup> para ayudarles; veía en esta modalidad una posibilidad para ellos. Al darle la respuesta, la directora ejecutó la propuesta informando a los padres e inscribiendo a los jóvenes.

Es relevante de mencionar que la directora tomó la organización de mi grupo pues al ser una experiencia piloto decidió solo inscribir a los jóvenes que tenían pocas materias aprobadas, esto dividió aún más al grupo que de por sí ya era multigrado. Esta decisión solo me la consultó en términos de carga de trabajo, en ese momento no debatí, ni dimensioné las implicaciones que traería no pensar en los escenarios posibles de llevar dos modalidades y pasar la propuesta sin cuestionarla.

En el periodo que corresponde al 2015-1 (primeros seis meses del año) en el mes de febrero, cinco de mis alumnos ingresaron a Prepa en Línea-SEP y los otros cinco se mantuvieron en prepa abierta. Desde este momento las características de mi grupo se complejizaron en la conducción, dirección y administración.

---

<sup>25</sup> Las guías en un principio se hacían por los asesores, muchas de las guías con las que trabajaba las había hecho el anterior asesor y las pocas que hice me implicaban mucho tiempo y no sabía cobrar.

Como estrategias, ante la complejidad de un grupo heterogéneo académica y formativamente, traté de construir un piso en común. La primera estrategia para la construcción de un piso común fue encontrar una debilidad que coincidiera en todos los perfiles para proyectar una actividad en común y que reforzará un aprendizaje. A partir de este objetivo implementé un círculo de lectura, pensando que la dinámica y actividad grupal podría ir generando una vida escolar común.

### 2.3.1.3 Las y los asesorados

En esta etapa se contempló a 16 estudiantes que tuve durante los tres periodos, con la aclaración de que el número de asesorados no fue constante, puede ubicarse en la *Tabla 1: Mapa de las etapas y conformación de grupos de forma cronológica* en la columna estudiantes. El grupo en esta etapa fue complicado, principalmente en la regulación de su conducta y en convertirme en un referente que pudiera establecer límites en lo académico y formativo.

En general, el grupo consideraba que los límites sociales (llámese reglas, medidas preventivas, formas de actuar y comportarse en grupo, etc.) eran medidas autoritarias y su comportamiento frente a la autoridad era de confrontación. Estas características me fueron complicadas de leer y balancear hacia una propuesta que reafirmaran los límites en su formación, pues pensaba que este enfrentamiento a la autoridad era una manera crítica de responder y en ese momento me parecía que desarrollaba una habilidad, sin embargo esta lectura era incorrecta, ya que su forma de pensar la autoridad solo confrontaba y era confundida con autoritarismo.

El enfrentamiento constante provocaba que su comportamiento fuera irrespetuoso entre ellos, conmigo y con mis compañeras. Pongamos por caso una ocasión en el parque en la hora de actividad física, una parte de los estudiantes jugaban fútbol en las canchas del camellón, para acompañar esa actividad nos dividíamos las asesoras, sobre todo quien tenía mayor número de asesorados en esta actividad, pero casi a ninguna de nosotras nos gustaba estar de responsable, porque teníamos que cruzar la calle. Las canchas estaban cerradas por concreto en las porterías y con reja a lo largo, con lo cual las hacía poco visibles. En ese momento los asesorados eran mitad del grupo de secundaria y mitad de mi grupo. Ese día

iban perfiles complicados, con esto quiero decir que tenían un comportamiento desafiante, irreverente e irrespetuoso que era arduo de controlar. En esa ocasión, antes de cruzar la calle para llegar a las canchas los estudiantes E16-B, E11-N y E15-S lanzaron un plato de comida que se encontraba en la calle a un carro que iba pasando, en el momento no alcancé a ver esta acción, pues me había adelantado unos pasos con otros estudiantes de secundaria, y estos, cuando nos alcanzaron en las canchas, me contaron rápidamente lo que habían hecho, pues el conductor ya estaba dando la vuelta para reclamar. Pocos minutos después llegó el conductor a las canchas, estaba muy molesto y asustado, le reclamó a los jóvenes sumamente iracundo y colérico casi al punto de golpearlos, en ese momento tuve que calmar al señor e insistir que la sanción ante esos actos lo resolvería PADHIA pues estaban en horario escolar.

Desde esta primera etapa aprendí que era importante ser firme con los límites sociales en la dinámica grupal e individual que tenía PADHIA, sobre todo que se hicieran conscientes que rebasarlos tenía consecuencias.

### *2.3.2 Segunda etapa: Planeación y estrategias pedagógicas*

La segunda etapa es la más larga temporalmente, parte de agosto del 2015 a diciembre del 2016 contempló tres semestres completos 2-2015,1-2016 y 2-2016. En retrospectiva puedo mirar en esta etapa un momento de estabilidad en mi grupo. Considero que las principales razones fueron comprender cómo funcionaba la Prepa en Línea-SEP y las salidas de estudiantes que tenían un perfil complicado.

La disminución de mis estudiantes me permitió dedicar mayor tiempo a generar una estructura más detallada del seguimiento de mis estudiantes, que se reflejó en las planeaciones semestrales. En esta época centré la atención en la planeación porque comprendí que era prioritario tener un mapa para cada periodo en el seguimiento grupal e individual, en las actividades formativas y de las estrategias de control del grupo.

A mi parecer, el trabajo que dediqué a detallar y desarrollar la planeación educativa me fortaleció profesionalmente, es por eso que le dedico un apartado en la caracterización de esta etapa desde su título *La planeación*.

Continuando con la descripción de la segunda etapa he contemplado de igual forma dedicar un espacio para hablar de las tareas de las asesorías y los asesorados.

### 2.3.2.1 La planeación

La planeación en PADHIA no tiene un formato determinado, sin embargo existen varias tareas que se tenían que plasmar en el plan semestral, las que se pueden agrupar en tres aspectos:

1. Definir la administración académica de cada estudiante; preparación módulo, exámenes y dar el seguimiento formativo.
2. Valorar y generar estrategias para aquellos jóvenes que manifestaban problema formativo y académico para seguir con sus estudios.
3. Contemplar las actividades formativas de cada periodo y la organización del grupo con el resto del programa.

El plan se construía según el estilo y la profesión de cada asesora. La estructura de mis planes contemplaba situar las características generales de mi grupo desde los ejes formativos y académicos. Además, consideré desde el inicio de mis planeaciones ubicarlo como un grupo multigrado, quiero decir con esto que los estudiantes se encontraban en diferentes niveles de estudio y no se preparaban las mismas materias para todos en tiempos sincronizados.

La situación multigrado la trabajé en un inicio construyendo un piso en común, planificando actividades formativas y trabajando en equipo la parte académica. Después tuve que hacer modificaciones en la forma de planear, porque en el grupo se encontraban dos modalidades (trabajo en línea y preparación de exámenes) y diferentes grados de estudio.

Los cambios en la planeación consistieron en generar subconjuntos tomando en cuenta: el perfil de mis estudiantes, la misma modalidad educativa y la preparación de materia parecidas. Hacer la división del grupo en la planeación académica me permitió trabajar mejor la administración, evaluación y seguimiento de sus materias y modalidad educativa. Por ejemplo, en el primero y segundo periodo del 2015 opté por la división en

dos bloques tomando en cuenta las dos modalidades educativas que llevaban. En el primer bloque se encontraban en prepa abierta E9-E, E10-V, E15-S y E7-J. Estos los dividí en dos equipos para sincronizar la preparación de sus exámenes. En el segundo bloque estaban los estudiantes que cursaban la modalidad en línea E13-S, E8-Y, E14-D, E12-M y E11-N estos los dividí según el perfil y nivel educativo. En este ejemplo, en la planeación mi grupo está repartido en cuatro subconjuntos, con esto logré en ese semestre que se tuviera un ritmo de trabajo constante.

Por otro lado, la planeación siempre mostraba un balance del anterior semestre y de allí partía para plantear las estrategias en las actividades formativas y académicas, así como focalizar el acompañamiento de algunos estudiantes que había presentado dificultades. En los balances semestrales se encontraban carencias formativas que eran regulares, por ejemplo, deficiente comprensión de lectura, mínima práctica de escritura, falta de hábitos de estudio, problemas en matemáticas, entre las más relevantes. En algunos casos, la falta de estos elementos no les permitía avanzar fácilmente en sus módulos o en la preparación de sus exámenes.

La planeación la fui priorizando en la cuestión académica, principalmente en la generación de herramientas de estudio, pues los jóvenes conforme avanzaban enfrentaban módulos o exámenes con mayor complejidad en el conocimiento. Otra de las cuestiones que me hicieron priorizar lo académico fue pensar en las características del grupo, los cuales siempre enfrentaban obstáculos en el aprendizaje.

#### 2.3.2.2 La asesoría

La implementación de las estrategias antes mencionadas en mi planeación tuvo resultados favorables en las asesorías, sobre todo en la coordinación de las dos modalidades, pues en un momento anterior, en la implementación de la modalidad en línea, hubo contradicciones que generaron escenarios complicados entre mis estudiantes, ya que resultó que quienes no estaban inscritos en Prepa en Línea sentían una desventaja académica porque el avance en esta modalidad se mantuvo constante, mientras que los jóvenes inscritos en Preparatoria Abierta SEP se enfrentaban con materias difíciles en las cuales se detenían a pesar de que



estos estudiantes eran los más adelantados con respecto a los que habían entrado en Prepa en Línea-SEP.

Considero que fue un descuido por parte de las asesorías a la otra parte de las y los estudiantes, por no dimensionar el trabajo que me traería adaptarme a la modalidad en línea. Ese fue un momento complejo en el manejo del grupo y de igual forma en la comprensión del funcionamiento de la prepa en línea, sobre todo en la parte de transmitir cómo hacer y el trabajo constante en la plataforma, pues al tener clara la dinámica de la prepa en línea pude dejar de atender este aspecto y centrar mi atención en el conjunto.

Las asesorías las trabajé reforzando el piso común para que la contradicción no siguiera creciendo y repercutiera en su avance académico. Para este piso común trabajé los talleres de periódico mural, círculo de lectura y análisis de documentales. El periódico mural fue un buen ejercicio pues fomentaba el reconocimiento de texto informativo, capacidad de síntesis y trabajo de redacción. Además, a los estudiantes les gustaba esta actividad, porque trabajaban con entusiasmo el montaje del periódico en espacios comunes del PADHIA y compañeros de otros grupos podían verlo. El ejercicio duró solo un semestre por la falta de presupuesto y la temporada de lluvia.

En la parte académica de las asesorías de prepa abierta y en línea me tocaban las materias sociales, de comunicación e históricas lo cual me posibilitaba un seguimiento cercano, pues al asesorar en materias específicas, podía ver cómo se involucraban en los temas y evaluar su avance antes de que hicieran examen o terminarían un módulo. Estas materias las trabajé con materiales que fui construyendo y asimismo diseñé las clases de temas específicos ya que contaba con poco material (con prepa en línea-SEP se obtuvieron materiales didácticos que podían usar los estudiantes inscritos a Preparatoria Abierta).

Cuando no me tocaba asesorar las materias de ciencias, inglés y matemáticas perdía el ritmo de trabajo de las y los estudiantes pues algunos asesores de la materia no me mantenían informada; la comunicación y el planteamiento de estrategias conjuntas no se daba. Esto era importante de hacerlo, ya que se encontraban más horas conmigo y tenía que asignar trabajo de la materia. Cuando no había la comunicación suficiente tenía que improvisar con material (de internet y que tenía PADHIA) pero con poca profundidad y a

veces sin comprender los temas que estaba viendo pues no estaba preparada. Además, la relación con los asesores por materia era complicada porque la directora siempre escatimaba en horas (les pagaba por hora) y al final de cuentas no eran suficientes los tiempos de clase, teniendo que generar mecanismos para reforzar en la materia.

### 2.3.2.3 Las y los asesorados

En esta etapa afiancé la relación educativa con mis estudiantes, lo que me permitió comunicarme con mayor confianza para tratar cualquier problema. Por ejemplo, la estudiante E14-D se acercó para platicarme que sus papás se estaban separando, que le costaba mucho trabajo estar en medio de su mamá y papá. Era complicada su situación ya que la estudiante había presentado problemas de ansiedad, que se reflejaban en marcas en la piel que ella se producía, rascándose hasta lacerarse. Este problema fue tratado por su psicóloga por un tiempo. Es importante de mencionar que la relación que mantenía con mis estudiantes tenía que ser de confianza y de canalización hacia los padres y terapeuta para que especialistas retomaran el problema. El diálogo que buscó E14-D fue de gran importancia para trabajar con ella, porque pude estar atenta, cuidar y observar cualquier recaída de ansiedad en los primeros meses de la separación de sus papás.

Otro caso el de E8-Y. En este periodo tuvo un gran avance y fue significativo porque pudo enfrentar su cleptomanía. Este problema se presentó desde que estaba en la secundaria del mismo plantel y solo se pudo sobrellevar en el programa porque los padres fueron informados pero su respuesta fue mínima. Cuando pasó al grupo de prepa abierta, se agudizó su problema, quizá por el estrés que presentaban las materias y los roles sociales que los jóvenes establecen entre sí. El asesor anterior tuvo un importante avance en su situación al establecer un diálogo que la confrontaba y admitía haber sido, ya que los robos que se hacían en el salón “no tenían nombre” aunque todos sabían que había sido E8-Y. Este avance que había hecho el anterior asesor pudo transmitirlo y pasarme la estafeta.

Cuando comencé a establecer relación con las y los estudiantes, tomé en cuenta las recomendaciones y di seguimiento algunos problemas, algunos de los cuales ocasionaban situaciones en el salón. El caso de E8-Y fui trabajándolo cuando se presentaban escenarios y de manera constante establecía pláticas. Estas pláticas permitían generar confianza y un espacio donde ella podía ser sincera, lo que ayudó que en un acto de valor [así lo describo],

leyera una carta que había escrito para el grupo, en donde expresaba distintos escenarios en donde ella les había robado pidiendo una disculpa y reflexionando que era un problema que tenía y no podía controlar, pero que buscaba que el grupo fuera un lugar para que no la juzgaran y, en dado caso, que pretendía fueran los menos, se sintieran en la libertad de preguntarle si ella había tomado alguna de sus pertenencias. Esa reflexión ayudó mucho a que el grupo cambiara la forma en que la veían y ese tema tuvo un giro que cambió un poco la dinámica del grupo. Por mi parte, ante lo expresado por mi estudiante, busqué a la directora para que le diéramos seguimiento vía los padres y que ellos canalizaran a un especialista, ya que E8-Y estaba pidiendo ayuda. La directora ante mi petición buscó al padre, le comentó la situación y el posible proceso de solución que veíamos pertinente tomar. En general reforcé la relación educativa

### 2.3.3 Tercera etapa: consolidación pedagógica

Esta etapa abarca de enero a octubre del 2017, la denomino de consolidación pedagógica, porque estimo ese momento como escenario de integración más coherente entre lo que ocurría en el aula y lo que planeaba al inicio del semestre, es decir, fue un tiempo en donde se obtuvieron mayores resultados en el semestre medidos por los objetivos y metas planeadas. Por otro lado, el diseño de las actividades formativas fue pertinente para dichos logros, porque tuvieron éxito en la motivación de la ciencia y para enfrentar problemas de concentración.

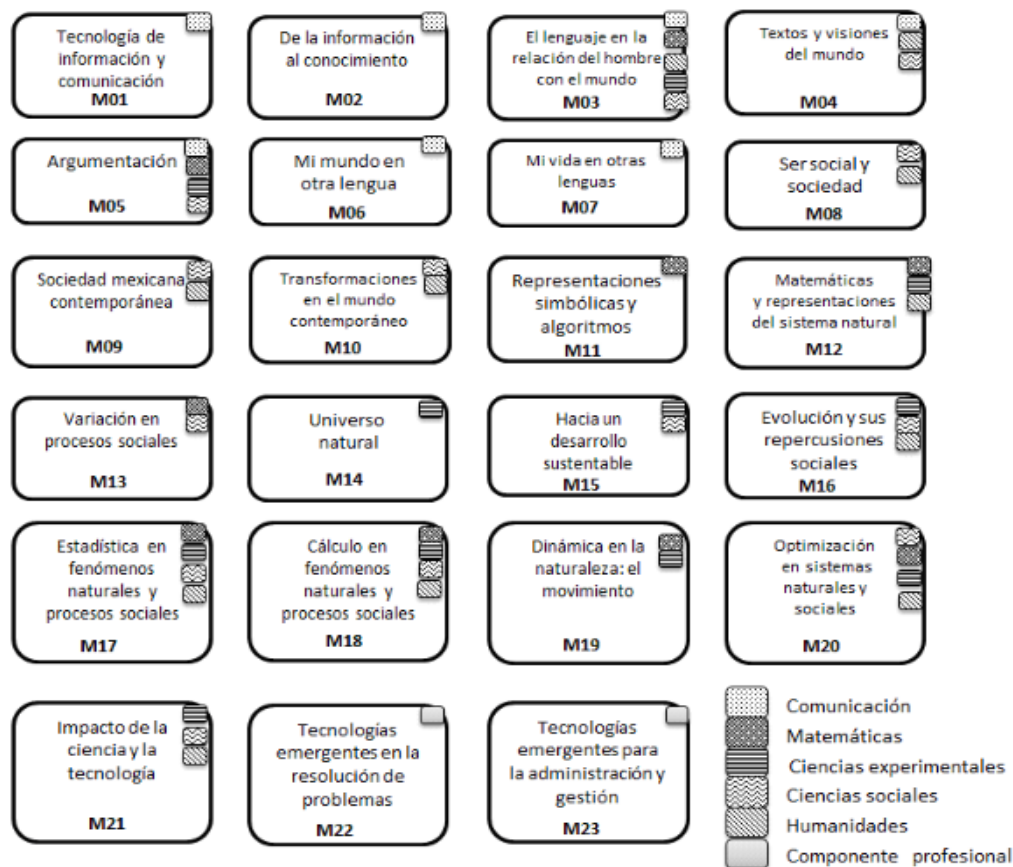
Además, en esta etapa mi grupo se constituyó solo de estudiantes de prepa en línea, esto posibilitó un trabajo con mayor estabilidad en las dinámicas que se adoptaban y la lógica educativa grupal.

En este apartado me detengo en la descripción de las asesorías para explicar las cualidades que tuvo mi grupo al solo trabajar bajo una modalidad, y en un segundo tema, hablo del cierre y la orientación que tuve con la salida de estudiantes del PADHIA.

### 2.3.3.1 La asesoría

En cuanto a mis tareas de asesoría seguían diversificadas, pero en el eje académico fue más uniforme en la utilización de una modalidad. En ese sentido, al estar todos mis estudiantes inscritos en prepa en Línea-SEP (aunque estuvieran en diferentes niveles) modificó la organización del grupo en la planeación (Anexo 3, *Planeación Agosto-diciembre 2017*, Cronograma de actividades), dinámica del grupo, espacios físicos en los horarios de salón de cómputo y reacomodo de nuestro salón, entre otros cambios.

El grupo seguía siendo multigrado, así que mi trabajo consistió en organizar y preparar a las diferentes generaciones de prepa en línea que seguían un mapa curricular secuencial y continuo. En las asesorías no cambió el nivel de complejidad, sobre todo en la preparación de los contenidos de cada módulo y la planeación de actividades formativas. Sin embargo, en mis funciones administrativas, la planeación de los tiempos de los estudiantes era menos complicada pues solo tenía que apegarme a la lógica secuencial de prepa en línea que era un trabajo mensual por materia establecida (vea Tabla 3).



## **Imagen 2:** Mapa curricular Prepa en Línea-SEP (SEP, 2011)

En esta forma el grupo redujo su heterogeneidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje porque en las asesorías adopté estrategias para trabajar a la par con estudiantes inscritos en prepa abierta y en línea, por ejemplo, en ambas modalidades los encaucé a trabajar con los libros de Preparatoria Abierta SEP del Plan Modular, pues los libros eran una herramienta útil al tener contenidos similares de los que contempla la prepa en Línea-SEP, entonces el material podía ser ocupado en ambas modalidades, pero siempre cuidando la pertinencia, esto me permitió un trabajo menos individualizado, generar un panorama global del material y administrar el tiempo de cómputo.

El grupo de prepa en línea lo dividí en cuatro niveles educativos según el módulo que cursaban y el perfil de estudio.

- 1.El tercer nivel estaba constituido de las estudiantes de la primera generación, las cuales estaban a unos meses de egresar y los estudiantes que cursaban algún módulo de 16 al 23 (componentes profesionales).
- 2.El segundo nivel, se encontraban los estudiantes que estaban a la mitad de su prepa, entre el módulo 8 y 15. Después de los módulos de inglés, los contenidos se tornaban más conceptuales y procedimentales, pues trabajaban, por ejemplo, historia contemporánea de México y del mundo, los primeros módulos de matemáticas e introducción a la ciencia con física.
- 3.El primer nivel, se encontraban los estudiantes que cursaban del módulo 2 al 7.
- 4.El nivel propedéutico, estaban los estudiantes que se encontraban en inscripción, los que esperaban de nuevo la convocatoria de prepa en línea y los que ya estaban cursando el módulo propedéutico y el primer módulo (estos son introductorios).

En lo que llamo el tercer nivel educativo, se encontraban las estudiantes que estaban a unos meses de egresar en el mes de junio, por ello me es importante profundizar un poco más este nivel y hacer un gran paréntesis para hablar de lo que implicó su egreso. E8-Y y E14-D fueron las únicas estudiantes que se mantuvieron en el PADHIA hasta concluir, cabe decir que la primera generación estaba constituida de otros tres estudiantes, que salieron por circunstancias diferentes. E11-N tenía un problema muy complicado con los límites y auto-

regulación, él no pudo mantenerse en el PADHIA porque su conducta rebasaba los límites de forma violenta y fue dado de baja. E12-M era un estudiante tranquilo, había ingresado a PADHIA porque tenía problemas de lenguaje y ataques epilépticos; los problemas de lenguaje hacían que su avance fuera lento. No había trabajado con personas con capacidades diferentes, lo que me complicó generar mecanismos de enseñanza específicos para él, pero cuando lograba implementar estrategias para su aprendizaje no las podía implementar ampliamente ya que tenía una persona que lo asistía por su enfermedad y le ayudaba con su tarea, llegando a PADHIA con trabajos completos, pero claramente no realizados por él. Y por último, E13-S era una estudiante que le costaban los estudios y la concentración, por ello reprobó el *Módulo 11 Representaciones simbólicas y algoritmos* y *Módulo 15 Hacia un desarrollo sustentable* con lo cual se desniveló de su generación, pero continuó hasta que reprobó el *Módulo 18 Cálculo en fenómenos naturales y procesos sociales*. Esta situación fue muy desalentadora para ella, pero también vio una salida para dejar de estudiar. Este último caso fue triste porque solo le faltaban 7 módulos para terminar.

La división que implementé en los niveles educativos fue una herramienta útil porque situó la particularidad de la relación que tenía un módulo con otro, este enfoque lo tomé porque ya había trabajado con el Plan Modular de la Preparatoria Abierta SEP (Tabla 2) donde sus módulos están divididos por 5 niveles, comenzando con un nivel base hasta un nivel de componentes profesionales. En los mapas curriculares de Prepa en Línea y Plan Modular veremos una similitud de materias y de contenidos, sin embargo, si hacemos una comparación secuencial, distinguimos una lógica de otra, en donde se prioriza la organización de los módulos a partir de los objetivos de cada modalidad, dicho de otra manera, la lógica va de los conocimientos básicos a los complejos, de la introducción hacia los componentes profesionales, pero en Prepa en Línea se enfatiza el objetivo de manipular la plataforma en línea, por ello, para iniciar, se realiza el módulo propedéutico, que da una explicación del uso de la plataforma y de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC), y en Preparatoria Abierta el nivel base contempla un módulo que busca que el estudiante distinga la información del conocimiento.

En general, en el trabajo de la modalidad en línea, interesaba reforzar el aprendizaje de cómo utilizar el material didáctico que proporcionaban las TIC. Era importante tener

sesiones para que se distinguieran las fuentes confiables en las páginas web que consultaban y que aprendieran a utilizar los contenidos que venían en dichas páginas, porque muchas veces copiaban y pegaban en sus proyectos y actividades integradoras, por este motivo seguía promoviendo el uso de los libros de prepa abierta y otros, apuntes en cuaderno, clases de temas específicos, lo que me ayudaba cuidar su aprendizaje.

Asimismo, en los primeros módulos tenían dificultades con el uso de las TIC, en particular con las herramientas y los programas como Word, Excel, Power Point, entre otros, lo cual era importante que los supieran usar y no dar por hecho que por ser generaciones que nacieron conociendo a temprana edad de manera formal e informal la Tecnología de la Información y la Comunicación ya están por completo familiarizados con sus herramientas. Al menos eso fue lo que aprendí y de la misma manera aprendió Prepa en Línea, ya que en la primera generación no se iniciaba con un propedéutico.

En conclusión, las asesorías en esta etapa las pude plantear de esta forma porque tenía una lectura más completa de la población, las dinámicas que me funcionaban y el avance de mi experiencia con respecto a la utilización y acervo del material didáctico que fui guardando con el transcurso de la primera generación de Prepa en Línea.

#### 2.3.3.2 El cierre y orientación

El egreso de E8-Y y E14-D representó un cierre significativo, pues a estas dos estudiantes les di seguimiento desde el inicio de mi experiencia profesional hasta su conclusión. En este lapso de tiempo pude observar un crecimiento en su formación en todos los momentos, que implicaron errores, problemas, situaciones complicadas por los que atravesaron y que me llevaron a conducir procesos de resolución y de reflexión.

Los últimos meses que cursaban en PADHIA fui trabajando el cierre y la orientación de lo que harían después de terminar la prepa. Puntualizo que la orientación vocacional estuvo trabajada desde la generación de escenarios en donde ellas se pensaban, no trabajé con ningún instrumento o técnica de orientación no porque no quisiera, más bien no lo contemplé en mi planeación y el tiempo me ganó para generar una ruta.

El ejemplo de cómo llevé su orientación vocacional, lo pongo en la estudiante E14-D porque la fui trabajando de manera sutil desde unos meses antes de su salida. Además, el tema salió antes, sin la intención de hacer un trabajo de orientación vocacional, las pláticas con la estudiante acerca de su futuro eran recurrentes, aprovechaba los momentos en que ella tenía apertura en temas cotidianos, para saber cuáles eran sus gustos y preocupaciones. De esta forma me enteré de que le gustaban los animales y que trabajaba paseando a perros de por su casa. En esa época quería ser veterinaria, le recomendé que ofreciera su trabajo en alguna veterinaria para que estuviera más cercana a las actividades de un veterinario de animales domésticos. Después de un tiempo me comentó que ya trabajaba en una veterinaria.

Cuando estábamos a pocos meses de cerrar su prepa, le pregunté cómo iba con la elección de carreras y la búsqueda de escuela, en ese instante platicamos acerca de las opciones que tenía, le pregunté de su interés de ser veterinaria y ella contestó que ya no le gustaba esta opción pues no se sentía segura de poder decidir sobre la vida de un ser vivo y por otro lado veía que las operaciones de una mascota no le agradaban. Le comenté que tenía que hablar con su mamá para que ella la apoyara en la búsqueda de universidad. Esta recomendación estaba basada en que contaba con el apoyo de su mamá.

En el último módulo de su prepa en línea, ella llegó con unos folletos de escuelas para enseñármelos y decirme que ya había elegido una carrera de idiomas, ante esta decisión la felicité y le deseé un buen camino.

### 2.3.3.3 Los asesorados

En esta etapa el grupo fue más estable psicosocialmente, sobre todo por las estrategias de seguimiento y actividades formativas que implementé:

Primero, en el seguimiento de los asesorados prioricé la caracterización de los perfiles en específico los problemas educativos que les afectaban y/o por los cuales habían entrado a PADHIA, los que podía trabajar desde mi área.



Segundo, esta caracterización me permitía tener un balance general del grupo, el cual consideré en la planeación semestral en el monitoreo de sus materias, así como en el diseño de las actividades formativas que impartiría en ese semestre.

Tercero, el balance y el reconocimiento de los problemas educativos me permitieron plantear objetivos y metas más precisas, con criterios de evaluación en las actividades formativas generadas.

Cuatro, la construcción y diseño de actividades formativas me permitieron tener un referente de trabajo desde el inicio de mi labor en PADHIA, ya que fue una actividad de ensayo y error. Esta labor me dio herramientas del trabajo pedagógico, lo cual fue innovador en mi profesionalización, porque las actividades formativas eran una construcción creativa, analizadas, balanceadas, con propuesta para solucionar x problema, entre otras cualidades que adjudico a esta labor.

## **TERCER APARTADO**

### **ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA**

### 3. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En este capítulo relaciono la experiencia, la sistematización que he realizado en el segundo capítulo y el marco teórico metodológico que generé en el primer capítulo con el fin de articular una reflexión sobre la práctica fundada en los posicionamientos teóricos, metodológicos y políticos. Se marcan con cursivas las categorías analíticas que derivan del ejercicio de sistematización propuesto por el programa APPEAL.

#### 3.1 Problemas y desafíos de la actividad profesional

La experiencia educativa del Programa Autodesarrollo Humano Integral para el Adolescente se tiene que analizar como una propuesta educativa local, porque a partir de su sistematización se ubicó el proyecto en un espacio geográfico determinado que llega a una población pequeña y su propuesta educativa se suscribe a lo que pasa en sus planteles, es decir, sus planteamientos no trascienden para hacer discusiones o proyectos educativos amplios que replanten otro tipo de educación.

La propuesta educativa que tiene PADHIA responde a una necesidad de una población específica, jóvenes que provienen de familias con recursos económicos para solventar la colegiatura, dejando de lado el contexto en el cual se encuentra inmerso el programa. Al respecto, no se cuestiona los problemas de su población en general, ni critica los problemas que atañen al sistema educativo nacional e internacional, no construye una mirada educativa, entre otros análisis que salen de la propia experiencia.

Tomar a PADHIA como una experiencia local orienta el análisis acerca de cuáles podrían ser los elementos alternativos, porque ya no se profundiza en qué tanto la experiencia tiene como propósito ser una herramienta educativa para la transformación de la realidad, sino que el análisis se dirige en situar algunos elementos que son diferentes, innovadores y subyacentes, los cuales podrían generar un cambio dentro de su institución y nuevas reflexiones en torno a la educación media superior, así como el ejercicio de

asesoría. Esta aclaración es funcional metodológica y teóricamente, pues se delimitan la dimensión de análisis, así como la profundidad de lo que llamamos alternativo.

El proyecto educativo que tiene PADHIA en *la dimensión ético-político*<sup>26</sup> responde a darles opción educativa a los jóvenes con posibilidades económicas que por diferentes razones no se adaptaron a los modelos educativos o se quedaron sin la opción elegida o sin opción al presentar su examen único del COMIPEMS y se quedaron sin escuela. De igual forma a dado un lugar a jóvenes con capacidades diferentes, no solo de manera discursiva sino en las prácticas concretas de inclusión y acompañamiento en sus procesos formativos. Ser una opción educativa para esta población ha sido un logro desde su surgimiento en 1995, porque ha sido un espacio para que varias generaciones sigan cursando y terminen sus estudios básicos y/o medio superiores.

PADHIA tiene un número de población constante cada año escolar. Su oferta y demanda se mantienen en cantidades positivas porque ha dado respuesta a un problema de exclusión educativa. Si bien PADHIA solo responde a una minoría, toca un problema general que miles de jóvenes enfrentan al transitar del nivel educativo básico al nivel medio superior en la CDMX. Cada año los jóvenes que salen de la secundaria tienen que aplicar un examen estandarizado. Si hubiera suficientes lugares en escuelas públicas dignas habría menos jóvenes que ocupen lugares en escuelas privadas.

De lo anterior se puede concluir que la *trascendencia*<sup>27</sup> del PADHIA radica en ser una opción a los jóvenes sin escuela para terminar sus estudios. Lo cual ha logrado por situar un problema en el modelo tradicional y orientarse desde una educación integral con enfoque humanista, además de apoyarse en trabajadores profesionistas que dan seguimiento

---

<sup>26</sup> Gómez y Corenstein acerca de la dimensión ético-político mencionan que se “refiere aquello que da sentido a la experiencia y fundamenta la toma de decisiones y las acciones[...] La organización comunitaria, la defensa de los derechos humanos, la autogestión y autonomía, así como la inclusión y equidad en educación, son algunas acciones identificadas que buscan transformar o crear practicas con el objetivo de incidir algún tipo de cambio en la legislación, en los acuerdos internacionales, en las políticas modernizadoras, en la oferta cultural y educativa del país, o en las prácticas misma. Ciertas experiencias otorgan sentido alternativo a prácticas que hacen frente a la deserción, a la falta de cobertura, al currículum monolingüe o a la marginación.” (Gómez Sollano & Corenstein , 2017, pág. 33)

<sup>27</sup> *Trascendencia* se refiere no solo al alcance de objetivos, certificación o durabilidad del proyecto, sino a los sujetos que trascienden al incorporar en su vida diaria los saberes que fluyen en la experiencia, con los compañeros con los que se convive o del contexto del que forma parte. Es el vínculo que se hace entre el sujeto, el colectivo y el ámbito social. (Gómez Sollano & Corenstein , 2017)

a los asesorados de forma personalizada. Busca tener incidencia en diferentes temas formativos que no solo se queden en conocimientos académicos, sino que se encamine a una atención orientada y de acompañamiento. Otro de los aciertos del programa es enfocar sus servicios a jóvenes, porque se genera un ambiente escolar, esto permite que el PADHIA se sitúe como un lugar intermedio, no es la escuela de la que han salido, pero sí un espacio con estudiantes de su edad, en donde pueden socializar y seguir sus estudios con continuidad y constancia.

El programa atiende a los jóvenes desde un enfoque humanista “ en PADHIA S.C se concibe al Ser Humano como el ser más importante sobre la Tierra, origen y destino del trabajo institucional e individual”(Cáceres Cortés, 2009, p.14 ) y la práctica educativa en el programa se hace tomando en cuenta el perfil de los estudiantes, el cual se construye con descripciones enfatizando la conducta, capacidades y habilidades mentales, por ejemplo, cuando alguien quiere ingresar a PADHIA tiene que tener una entrevista con la directora, ella es la encargada de valorar si el estudiante puede o no ingresar al programa. La decisión solo es tomada por la directora basado en los elementos y herramientas de su formación académica en el campo de la psicología, sobre todo porque en la entrevista hay una orientación en tratar a los estudiantes desde sus problemas y tratarlos como un caso; el estudiante *x* padece del trastorno de cleptomanía, la estudiante *y* tiene un trastorno obsesivo compulsivo, el joven *z* se encuentra en rehabilitación por el uso de drogas, la joven *r* tiene trastorno de déficit de atención e hiperactividad, etc. De esta manera se nos presentaba a los estudiantes que tendríamos a nuestro cargo. Esta orientación psicológica tiene una cualidad predominante al iniciar la relación asesor- asesorado en las asesorías y seguimiento del estudiante.

Estos dos *saberes*<sup>28</sup>, el humanístico y centrar la atención en el perfil del estudiante, ayudan a dar seguimiento a los jóvenes, sin embargo, al ser una tendencia el campo

---

<sup>28</sup> “La sistematización de los saberes (como las experiencias laborales en ciertas áreas específicas) tienen el efecto de reconocer a las personas que los portan. La enunciación de un saber en el espacio público permite su evaluación y acreditación, de ahí que el vínculo entre el saber objetivado y la currícula escolar potencie la legitimidad social a través de la certificación que a la vez habilita al sujeto en el espacio labora. Particularmente, el sistema educativo constituye un ámbito privilegiado para la generación y transmisión de

psicológico en PADHIA, el análisis se me dificultó para generar rutas de acción en común porque muchos asesores del programa no contábamos con dicha especialidad y no existe una capacitación continua en esta línea. De manera general, el cómo se resolvía el seguimiento e intervención con los estudiantes que presentan algún problema psicológico o cognitivo fue desde el perfil profesional de las asesoras o asesores. Lo que pude observar fue que quien se encontraba más cercano a los campos sociales y pedagógicos tenía mayores herramientas para dirigir los problemas y resolver desde su campo de estudio trabajando desde otro enfoque, sin embargo quienes estaban en el campo de las ciencias naturales (como los asesores biólogos, matemáticos o físicos) tenían dificultades para contestar a los problemas que surgían en el aula.

Cabe destacar sobre el punto de resolución a las problemáticas surgidas en el aula, los *saberes* que se utilizan para responder a las problemáticas que enfrentan los jóvenes del programa eran abordados desde la experiencia de los y las asesoras titulares. La experiencia de los asesores titulares se iba obteniendo en la intervención en el aula y desde la interacción con los estudiantes observando con atención los procesos educativos que se desarrollan, estos son parte del recuento y reflexión que se comparte entre las compañeras asesoras y en las juntas semanales. En los espacios de juntas, se puede discutir desde las estrategias individuales hasta la orientación que tendrá el programa en un determinado tiempo. Conjuntamente, en esta compartición de la experiencia, es relevante la capacitación y acercamiento que realiza el o la compañera que está dejando su grupo, porque los saberes involucrados en esta parte inicial permiten conocer las dinámicas grupales, el perfil de los estudiantes y el seguimiento formativo y académico que hay que realizar.

Sin embargo, a pesar de que hay muchos saberes emergidos de la experiencia, no se cuenta con una sistematización. Aparte de que PADHIA tiene que autoevaluarse en los saberes con los que cuentan para las asesorías y capacitación, así como la evaluación en la actualización de los estudios de los problemas generales que afectan a su población joven para lograr esa educación integral que promociona.

---

proyectos sociales, pues constituyen un espacio referencial para la reactualización de saberes objetivados y subjetivados, en la currícula explícita y oculta.” (Gómez Sollano & Corenstein , 2017, pág. 28)

La utilización de los estudios de las juventudes es pieza clave y que tendría que funcionar para los asesores como herramienta teórica para pensar a su población. Además de servir para el cuerpo de trabajadores, asesores por materia, psicólogos y directora, para manejar desde un piso común las problemáticas de los jóvenes que llegan al programa. Es relevante que se construya una postura de la juventud, sobre todo en vías de la articulación del sujeto con la realidad, pues las problemáticas que enfrentan los jóvenes en el contexto actual son complejas y complicadas. Algunos problemas frecuentes con los cuales nos hemos enfrentado en PADHIA son la exclusión educativa y social, el contexto actual del narcotráfico en su escenario del consumo de drogas por los jóvenes, el contexto laboral mexicano y la incertidumbre que enfrentan al egresar o salir del programa.

El programa tendría que generar orientaciones de temas relevantes y contextuales de los jóvenes en México. Este aspecto es importante en la medida en que los asesores del proyecto tienen herramientas de diagnósticos o/y de una lectura de la realidad, que permitirán tener mayores elementos de análisis ante cualquier situación en PADHIA, porque según la experiencia caemos en prejuicios ya establecidos por la sociedad hacia los jóvenes, “mientras se configuraba el "nuevo" poder económico y político que se conocería como neoliberalismo, los jóvenes del continente empezaron a ser pensados como los "responsables" de la violencia en las ciudades. Desmovilizados por el consumo y las drogas, aparentemente los únicos factores "aglutinantes" de las culturas juveniles, los jóvenes se volvieron visibles como problema social”. (Reguillo, 2007, pág. 20)

Estas malas lecturas de las situaciones que ocurren en PADHIA con su población, resulta en que los asesores o directora asumen un papel que no les toca y en dar un seguimiento inadecuado. Ante estos escenarios es relevante que se utilicen los estudios que se han generado de las juventudes. “Pensar a los jóvenes en contextos complejos demanda una mayor articulación entre las diferentes escalas Geopolíticas, locales y globales y, un tejido más fino en la relación entre las dimensiones subjetivas y los contextos macrosociales”. (Reguillo, 2007, pág. 46) Esta es una aproximación hacia la comprensión de algunos problemas que no darán todas las respuestas a quién trabaja allí, sin embargo dará al programa una mayor solidez y coherencia del trabajo que se hace con esta población sobre todo, en vías de reforzar y aumentar la población que salen del programa con éxito.

Sobre este último punto, los sujetos pedagógicos que salen del programa son aquellos que concluyen sus estudios, porque este es el propósito del programa. Los estudiantes se enfrentan a múltiples desafíos y logran superarlos, porque en el transcurso que pasaron en PADHIA se convencieron de terminar sus estudios y las variables en su entorno fueron estables:

- Contaron con el apoyo familiar.
- Contaron con herramientas emocionales para enfrentar la frustración, desesperación, desmotivación o tuvieron disposición de ir construyendo las herramientas emocionales necesarias para continuar sus estudios.
- En el tiempo que pasaron en el programa no perdieron la disposición a aprender.
- En su estancia en el programa se responsabilizaron de sus estudios.

Otro punto clave para que se realice dicho propósito se encuentra en las relaciones de respeto, confianza, responsabilidad que se establecen en el PADHIA: estudiantes con asesores, estudiantes entre estudiantes, padres de familia con la directora, padres de familia con la asesora titular, asesores con asesores y directora, y por último, comunidad de PADHIA con el espacio físico.

Todos los sujetos y el espacio en el que se interactúa tienen un papel primordial en el desenvolvimiento pertinente del trabajo, sin embargo quien se encuentra dando asesorías tiene una mayor responsabilidad para lograr un adecuado trabajo, lo que significa para los asesores titulares estar pensando constantemente lo que sucede en el aula, dar continuidad al seguimiento de los estudiantes, planeando y evaluando las estrategias implementadas. De esta manera las asesorías que conduce el asesor titular se convierten en una actividad tutorial. “La tutoría es una práctica pedagógica que tiene como soporte una serie de estrategias metodológicas facilitadoras del acompañamiento, en la ruta de formación integral del educando y se desarrolla de manera individual y grupal...” (Calle Márquez & Saavedra Guzmán , 2009, pág. 321)

Asimismo el trabajo colectivo de los asesores titulares con los asesores por materia y la directora es fundamental para que cada actividad tenga dirección y una buena orientación. Uno de los espacios colectivos más productivo es el espacio de juntas, donde se reúnen las asesoras titulares y la directora, pues sirve para ir discutiendo y construyendo



respuesta para los jóvenes del programa (los asesores por materia están invitados a este espacio, pero no asisten porque no contempla este tiempo su sueldo). Su funcionamiento radica en ser una “caja de resonancia” de lo que pasa en las aulas, porque las actividades más relevantes se verbalizaban en las juntas y son escuchadas por las demás compañeras para que se aporte a nivel psicopedagógico. Las juntas eran pláticas de las asesoras titulares a partir del análisis de cada una, de su propia intervención pedagógica que realizaba en la semana y sintetizando los sucesos formativos y académicos importantes de comunicar.

El resultado de estas juntas era visible cuando el problema era tratado en la cotidianeidad del trabajo de las asesoras y, aunque los problemas abordados en las juntas no se resolvían en algunos casos, se veía una necesidad de comunicarlos para estar al pendiente en espacios comunes. Conjuntamente, este espacio nos permitía que las asesorías pedagógicas estuvieran nutridas desde un trabajo multidisciplinario (como dije en el anterior capítulo el cuerpo de asesorados se constituía de diferentes profesionistas), en donde se aportaban diferentes visiones de un problema. En este aspecto, el espacio de juntas es un acierto de PADHIA y ayuda a que trascienda el programa porque se va dando seguimiento formativo a los estudiantes. Esto ayuda a la asesora pedagógica en el avance de la orientación educativa, en vías de que la relación entre asesor-asesorado se fortalezca, además reduce la probabilidad de deserción para que los asesorados logren concluir el nivel escolar que se encuentran cursando. Las estrategias que son empleadas en el aula y se platican en las juntas se van enriqueciendo por las compañeras y compañeros.

El conjunto de elementos pedagógicos, sobre todo en el seguimiento personalizado de los estudiantes en las asesorías pedagógicas y las juntas semanales, me permitieron desempeñar un trabajo más contundente en la planeación, evaluación de estrategias y orientaciones. Las asesorías pedagógicas a veces tuvieron una intervención pertinente en los estudiantes para reforzar en la autogestión de su aprendizaje y en el apoyo de elevar un nivel formativo para fomentar herramientas de seguridad hacia el egreso de PADHIA.

En el conjunto de servicios y actividades llevadas a cabo en PADHIA, existen elementos problemáticos en el nivel pedagógico que son necesarios enunciar porque se presentan como obstáculos en la asesoría pedagógica desde su metodología y la forma en que se implementa la intervención pedagógica al no haber claridad y perspectiva. Estos

problemas se presentan a continuación de lo general en el nivel metodológico de PADHIA hacia el nivel de la intervención pedagógica de las asesorías:

- Falta de personal docente para que se cubran el total de materias en los planes de prepa abierta (plan 33 y modular), así como cubrir asesorías de prepa en línea.
- Existe una cualidad multigrado del programa no explicitada, ni tratada como un elemento educativo estructural del programa.
- Falta de un piso común del personal de asesores con respecto a los sujetos jóvenes con los que se trabaja. Además de una posición clara de escenarios y contextos actuales de los jóvenes.
- No cuenta con los especialistas necesarios que atiendan a la población que llega con problemas psicosociales, lo que se convierte en un problema al promoverse como una educación integral
- Falta de material para la capacitación como manuales de riesgo y el trato de problemas recurrentes en PADHIA por dar un ejemplo qué hacer frente a un problema de adicciones, qué trato hay que dar en el consumo de drogas por un estudiante en los horarios del programa, qué hacer con estudiantes que están diagnosticados con epilepsia y cómo tratar una convulsión, etc.
- Falta de capacitación en herramientas psicopedagógicas. Se requiere situar a los asesores como asesores pedagógicos o a las asesorías como tutorías.

Cabe hacer un paréntesis y decir que PADHIA no tiene la misma organización estructural del Sistema Educativo Nacional, en la publicación del *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional* señala que:

La educación media superior comprende el nivel bachillerato y la educación profesional técnica. El bachillerato se imparte generalmente en tres grados, aunque existen programas de estudio de dos y de cuatro años. El certificado de bachillerato es obligatorio para ingresar a la educación de tipo superior. En la educación profesional técnica existen programas de dos hasta cinco años, aunque la mayoría son de tres grados. Se orienta a la formación para el trabajo técnico y casi todos los programas son de carácter terminal. El artículo tercero de la Constitución establece que este tipo educativo es obligatorio a partir del 9 de febrero de 2012 y plantea “lograr la cobertura total en sus diversas modalidades en el país a más tardar en el ciclo escolar 2021 a 2022”. (Narro, Martuscelli, & Barzana, 2012)

Al identificar la relación institucional entre la estructura del sistema educativo y la estructura de PADHIA, en donde se describe al nivel medio superior impartido generalmente en tres, dos o cuatro grados o desde sus modalidades abierta y a distancia que plantea bloque o módulos, se acentúa una diferencia porque en ningún documento oficial se habla de grupos multigrados en este nivel educativo. Es importante decir que esta modalidad multigrado en el Sistema Educativo Nacional se encuentra registrados en mayor medida en el nivel básico en comunidades rurales e indígenas de México y actualmente la SEP no cuenta con una política educativa específica para las escuelas multigrado. (INEE, 2019)

La estructura de PADHIA resulta en una educación escolarizada con grupos multigrado. El servicio que ofrece PADHIA como un programa educativo y de asesorías educativas ampara y flexibiliza este establecimiento educativo y puede no tomar en cuenta la estructura del Sistema Educativo Nacional.

Está diferencias en la estructura educativa multigrado con la que trabaja PADHIA tiene diferentes contradicciones porque por un lado es una forma innovadora para el trabajo en grupos, sin embargo al no ser una propuesta pedagógica en PADHIA esta cualidad representa algunos problemas que toca numerosas variables en la pedagogía, didáctica y administración educativa pues no hay una metodología que brinde herramientas a quienes se encuentran frente a grupo.

De alguna manera este planteamiento multigrado podría enriquecer a la institución si se planease como un programa de grupos multigrado y no solo se diera por hecho en el trabajo de los asesores. Presentar el trabajo a los asesores que se integran al programa con grupos multigrado tiene que ver con clarificar las funciones que se realizarán en el grupo, porque ahora solo se ofrece el trabajo de asesoría como una atención personalizada a los estudiantes, sin la aclaración de que hay actividades grupales que se tienen que planear y de que esa atención personalizada se realiza con todos los estudiantes al mismo tiempo, y estos tienen necesidades y demandas específicas.

Tener un programa específico para grupos multigrado responsabiliza a la institución de brindar al asesor las herramientas didácticas necesarias. La figura de asesor con la que hasta ahora trabaja PADHIA y los servicios de una atención personalizada no deberían

sustituir una estructura interna, sobre todo la clarificación de la jerarquía de las funciones del asesor titular y el trabajo con los elementos metodológicos y técnicos utilizados por el modelo multigrado para favorecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje en el que se pueden ganar considerables cualidades:

La heterogeneidad del alumnado como factor de enriquecimiento de las relaciones y aprendizaje; la experimentación didáctica y metodológica; la integración o globalización de los diversos saberes y asignaturas; el clima más familiar de aula y la convivencia; la flexibilidad en el currículo, tiempos y espacios; el seguimiento y evaluación del alumnado; la relación con las familias y con el entorno; la construcción de la identidad individual y colectiva, y la cohesión del grupo.

Se modifica el rol del profesorado, que transita hacia un perfil más polivalente y que le proporciona una visión más global de la educación. Por otro lado, le exige una atención más personalizada del alumno para atender su diversidad, respetando sus procesos madurativos, intereses y ritmos de aprendizaje. El tipo de ayuda docente, que se traduce en una tarea de acompañamiento y facilitación de las tareas, es clave para avanzar hacia la inclusión escolar y social. (Carbonell, 2017)

Se requiere profundizar y construir una propuesta desde PADHIA. Sin embargo, considero que los grupos multigrado están constituidos de esta manera por los intereses económicos de un particular, que se ahorra la contratación de más personal, lo que deriva en:

- Aumento de trabajo para los asesores porque tienen que planear asesorías individualizadas para muchos estudiantes en varias asignaturas de diferentes áreas.
- Improvisación en la metodología y sin una base en común para un trabajo coordinado por el cuerpo de asesores.
- No contar con técnicas de trabajo que posibilite aprovechar la diversidad que ofrece un grupo multigrado.

Sobre otro elemento que aporta a esta crítica es que el PADHIA al estar registrado en el listado de centro de asesorías particulares del Sistema de Preparatoria Abierta de la Secretaría de Educación Pública, SEP, como Centro de Asesoría PADHIA S.C. (Dirección General del Bachillerato, 2020) se vuelve requisito tener un mínimo de 8 asesores cuando se proporciona el servicio de asesoría académica del total de asignaturas que conforman el Plan de Estudios de Preparatoria Abierta o de acuerdo al campo disciplinar al que correspondan las asignaturas de las que ofrecerá el servicio (Dirección General del

Bachillerato, 2014). PADHIA ofrece el total de asignaturas que conforman el Plan de Estudios de Preparatoria Abierta, sin embargo su planta docente no cumple con el mínimo para operar con dos asesores por grupo para cubrir de 4 a 6 materias simultáneamente.

Estar en este listado le da legitimación de los servicios que ofrece y una herramienta con validez oficial para que los jóvenes terminen sus estudios en el nivel medio superior, lo cual, puedo lograr por la utilización en este subsistema de Preparatoria Abierta que brinda la certificación del bachillerato mediante la aplicación de exámenes siguiendo el mapa curricular del Plan 33 o el Plan Nuples (DOF, 2008).

Al no haber los suficientes asesores que cubran las asesorías demandadas se complica el trabajo del asesor titular del grupo de preparatoria, porque las asesorías académicas se convierten en asesorías pedagógicas. La diferencia entre estos dos tipos de asesorías radica en que la asesoría académica se enfoca en el contenido de un campo disciplinar, por ejemplo, los asesores por materia (o académicas) preparan a los estudiantes para los exámenes de matemática, química, física, inglés y biología enfocándose solo en el contenido, mientras que la figura de asesoría pedagógica realiza un seguimiento personalizado en áreas formativa y académica, realiza las actividades o tareas de la materia que se encuentre cursando, y da continuidad a las dudas que surjan para que se resuelvan en la asesoría por materia y se enfoque solo en estas ya que el tiempo de las asesorías es mínimo porque también la directora ahorra en el pago de las horas de asesores por materias (matemáticas, física, química, etc.).

La asesora pedagógica adicionalmente tiene que diseñar y planear actividades de integración grupal, lleva evaluaciones y juntas con padres de familia trabaja las asesorías en las materias históricas, sociales y humanidades y, por último, la administración de los exámenes que los estudiantes realizarán en el semestre.

### **3.2 Valoración crítica de mi labor**

El trabajo que realice en PADHIA me permitió profundizar en mi práctica pedagógica porque no solo daba asesorías de las materias sino que identifiqué que de igual forma daba tutorías. Es así que el papel que desempeñé en PADHIA lo localizo en mayor medida con la acción tutorial, porque tenía la responsabilidad de coordinar a un grupo en diferentes

aspectos emocionales, académicos y formativos y de manera individual dar seguimiento académico y acompañamiento a cada uno de los estudiantes.

Para la actividad tutorial realizaba entrevistas, cuestionarios, informes, formatos de seguimiento, bitácora, registros de observaciones, etc. que me ayudaron a localizar diferentes problemas y ubicar a qué instancia le tocaba dar el acompañamiento, por ejemplo problemas de aprendizaje los traba en los horarios de clase, los problemas emocional eran canalizados a la psicóloga. Este seguimiento me permitió intervenir constantemente con cada uno de mis estudiantes. La suma de estas actividades me daba una lectura del grupo y un balance que plasmaba en cada una de mis planeaciones y me permitía generar la estrategia pedagógica que seguiría durante el semestre.

Aunque las tareas y actividades que realice se asemejan a la actividad tutorial, no puedo desprenderme del mote de asesora ya que la institución me contrató bajo esta figura. Sin embargo, el trabajo que desarrollé y mi experiencia correspondieron a la labor de una pedagoga, es decir, ejercí mi profesión, aunque no estaba estipulado. Así durante el tiempo que presté mis servicios en PADHIA, lo hice como asesora pedagógica, pero ¿qué es ser asesora pedagógica?

La *asesoría pedagógica* en mi definición es tener una práctica educativa constantemente reflexionada de lo que pasa en la relación intencionada que se construye entre el educador-educando con el propósito de mediar en el terreno formativo y guiar el proceso educativo a los sujetos que están en interacción. Conjuntamente el educador se construye en la mediación y lazo que establece con el educando y viceversa.

Desempeñar el papel como asesora pedagógica en la institución tuvo que ver con mi formación y reconocer que los jóvenes no solo podían quedarse con las asesorías de las materias, sobre todo considerando el contexto en el que entraban con problemas de aprendizaje o situaciones complicada de discriminación, exclusión, adicción, violencia, por mencionar algunas. Tome este papel sin que nadie me lo requiriera o estuviera explícito en mi contrato porque es parte de mi postura con respecto a la educación digna e integral que se tiene que brindar.

Lo que pude trabajar en el PADHIA como elementos formativos para los estudiantes en las actividades que construí a lo largo del programa fueron valiosos proyectos en donde

desarrollé habilidades de planeación y evaluación que nunca había experimentado en todo su proceso. Las actividades formativas *Círculos de lectura*, *Taller de nota periodística*, *Taller de periódico mural* y el *Taller de Comprensión y seguimiento del discurso en documentales* los pongo como ejemplo porque son actividades en donde integré mi experiencia y conclusiones de la enseñanza a jóvenes sobre todo en los propósitos de aprendizaje en lo que tenía que ver con el reforzamiento de habilidad verbal y escrita para expresar ideas claras, el incremento en su comprensión lectora y en construir sus opiniones argumentadas. Los más relevantes son:

El Taller de nota periodística (anexo 3) consistió en revisar el periódico, elegir una noticia y sintetizarlas para el periódico mural y /o hacer una noticia de lo más relevante en PADHIA. Esta actividad las hacíamos al iniciar la semana, la dinámica consistía en revisar primero encabezados de cada periódico y contestar ¿por qué les interesó ese periódico en particular? Este momento era importante pues muchos de los jóvenes se dejaban llevar por encabezados amarillistas con fotografías agresivas, violentas o de orden sexual, estas motivaciones de ellos en la elección de su periódico no frustró la actividad más bien encauzaba discusiones que les inquietaban, en dónde tenían curiosidad o les faltaba información. Este fue un espacio en cual pude escuchar, no reproduciendo tal cual la información, sino posicionándose con respecto a un tema profundo o trivial.

El Taller de Comprensión y seguimiento del discurso en documentales (Véase Anexo 3) fue un espacio para incentivar la curiosidad y la motivación por la ciencia. Lo que tenían que hacer era poner atención para resolver las preguntas que preparaba y dictaba antes de iniciar el documental. La serie documental que elegí fue *Cosmos: una odisea espacial* presentada por Neil deGrasse Tyson, la cual me parece una herramienta didáctica que logra divulgar la ciencia y la importancia de la historia de la ciencia. En esta actividad en los primeros capítulos les costó seguir el hilo conductor del tema que se revisaba, porque cada episodio contiene mucha información, pero les ayudó como guía un cuestionario que les proporcionaba al iniciar el episodio pues iba siguiendo los temas conforme avanzaba y también sirvió el detener en momentos claves para comentar, lo cual los fue motivando para participar con más atención y con una buena actitud.

Esta actividad la enfoqué en el trabajo formativo en la lectoescritura y en incentivar su opinión fundamentada; fue a partir del reconocimiento en sus necesidades académicas y en su vida en general pues son herramientas básicas para pensar y actuar en la realidad. Estas actividades claramente tenían un posicionamiento propio con respecto a qué enseñar y qué jerarquizar en su aprendizaje. Sin embargo, es necesario construir una propuesta metodológica de un trabajo en el aula. El aprendizaje colectivo, para ello sugeriría el enfoque de Vygotsky, porque las categorías que se construyen dentro de su teoría serían útiles en la socialización y la relación social del trabajo. Una de las tesis que plantea Vygotsky es que la educación se lleva a un mejor proceso de aprendizaje en compañía, es decir, socialmente. El desarrollo cognoscitivo tiene más posibilidades en sociedad. En ese sentido, se busca generar una educación socializadora que tenga como perspectiva aportar a la problemática de la articulación y construcción de tejido social.

Además, en el seguimiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje se hace complicado que no se trabaje desde una metodología, el problema, al no existir un fundamento teórico común y un diagnóstico del contexto escolar (se puede obtener al partir de una lectura general del sistema educativo y de la particularidad de lo que pasa en el aula), es que solo se avanza desde criterios propios. Me parece claro que, con una buena sistematización y balances del proceso, la experiencia puede brindar las herramientas que se necesitan y tal vez el seguimiento sea en gran medida en resultados pragmáticos, por ejemplo, tan solo la medición del conocimiento acumulado según el nivel escolar del estudiante. No basta solo plantear criterios y objetivos para evaluar el aprendizaje, también es importante plantear en el proceso de enseñanza una perspectiva de largo alcance y con miras a una prospectiva social. Ahora bien, dependiendo de la teoría en la que se fundamente la metodología, se plantea la perspectiva en la que se quiere desembocar.

En ese sentido, se busca generar una educación socializadora que tenga como perspectiva aportar a la problemática de la articulación y construcción de tejido social. Entendiendo a la educación como una herramienta que sirve a lo social, podemos predisponer su utilidad en necesidades específicas de grupos o colectividades con diferentes contextos, es decir, la educación es moldeable para fines útiles a cierta comunidad. Es en estos procesos educativos en los que se contempla la colectividad en donde el sujeto



significa al interactuar con signos y símbolos creados por el trabajo colectivo apropiándose de su historia.

### **3.3 PADHIA: un ejemplo educativo**

La experiencia pedagógica de PADHIA tiene características contrastantes, complejas y contradictorias, como lo he señalado en los anteriores apartados. En relación a la sistematización de estas características, pareciera que mi intención era concluir que la experiencia de PADHIA no es una alternativa pedagógica. Sin embargo, en la misma experiencia resaltan elementos en la dimensión ético-política y en lo pedagógico que hacen de programas como PADHIA una potencial herramienta de lucha, que puede ser retomada por organizaciones o colectivos y convertirse en una verdadera alternativa pedagógica.

PADHIA se sitúa como una experiencia educativa que tiene aspectos que alteran, innovan o modifican las formas tradicionales del quehacer educativo en su conjunto, podemos resaltar algunos elementos alternativos dentro de su particularidad y como experiencia local, porque sí atiende a necesidades que el sistema hegemónico educativo excluyó. Para responder la pregunta ¿a qué es alternativo? he considerado lo que Cadena ha señalado:

Lo alternativo no puede concebirse fuera de lo hegemónico, tiene como referente lo institucionalizado y puede surgir en el marco de las mismas; se expresa a través de las expectativas y experiencias de los sujetos que reelaboran los saberes, producen, circulan y transmiten nuevas ideas que impactan de una manera u otra la realidad. De ahí que los sujetos generen procesos alternativos que se articulan en la sociedad con prácticas y saberes orientado transformaciones que de alguna forma marcan límites a lo instituido y lo reconfiguran. (Cadena , 2013, págs. 39-40)

PADHIA en su misión y visión resaltan ser una propuesta alternativa porque conciben al programa como una opción para los jóvenes que se quedaron sin escuela a inicios o mitades del ciclo escolar. Asimismo a los estudiantes que no se adaptaron al sistema educativo se les brinda una dinámica diferente en la organización y en la integración al programa. Esta postura de inclusión educativa envuelve a todos los niveles y grupos de PADHIA, lo que genera una identidad propia. Este es un planteamiento político porque una de sus intenciones es la sensibilización de la diferencia hacia la inclusión y

plantea un modelo distinto de las competencias. En este punto podríamos afirmar que PADHIA no sigue por completo el modelo educativo tradicional. Al programa le interesan las relaciones que se generan entre los distintos perfiles que ingresan. Esta diversidad en la población se encuentra explicitada en su oferta educativa:

PADHIA es un lugar seguro y libre de bullying, que ha ayudado a más de 1200 jóvenes a terminar sus estudios. Nuestro equipo de docentes especializados trabajan con casos que requieren estrategias específicas de aprendizaje que se adapten a cada uno de nuestros alumnos, por ejemplo: inmadurez neurológica; TDA; TDAH; espectro autista; asperger o problemas de conducta y aprendizaje (PADHIA SC., 2018).

Del mismo modo la atención personalizada contempla las características de los asesorados y plantea una diferencia en el trabajo al explicitar el currículo oculto, sobre todo al generar otro tipo de relaciones entre los estudiantes, así como en la realización de actividades para que no se acepte ni se reproduzca la discriminación, la individualización, el desprecio, el clasismo, el racismo, etc. Los asesores de PADHIA en su trabajo tienen que contemplar un acompañamiento dirigido hacia estos aspectos. En este sentido las formas de enseñanza y aprendizaje están en un constante proceso de cuestionamiento acerca de cómo se llevan a cabo. Al mismo tiempo se incentiva una participación de toda la comunidad y se promueve una relación colaborativa y colegiada.

PADHIA es un ejemplo práctico que posibilita una base material de la cual partir para organizaciones o colectivos que busquen generar proyectos educativos para jóvenes excluidos del Medio Superior. Los elementos que se pueden retomar son los aspectos prácticos y administrativos que se reflejan en su forma de organización y de su objetivo de inclusión. Estos se sitúan en una lógica alternativa con la que se puede trabajar. A continuación enlistaré los puntos que considero referentes para que la experiencia pueda ser retomada de forma más integral y tratando de reducir las contradicciones que tiene PADHIA.

1. Sobre la administración educativa. PADHIA tiene una población diversa, lo que promueve el cuidado y orientación de las relaciones entre estudiantes y asesores para propiciar un ambiente de respeto en su comunidad. Por ello es importante que su estructura sea de pocos grupos y con una pequeña población en cada uno para garantizar un sistema personalizado. A diferencia del sistema educativo donde los

grupos son muy grandes y las y los maestros no pueden brindar una atención con estas características.

En este mismo aspecto administrativo, es importante la comunicación entre la dirección y el grupo de trabajo compuesto por el personal académico, para propiciar el intercambio de ideas y la construcción de proyectos. La junta semanal es un espacio que brinda continuidad a la información y a los trabajos conjuntos, lo cual genera un ambiente cooperativo. En contraste con las escuelas del Medio Superior que son grande y con muchos grupos, no existe una prioridad en tener reuniones semanales entre todo el cuerpo docente y la dirección para tener un mapa detallado de cómo están las institución y sus estudiantes en conjunto.

2. Sobre el proyecto ético-político. PADHIA tiene como objetivo que se incluyan todos los jóvenes que quieren seguir estudiando sin una selección estandarizada. El programa se convierte en una opción para terminar el bachillerato. A diferencia de muchas escuelas del nivel Medio Superior que aplican exámenes estandarizados para que se pueda ingresar.
3. Sobre lo pedagógico. Me parece que destacan cinco aspectos:
  - I. El acompañamiento pedagógico que se hace con cada estudiante. A la par se hace un seguimiento tutorial que está dirigida principalmente a aspectos formativos para establecer otro tipo de relación entre los estudiantes y las y los asesores.
  - II. Tiene un horario reducido para afrontar las necesidades de su comunidad (por ejemplo, inmadurez neurológica, TDA; TDAH, espectro autista; asperger o problemas de conducta y aprendizaje, etc.). El diseño del horario, clase por hora está pensado para mantener el nivel de concentración; y tener recesos pequeños entre cada hora están programados para que tengan un espacio de socialización.
  - III. El programa al ser Centro de Asesoría PADHIA S.C. podría recibir a cualquier persona que quisiera concluir su preparatoria, sin embargo, el servicio solo está dedicado a los jóvenes, lo cual permite la conformación de una comunidad y brinda un espacio de socialización entre estudiantes.

- IV. La realización de un trabajo colaborativo de los asesores permite que haya un intercambio de experiencias. Este intercambio de ideas ayuda a tener una formación constante en la práctica educativa, por ejemplo se comparten ideas de cómo resolver de mejor manera un problema que a sucedido en el aula o cómo generar material didáctico que ayude a x estudiante o cómo generar relaciones de respeto entre los estudiantes, entre otras muchas experiencias.
- V. Existe una reflexión constante de los y las asesoras de su práctica educativa que se presenta semana con semana en las juntan. Esta actividad permite el cuestionamiento, balance, valoraciones y mejoramiento de lo que se realiza en el aula o en el acompañamiento a los estudiantes.

Las anteriores cualidades hacen de PADHIA una experiencia pedagógica autónoma, con un espacio abierto que plantea otras prácticas educativas. Las características anteriores también contribuyen para lograr el objetivo de certificar a estudiantes en el nivel educativo Medio Superior, sin embargo hay que considerar otro aspecto para que en PADHIA los estudiantes salgan con sus estudios certificados.

El programa ha gestionado con la SEP ser Centro de Asesoría (Centro de Asesorías PADHIA S.C.) para preparar a los jóvenes desde la lógica educativa y de evaluación que tiene la modalidad abierta en la Preparatoria Abierta de la SEP. De igual forma se dan asesorías de manera presencial a los jóvenes que se inscriben en la modalidad en línea de Prepa en línea SEP. Esta gestión administrativa le permite dar asesorías a PADHIA y la certificación de los estudiantes se da por la SEP.

La gestión administrativa de PADHIA con la SEP permite al programa mantener una autonomía en su logística y sus prácticas educativas sin dejar de cubrir al mismo tiempo los contenidos y evaluaciones necesarias para que los estudiantes vayan avanzando en Preparatoria Abierta y Prepa en Línea SEP. La gestión de PADHIA para ser centro de asesorías es una estrategia para cumplir con su objetivo principal, que los jóvenes concluyan sus estudios en el nivel Medio Superior.

La certificación de estudiantes es un punto que suele ser un problema en los proyectos educativos independientes, autónomos y/o de izquierda porque obtener la acreditación de

una escuela es complicado y costoso (desde el nivel estructural hasta el cumplimiento de requisitos educativos), y si no se obtiene la acreditación no se puede certificar a los estudiantes. Los proyectos educativos independientes y autogestivos buscan tener otras prácticas educativas y plantean otros contenidos de los que ofrece el sistema educativo, sin embargo en ocasiones no es posible ofrecer a sus estudiantes un papel oficial que compruebe su nivel académico, lo cual se convierte en un problema al no poder validar sus estudios ante cualquier institución.

La gestión que hace PADHIA con la SEP es una opción que puede ser retomada por otros proyectos educativos pues las modalidades que ofrece la SEP al ser abierta y a distancia permiten tener una libertad y flexibilidad en las prácticas educativas, aunque tienen una lógica de evaluación y los contenidos están determinados se podría encausar hacia otro lugar. Es importante de mencionar que si alguna experiencia educativa toma este aspecto como ejemplo tiene que considerar que no se resuelve la contradicción de la acreditación de los estudiantes pero al menos permite seguir avanzando para que en el proceso ya puesto en marcha busque las formas para resolverlo.

Por último no quisiera dejar de mencionar que hay experiencias pedagógicas alternativas que trasciende hacia un proyecto amplio o se inscribe en algún movimiento social o son el proyecto educativo de una organización política y social que busca la transformación de la realidad. Y hay algunas otras experiencias pedagógicas alternativas que en menor escala contribuyen a la inclusión educativa, a tener otras prácticas educativas, a cuestionarnos el orden establecido, etc. En las segundas es donde se inscribe PADHIA.

## REFLEXIONES FINALES

El trabajo que presento significa una síntesis en mi profesionalización. Por un lado, en aplicar los estudios que obtuve en la licenciatura de Pedagogía, y por otro, al retomar la experiencia lograda al iniciar el trabajo como pedagoga. Estas dos partes se encuentran relacionadas en la sistematización de mi trabajo como asesora pedagógica en PADHIA.

En la sistematización de mi experiencia conseguí una relación entre la teoría y la práctica educativa y viceversa, pues escribir acerca de mi práctica educativa me permitió regresar por el camino que había trazado mi vivencia y así poder observar donde tuve aciertos y desaciertos para mejorar. “Aludir a la experiencia desencadena un flujo potente y complejo de reflexión. Incluso genera potenciales tensiones y conflictos, así como moviliza afectos, sensaciones y solidaridades, pues los procesos de cambio siempre requieren de las relaciones entre la transformación personal, colectiva y social.” (Jara H., 2013)

El ejercicio de escritura me implicó una reflexión profunda, tomar consciencia de las diferentes maneras de cómo me identifico como pedagoga, así como activar la memoria para recuperar las experiencias en mi labor profesional. En este ejercicio encontré buenas anécdotas, recordando que algunos momentos pusieron al límite mi formación, otros que me hicieron amar la profesión y otras situaciones donde reconozco equivocaciones de las que he aprendido y espero no repetir. Llevar al papel lo que viví frente a grupo, como pedagoga, como persona y como parte de una colectividad, era una tarea que veía necesaria, para poder actuar conforme pienso en la práctica educativa, quiero decir, lograr ser coherente como pedagoga.

Veo ahora, por el trabajo realizado, que lo que hacía como asesoría pedagógica estaba más cercano a la acción tutorial, lo cual me hubiera servido saber en mi capacitación en PADHIA, ya que en un inicio centré mi atención en las asesorías de las materias. Claro que, con el tiempo de intervención, me fui dando cuenta que no basta con impartir a los jóvenes solo la instrucción de las materias, sino que necesitaban orientación y acompañamientos en cuestiones externas al currículum.

Pienso que mi trabajo actual me permitió alejarme de la práctica en la pedagogía para reflexionar y acercarme a la teoría pedagógica, porque no ejerzo como pedagoga en lo que hago en el presente. En estos dos años que llevo de trabajo como administrativa en la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), me ayudó a desear terminar la carrera para cerrar y abrir nuevas puertas, de nuevo he vuelto a pensar en la educación ambiental, pues cuando salí de la carrera me dispuse hacer una tesis de educación ambiental, pero decliné la labor al sentirme alejada de este ámbito.

También lo que me deja este trabajo escrito es tener un recuerdo nítido para poder acudir en momentos de incertidumbre en la pedagogía. En este caso, aunque ya no tengo un trabajo en el que me dedique a la pedagogía, en mi formación y vivencia en la Facultad de Filosofía y Letras, participé en espacios de reflexión teórica, política sobre las experiencias pedagógicas alternativas en el programa APPEAL, y por otra parte, participar en la construcción colectiva de la organización Tejiendo Organización Revolucionaria, donde actualmente continúo militando y que me posibilita a seguir con una práctica educativa constante, pues tenemos proyectos educativos contra la exclusión educativa en el medio superior y por la apuesta a una educación transformadora.

## Trabajos citados

(s.f.).

- Aboites Aguilar, H. (2001). El perfil educativo de México para el siglo veintiuno. En H. Aboites Aguilar, *El dilema. La universidad mexicana al comienzo del siglo*. (págs. 34-54). México: UAM/UCLAT.
- Adame C., M. Á. (16 de noviembre de 2014). Neoliberalismo, educación y jóvenes. *La Jornada*(1028).
- Álvarez Bonilla, F. (2014). *El trabajo en colaboración, la tutoría y el equipo docente*. Málaga : IC Editorial.
- Anderson, P. (2003). Neoliberalismo: un balance provisorio. Mercado, crisis y exclusión social. . En E. Sader, & P. Gentili, *La trama del neoliberalismo*. Argentina : CLACSO.
- Arias Beltrán , Martínez Rodríguez, & Palacios Vargas . (2007). *LA PRÁCTICA DE ASESORÍA* . Obtenido de COMIE IX:  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at14/PRE1178231360.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España : Síntesis .
- Boron, A. (2003). *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. Argentina: Colección Secretaria Ejecutiva, CLACSO.
- Cáceres Cortés. (2009). *Diseño, planeación y realización de PADHIA Desarrollo Humano, la publicación creada en un centro pedagógico alternativo*. México: UNAM.
- Cadena , B. (2013). *Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina (APPEAL) : contribuciones para el estudio y sistematización de experiencias pedagógicas alternativas*. México : UNAM.
- Cadena, B. (2017). La Universidad Intercultural de los pueblos del sur. Una aproximación a la sistematización de la experiencia pedagógica y su sentido alternativo. En C. G. Sollano, *Saberes, sujetos y Alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias*. México : UNAM/Newton.
- Calle Márquez, M., & Saavedra Guzmán , L. (julio-diciembre de 2009). La tutoría como mediación para el desarrollo autónomo del estudiante. *Tabula Rasa*(11), 20.
- Carbonell, J. (1 de febrero de 2017). *Pedagogías del siglo XXI*. Obtenido de La grandeza de las escuelas multigrado:  
<https://eldiariodelaeducacion.com/pedagogiasxxi/2017/02/01/la-grandeza-de-las-escuelas-multigrado/>
- Caruso, M., & Dussel, I. (2001). Yo, tú, él: ¿quién es el sujeto? En M. Caruso, & I. Dussel, *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea* (págs. 33-55). Buenos Aires : Kapelusz.
- Cole, M. (. (2007). La “inevitabilidad del capital globalizado” contra la “prueba de la indeterminabilidad”: una crítica marxista. En L. Huerta-Charles, & M. Pruy, *De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución . Ensayos para comprender a Peter McLaren* (pág. 277). México: Siglo XXI.
- CONAFE, SEP. (2010). *Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: CONAFE.



- Cruz Gil, R. (2013). *El docente como orientador: estrategias para el manejo de problemas familiares y sociales*. México: Trillas.
- Dávila León, O. (diciembre de 2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última década*, 83-104.
- Dirección General del Bachillerato. (3 de diciembre de 2014). *Preguntas frecuentes*. Obtenido de [https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/acuerdo\\_450\\_RVOE/preguntas\\_frecuentes.php](https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/acuerdo_450_RVOE/preguntas_frecuentes.php)
- Dirección General del Bachillerato. (10 de enero de 2020). *Listado de centros de asesoría registrados*. Obtenido de [https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/acuerdo\\_450\\_RVOE/estados.php?pag=Acuerdo\\_450\\_RVOE/09\\_df](https://www.prepaabierta.sep.gob.mx/acuerdo_450_RVOE/estados.php?pag=Acuerdo_450_RVOE/09_df)
- DOF. (26 de 5 de 2006). ACUERDO número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria . México.
- DOF. (21 de 10 de 2008). ACUERDO número 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. México.
- DOF. (09 de febrero de 2012). DECRETO por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México.
- DOF. (24 de 09 de 2014). ACUERDO número 09/09/14 por el que se establece el Plan de Estudios del Servicio Nacional de Bachillerato en Línea, Prepa en Línea-SEP. México.
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 4(2), 1-18.
- Forbes Staff. (13 de noviembre de 2020). Asesinato de niños, un reflejo de la cruenta batalla del narco en la CDMX. *Forbes*. Obtenido de <https://www.forbes.com.mx/noticias-asesinato-de-ninos-un-reflejo-de-la-cruenta-batalla-del-narco-en-la-cdmx/>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XIX.
- García Nieto, N. (diciembre de 2011). La función tutorial en el ámbito educativo. *Padres y maestros*.
- Gentili, P. (1996). El consenso de Washington y la crisis de la educación. *América Latina*.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- Gómez S., M., & Corenstein (coords.). (2013). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. México: DGAPA - Facultad de Filosofía y Letras - UNAM. [Colección Seminarios].
- Gómez Sollano , M., & Corenstein , M. (2017). *Saberes, sujetos y Alternativas pedagógicas. Contextos, conceptos y experiencias*. México: UNAM/Newton, edición y tecnología educativa.
- Gómez Sollano, M. (2005). Crisis, escuela y condición adolescente. *Anales de la educación común*, 194-203.

- Gomez Sollano, M., & Puiggrós, A. (1986). *La educación popular en América Latina*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo/Secretaría de Educación Pública/El Caballito.
- González, G. (2010). *La dimensión socioafectiva de la tutoría y su importancia para la elaboración de la tesis en maestría de la UNAM*. México : UNAM.
- Gutiérrez, F. (1984). *Educación como praxis política*. México: Siglo XXI .
- Harvey, D. (2015). *Breve historia de Neoliberalismo* . Madrid, España: Editorial Akal.
- Hill, D. (2007). Educación crítica para la justicia económica y social: un análisis y manifiesto marxista. En L. Huerta- Charles, & M. Pruy, *De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución. Ensayos para comprender a Peter McLaren* (págs. 210-253). México: Siglo XIX.
- Huerta-Charles , L., & Pruy, M. (2007). *De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución. Ensayos para comprender a Peter McLaren*. México: Siglo XXI.
- INEE. (2011). *La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEE. (2014). Implementación del espacio curricular de tutoría en la educación secundaria. México: INEE. Obtenido de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/06/P1D241.pdf>
- INEE. (2019). *La educación multigrado en México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEGI. (12 de agosto de 2017). Estadísticas a propósito del día internacional de la juventud . *Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía* . Aguascalientes, México : Sala de prensa . Obtenido de [http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/juventud2017\\_Nal.pdf](http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/juventud2017_Nal.pdf) ]
- Jara H., O. (1998). *Orientaciones teórico - prácticas para la sistematización de experiencias* . Costa Rica : ALFORJA.
- Jara H., O. (2013). *La sistematización de experiencias. Práctica y Teoría para otros mundos posibles*. Uruguay: EPPAL.
- Jefatura de Gobierno . (12 de febrero de 2014). Gaceta Oficial del Distrito Federal. *ACUERDO POR EL QUE SE CREA EL CONSEJO DE SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA SALUDARTE DE LA CIUDAD DE MÉXICO*. Distrito Federal .
- Loyola, J. (2008). La educación Media Superior en México (1833-1910). *Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el Bachillerato*(6), 63-68.
- Martín, M. E. (2000). Construcciones conceptuales en torno a la juventud. *IV Jornada de sociología. Universidad de Buenos Aires* .
- McLaren, P. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales*. Buenos Aires : Herramienta.
- Mendoza E., H. (2011). Los estudios sobre la juventud en México. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, XVIII(52).
- Narro, J., Martuscelli, J., & Barzana, E. (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. Obtenido de Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM: <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

- Ouviña, H. (2012). Educación popular y disputa hegemónica. Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógicos de los movimientos sociales. *OSERA*, 1-17.
- PADHIA SC. (2018). *PADHIA te da tu lugar*. Obtenido de <http://padhia.mx/>
- Puiggrós, A. (1992). *Sobre las alternativas pedagógicas en Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*. México: Facultad de Filosofía y Letras. Dirección General de Asuntos del Personal Académico-UNAM.
- Puiggrós, A. (nov-dic de 1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*(146), 90-101.
- Puiggrós, A. (2002). Educación neoliberal y alternativas. En R. N. (coord.), *Los márgenes de la educación. México a finales del milenio* (pág. 113). México : Plaza y Valdés .
- Puiggrós, A., & Gómez (coords.), M. (2003). *Alternativas pedagógicas. Sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*. México: Facultad de Filosofía y Letras- UNAM.
- Reguillo, R. (2007). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Colombia: Norma.
- Reguillo, R. (2017). *Los jóvenes en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Santana Vega , L. (2015). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica: cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Segovia Largo, Á., & Fresco Calvo, X. E. (2000). *La acción tutorial en el marco docente*. España : Seminario Galego de Educación para la paz.
- SEP. (Agosto de 2011). Programa Síguete, caminemos juntos. Acompañamiento integral para jóvenes de la Educación Media Superior . México.
- SEP. (Enero de 2014). Documento base para el servicio de preparatoria abierta. México .
- SEP. (Mayo de 2018). Marco General de Asesoría Técnica Pedagógica temporal por Reconocimiento Educación Básica. *Ciclos escolares 2018-2019 al 2021-2022*. México .
- TOR, T. O. (febrero de 2019). ¿Quién gana con "Jóvenes construyendo el futuro"? *Torito*(29).
- UNAM-PERAJ. (2017). *Adopta un Amigo. Servicio Social* . Obtenido de <http://www.dgoae.unam.mx/PERAJ/>
- Valenzuela, J. M. (2016). *Juvenicidio. Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina y España* . México: NED.
- Zabala Vidiella, A. (2012). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México : Graó/Colofón.

## ANEXO 1. PERFILES

Id del estudiante	Tiempo	Perfil	Contexto
E1-A	3 meses	Lo ayude a preparar su examen de argumentación de prepa abierta Modular y tuvo buenos resultados. Después la compañía en la que se encontraba bailando salió de gira y ya no asistió al programa.	Llegó al programa porque sus tiempos estaban condicionados al dedicarse al ballet clásico y los tiempos en padhía eran flexibles para él. Además, tenía un temperamento tempestuoso que en algún momento le trajo problemas.
E2-A	3 meses	Se encontraba en el plan 33 de la prepa abierta, pero trabaje con el elementos de concentración, no dieron muchos resultados El Instituto José Ramón Fernández.	Llegó al programa porque se le dificultaba la escuela. Tenía problemas de concentración y eso no le permitía avanzar en sus estudios.
E3-D	4 meses	Tenía poca concentración	Al asesor anterior noto que por razones no aparentes perdía la concentración y se generaba de manera espontánea.
E4-D	1 año		
E5-Y	1 año		Era una joven creativa e inteligente. Tenía problemas psicológicos, que eran tratados con terapia, aunque en algún momento la familia consideró más grave su situación acudiendo a un psiquiatra, ya que presentaba un problema de desorden alimenticio y comportamiento suicida.
E6-G	1 año 4 meses		Era un joven que estaba condicionado por la pérdida de su mamá en un contexto complicado pues su madre murió tras haber padecido Alzheimer. El joven junto con su hermana se encargó hasta los últimos momentos de ella. Le costaba la concentración en clases.
E7-J	2 años		Era un joven atípico, complicado de caracterizar pues su comportamiento usualmente era depresivo y desmotivado. Aunque tenía estas cualidades esto no le impedía desarrollarse académicamente. Su seguimiento fue discontinuo pues faltaba mucho pero se mantuvo.
E8-Y	3 años 3 meses	Hay que tener cuidado con su cleptomanía, en estos meses apreció de nuevo.	Era una joven que tenía características que desde su nacimiento la marcaron física, mentalmente y emocionalmente, ella era la menor de un nacimiento de cuatrillizos. Tuvo dificultades en su nacimiento ya que el doctor no la

			esperaba y al ser la última tuvo complicaciones que marcarían su desarrollo.
<b>E9-E</b>	2 años 3 meses		Era un joven que en su personalidad resaltaban temáticas de diversidad sexual. Estos temas eran un referente para relacionarse con sus compañeros abriendo el tema de que él era homosexual.
<b>E10-V</b>	1 año 5 meses		Tenía baja autoestima y una relación complicada con su madre. Era una joven inteligente pero le costaba trabajar con la frustración.
<b>E11-N</b>	1 años 3 meses		Tenía una falta de límites sociales y veía en todo carácter de autoridad una contradicción, esto dificultó una relación pues si algo no le gustaba lo llevaba a una zona de violencia y agresividad en donde corregirlo era para él una provocación.
<b>E12-M</b>	1 año 2 meses		Tenía problemas en el lenguaje.
<b>E13-S</b>	2 años 5 meses	Está en una zona de riesgo en cuanto su apatía por la vida y sus niveles de victimización, sin embargo, se le están mostrando la consecuencia que ha tenido de esta forma de trabajar.	Tenía problemas de autoestima que relacionaba directamente con la disfuncionalidad de su familia. Esto generaba un círculo vicioso del que no quería salir.
<b>E14-D</b>	2 años 10 meses	Se encuentra en una situación delicada, por cuestiones familiares, su papá se separó de su mamá y ahora viven las tres. La familia se encuentra en recomposición, esto mueve la dinámica que había estabilizado la conducta de la estudiante. En este sentido, su conducta si se ve afectada, pues aunque lo estaba tomado bien y había buscado espacio para platicar conmigo y preguntar mi opinión, en los dos últimos meses he notado una falta de control, frustración, cambios de ánimo repentinos, hiperactiva, rebeldía, cero disposiciones y angustia frecuente. Aunado a esto las materias que ahora está cursando no las estoy moderando yo (lo digo porque su seguimiento académico es complicado de seguir por la complejidad de los contenidos que están viendo) y le cuestan trabajo las matemáticas.	Tenía problemas psicosociales que partían del tema de ser adoptada
<b>E15-S</b>	6 meses		Sus problemas en la vida escolar partían de que cualquier tiempo de estructura era contradictoria para ella, pues en su familia las relaciones eran disfuncionales y con poca estructura que le diera estabilidad. Ella era referente para sus compañeros al tener "papás" chéveres con los que

			se drogaba.
<b>E16-B</b>	3 meses		Vivía una época de rebeldía. Confundía la autoridad con el autoritarismo desafiando cada vez que se podía.
<b>E17- G</b>	1 año 6 mes	Es constante y aplicada, en ese sentido la entrega de sus trabajos es regular. Su comprensión lectora es buena, pero le cuesta expresar su opinión. Es práctica y solo hay que direccionar su investigación. Requiere apoyo en explicación de conceptos y teorías.	: En particular la combinación de E17-G y E14-D resalta cuando se burlan de alguno de sus compañeros o cuando quieren hacer lo que se les place y desafiar a la autoridad. Esta actitud en la estudiante solo se potencializa cuando se siente apoyada.
<b>E18-J</b>	1 año 6 mes	Su lectura y comprensión son buenas, pero casi no lee. Su aprendizaje es más visual y puede encontrar información contextual útil para relacionarse o para sus trabajos. Es práctico y es analítico es en estas habilidades que hay que apoyarse, porque le cuesta trabajo concentrarse. Hay que condicionar su trabajo, a veces con el receso cuando va atrasado.	En este periodo no pudo controlar su hiperactividad y déficit de atención y se tuvo que reducir su horario. Hay que tener este elemento en consideración para establecer horarios.
<b>E19-M</b>	3 meses		
<b>E20-A</b>	1 año 6 mes	Tiene buena comprensión lectora y sabe jerarquizar sus ideas fácilmente. Tiene un problema con su concentración. Para trabajar hay que proporcionarle buenas fuentes y direccionar su investigación. Él es constante en sus estudios y se puede trabajar por tiempos.	En general no he notado saltos en su conducta, pero tiende a meterse en problemas, es necesario estar al pendiente.
<b>E21-A</b>	8 meses		Ha mostrado poco interés en general y he tenido pocas pláticas con ella que sean sincera, la mayoría de veces pareciera que exagera las cosas o miente, como la vez que se peleó con su mamá y dijo, que la había corrido. Actualmente, viene a PADHIA según los ánimos y convencimiento que genere con sus padres, en particular se le ha llamado la atención y se le ha hecho evidente que esta no es la manera de formar parte del programa, ahora el punto sería mostrar las consecuencias de su inasistencia.
<b>E22-M</b>	9 meses	Requiere apoyo primero en los objetivos de cada materia. Necesita encontrar sentido a lo que está estudiando porque si no le cuesta trabajo. Tiene medianas herramientas para redactar y comprensión lectora, sin embargo, tiene poca concentración y cualquier cosa es motivo de distracción.	

<b>E23-O</b>	9 meses	Es práctico y por ello puede terminar sus trabajos a tiempo, sin embargo tiene que hacer resumen y apuntes que le faciliten los conocimientos. Le cuesta trabajo la lectura, lee bien, sin embargo, su comprensión lectora le falla. Le cuesta trabajo jerarquizar sus ideas. Es necesario trabajar con él y a veces la lectura en voz alta le ayuda.	
<b>E24- C</b>	9 meses	Es pragmático y en los trabajos se refleja porque corta y pega de páginas web. Por ello le bajan calificación Requiere vocabulario y hacer más lecturas. Tiene mala ortografía, hay que poner ejercicios. Tiene una mala lectura.	
<b>E25-D</b>	3 meses	Tiene una buena comprensión lectora, pues a partir de los ejercicios que ha hecho, he podido distinguir que ubica bien las ideas principales, sin embargo, su concentración llega hasta donde acaba la instrucción. Le cuesta trabajo comprender y seguir paso a paso las instrucciones. En este sentido hay que acompañarlo, más que nada direccionarlo y orientarlo pues si tiene herramientas que le permiten concentrarse. Hay que darle instrucciones precisas y poner tiempos de inicio y fin. Requiere trabajar en el cuaderno con apuntes de contenido y organización de trabajo. Requiere reforzar el seguimiento de instrucciones, porque tuvo dificultad en sus actividades, pero no pide ayuda y más bien hace como si todo estuviera bien. Hay que dar un seguimiento más cercano, porque no comparte módulo con nadie y eso no permite la compartición y la retroalimentación con los otros de forma natural.	

## ANEXO 2. FORMATO DE REPORTES BIMESTRALES

### REPORTE CORRESPONDIENTE

ALUMNO:

### ASISTENCIAS POR MES

Mes:

Días hábiles	Faltas	Retardos	Enfermo	Permisos
--------------	--------	----------	---------	----------

Mes: Marzo

Días hábiles	Faltas	Retardos	Enfermo	Permisos
--------------	--------	----------	---------	----------

Mes: Abril

Días hábiles	Faltas	Retardos	Enfermo	Permisos
--------------	--------	----------	---------	----------

ÀREA ACADÉMICA



<b>HABILIDADES ACADÉMICAS</b>							
	<b>Id</b>		<b>Siempre</b>	<b>Casi Siempre</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
<b>Atención</b>	1	Pone atención en clase			x		
	2	Acepta sus errores.		x			
	3	Puede permanecer en su lugar cuando la actividad lo requiere	x				
	4	Interrumpe en clase				x	
<b>Comprensión</b>	5	Es capaz de seguir una instrucción		x			
	6	Comprende lo que lee		x			
	7	Aplica lo aprendido		x			
<b>Análisis y síntesis de Información</b>	8	Hace resúmenes/síntesis de lo aprendido	x				
	9	Analiza y sintetiza la información	x				
	10	Es autocrítico			x		
<b>Participación en clase</b>	11	Participa en clases			x		
	12	Cumple las metas establecidas.			x		
<b>Actividades Curriculares</b>	13	Lee material indicado para la clase y/o examen		x			
	14	Investiga y aporta información nueva				x	
	15	Cumple con las tareas asignadas			x		

	16	Trae el material solicitado				x	
--	----	-----------------------------	--	--	--	---	--

**OBSERVACIONES:**

## ACTIVIDADES FORMATIVAS DEL PERIODO

Taller de Lectura

Cine Club

Actividad Física

Talleres

	Id.		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Necesita Mejora	Nunca
	1	Muestra interés.			x		
	2	Participa.			x		
	3	Respeto las reglas.		x			
	4	Se adapta a los requerimientos de la actividad.			x		
	5	Disfruta de la actividad.			x		
	6	Genera un aprendizaje a partir		x			

		de la actividad.					
7		Reflexiona sobre lo trabajado.			x		
8		Trae el material solicitado para la actividad.			x		
9		Aporta ideas.		x			
10		Trabaja en equipo.		x			
11		Despliega características de liderazgo.			x		
12		Es competitivo		x			
13		Es sensible a la retroalimentación.			x		

**OBSERVACIONES:**

ÁREA SOCIAL							
	Id.		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Necesita Mejora	Nunca
	1	Respeto la autoridad.		x			
	2	Cumple con las reglas acordadas.		x			
	3	Respeto a sus compañeros.		x			

4	Establece relaciones con sus compañeros		x			
5	Coopera		x			
6	Es tolerante a la frustración.			x		
7	Presenta un buen estado de ánimo.		x			
8	Su estado de ánimo es cambiante.			x		
9	Se irrita fácilmente.			x		
10	Reconoce cuando necesita ayuda.			x		
11	Acepta sus errores.		x			
12	Asume las consecuencias de sus acciones.		x			

**OBSERVACIONES:**

## ANEXO 3. PLANEACIONES DE TRABAJO

### Planeación Prepa PADHIA

Periodo Abril-Julio 2015

#### ❖ Propuesta general

El siguiente periodo que cubre de abril a Julio, trabajare la parte académica dividiendo al grupo en dos. El primer bloque está constituido por los que cursa la Prepa Abierta del plan modular y el segundo por los que entraron en el mes de febrero a la Prepa en Línea. Para los primeros está dividido en tres etapas el periodo, que va de la segunda quincena de abril a la primera de mayo; la segunda etapa del 23 de mayo al 15 de junio y por último del 29 de junio al 31 de julio. El segundo bloque, tienen que preparar 4 materias, una por cada mes.

En la planeación he contemplado variables por cada asesorando y en lo general del grupo. Las características del grupo son heterogéneas académicamente en principio por los diferentes perfiles y en segundo por las dos modalidades escolares que hay en el salón, que, aunque el mapa curricular no difiere del todo, son las mismas materias y es el mismo enfoque por competencias la diferencia radica en la metodología que se aplica.

**El primer bloque**, está constituido por E9-E, E10-V, E13-S y E7-J que han pasado más de dos materias. Los cuatro tienen hábito de estudio y una habilidad lectora desarrollada. En este periodo trabajaran en equipo en varias materias Argumentación, Representaciones simbólicas y algoritmos, textos y visiones del mundo.

#### Primera Etapa: **Abril-mayo**

En este periodo los tres del bloque trabajan materias diferentes, pero relacionadas a la lectura, comprensión y redacción y Jordi prepara *representaciones simbólicas y algoritmos*

- ☐ E10-V prepara y presentan *Textos y visiones del mundo*.
- ☐ E9-E prepara y presenta *Argumentación*
- ☐ E13-S prepara y presenta *El lenguaje en la relación del hombre con el mundo*

**El segundo bloque** está integrado por E15-S, E14-D, E11-N, E8-Y y E12-M han demostrado que pueden cumplir con tareas, concentrarse y tener un ritmo de trabajos en específicos. Sin embargo, se le dificulta utilizar herramientas ofimáticas, esto hace más lento las entregas de trabajos y tareas en línea, a lo que se añaden sus problemas de falta de metodología para el estudio. En E14-D es notorio porque apenas comienza la preparatoria. E11-N, E8-Y y E15-S tienen poca disciplina, ocasionando que cualquier factor de su alrededor los distraiga. Para ellos las estrategias de estudio son más rígidas; entregas muy definidas de resúmenes, cuestionarios e investigaciones en tiempos de clase, además de ejercicios de informática.

Las materias que trabajaremos son:

- ☐ *De la información al conocimiento*
- ☐ *El lenguaje en la relación del hombre con el mundo*
- ☐ *Ser social y sociedad*
- ☐ *Textos y visiones del mundo*
- ☐ Probablemente *Argumentación* para julio-agosto, depende calendarios.

**Al grupo en general** le hace falta un seguimiento en las reglas, porque son propicios a olvidarlas a su conveniencia. En particular aquellas reglas que hablan del uso del celular, hay que estar al pendiente del tiempo de su utilización, así como las pláticas en el salón.

El grupo tiene necesidades de aprendizaje comunes que atraviesan el desarrollo académico. Atendiendo a la necesidad, considero empezar procesos de aprendizaje que homologuen habilidades fundamentales para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como:

Carencia en la comprensión lectora pues en algunos casos la lectura es pausada y lenta lo que no les permite avanzar con mayor facilidad en sus módulos. Además, se requieren herramientas para fomentar la habilidad verbal, pues el grupo requiere ejercicios que posibiliten construir una misma idea expresada de otra manera y tener elementos de asociación que les facilite contestar exámenes.

❖ **Planeación por mes:**

☐ **Abril B- Mayo A**

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>De la información al conocimiento</i>	Se fundamentan los criterios y objetivos del plan de estudios y el modelo curricular. Se fomenta la disciplina y la formación de hábitos.
	<i>Mi vida en otra lengua</i>	Esta materia se está preparó, lleva un mes.
	<i>Representaciones simbólicas y algoritmos</i>	Esta materia la preparó el periodo pasado, pero no se presentó al examen.
	<b>No presenta</b>	
	<i>El lenguaje en la relación del hombre con el mundo</i>	Es una materia de iniciación a la investigación.

☐ **Mayo B**

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Argumentación</i>	Se da continuidad a <i>El lenguaje en la relación del hombre con el mundo</i> , se reafirman metodología de investigación y ejercicios lógicos.
	<i>Argumentación</i>	Se da continuidad a <i>El lenguaje en la relación del hombre con el mundo</i> , se reafirman metodología de investigación y ejercicios lógicos.
	<b>No presenta</b>	

☐ **Junio A**

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>El Lenguaje en la</i>	Es una materia de iniciación a la investigación.

	<i>relación del hombre con el mundo</i>	
	<i>De la información al conocimiento</i>	Se fundamentan los criterios y objetivos del plan de estudios y el modelo curricular. Se fomenta la disciplina y la formación de hábitos.
	<b>NO presenta</b>	
	<b>NO examen</b>	

☐ Junio B

❖ Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Textos y visiones del mundo</i>	Se da continuidad a <i>Ser social y sociedad</i> , a partir de la lectura de fuentes directas e investigación.
	<b>No presenta</b>	
	<i>Textos y visiones del mundo</i>	Se da continuidad a <i>Ser social y sociedad</i> , a partir de la lectura de fuentes directas e investigación.

☐ Julio A

❖ Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Ser social y sociedad</i>	
	<b>No presenta</b>	
	<i>Textos y visiones del mundo</i>	
	<b>No presenta</b>	

☐ Julio B

❖ Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Representaciones simbólicas y algoritmos</i>	
	<i>Representaciones simbólicas y algoritmos</i>	
	<i>Representaciones simbólicas y algoritmos</i>	

## Planeación Prepa PADHIA

Periodo Septiembre-Diciembre 2015

### ❖ Propuesta general

La etapa que continua del mes de septiembre a diciembre, se trabajará dos aspectos cualitativos con los asesorados. El primero es en el aspecto académico y el segundo, en cuestiones formativas en sus actitudes.

La parte académica se trabaja actualmente dividiendo al grupo en dos. El primer bloque está constituido por los que cursan la Prepa Abierta del plan modular y el segundo por los que cursan prepa en Línea. Para los primeros está dividido en tres etapas:

- ☐ Septiembre B a octubre A
- ☐ Octubre B a noviembre A
- ☐ Noviembre B a diciembre A

En el plan de prepa en Línea se desarrollan las etapas mes con mes:

- ☐ Septiembre: Mi mundo en otra lengua
- ☐ Octubre: Mi vida en otra lengua
- ☐ Noviembre: Ser social y sociedad
- ☐ Diciembre: Sociedad mexicana contemporánea

Las características del grupo son heterogéneas académicamente en principio por los diferentes perfiles y en segundo por las dos modalidades escolares que hay en el salón, que aunque el mapa curricular no difiere del todo, son las mismas materias y es el mismo enfoque por competencias, la diferencia radica en la metodología que se aplica.

En equipo de Prepa Abierta, está E9-E, E10-V y E7-J que tienen más de 5 materias aprobadas. Los tres tienen hábito de estudio y una habilidad lectora desarrollada. En este periodo prepararan Representaciones simbólicas y algoritmos, Sociedad mexicana contemporánea, Hacia un desarrollo sustentable y Transformaciones en el mundo contemporáneo.

Septiembre B a octubre A

- ☐ E10-V prepara y presentan *Representaciones simbólicas y algoritmos*
- ☐ E9-E prepara y presenta *Representaciones simbólicas y algoritmos*
- ☐ E7-J prepara y presenta *Ser social y sociedad*

**El segundo bloque** está integrado por E15-S, E14-D, E11-N, E8-Y y E12-M han demostrado que pueden cumplir con tareas, concentrarse y tener un ritmo de trabajos en específicos. Sin embargo, la comprensión de lectura y redacción, esto hace más lento las entregas de trabajos y tareas en línea, a lo que se añaden sus problemas de falta de metodología para el estudio. En E14-D es notorio porque apenas comienza la preparatoria. E11-N, E8-Y y E15-S tienen poca disciplina, ocasionando que cualquier factor de su alrededor los distraiga. Para ellos las estrategias de estudio son más rígidas; entregas muy definidas de resúmenes, cuestionarios e investigaciones en tiempos de clase, además de ejercicios de informática.

Las materias que trabajaremos son:

- ☐ Septiembre: Mi mundo en otra lengua
- ☐ Octubre: Mi vida en otra lengua



- ☒ Noviembre: Ser social y sociedad
- ☒ Diciembre: Sociedad mexicana contemporánea

El aspecto formativo en sus actitudes se trabajará grupalmente, pues tiene necesidades formativas comunes que repercuten en el desarrollo académico. Atendiendo a la necesidad, considero empezar actividades formativas que homologuen habilidades fundamentales, para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como: herramientas para fomentar la habilidad verbal, la comprensión lectora, expresión de ideas claras, distinción en ejercicios de asociación y comparación, así como taller de redacción.

**Al grupo en general** le hace falta un seguimiento en las reglas, porque son propicios a olvidarlas a su conveniencia. En particular aquellas reglas que hablan del uso del celular, hay que estar pendiente del tiempo de su utilización, así como las pláticas en el salón.

❖ **Planeación por mes:**

- ☒ Septiembre B

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Mi mundo en otra lengua</i>	Inglés 1
	<i>Representaciones simbólicas y algoritmos</i>	La materia ya se está preparado.
	<i>Ser social y sociedad</i>	La tiene preparada
	<i>Representaciones simbólicas y algoritmos</i>	La materia ya se está preparado.

- ☒ Octubre A

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Mi vida en otra lengua</i>	Inglés 2
	<i>Hacia un desarrollo sustentable</i>	Trata de repercusiones en el medio ambiente.

	<i>Hacia un desarrollo sustentable</i>	Trata de repercusiones en el medio ambiente.
--	--	--

☐ Noviembre A

<b>Alumno</b>	<b>Materia</b>	<b>Observaciones</b>
	<i>Ser social y sociedad</i>	
	<i>Transformaciones en el mundo contemporáneo</i>	Historia mundial desde la caída del muro de Berlín.
	<i>Sociedad mexicana y contemporánea</i>	Análisis de la realidad mexicana en la cuestión económica, política y social

☐ Diciembre A

<b>❖ Alumno</b>	<b>Materia</b>	<b>Observaciones</b>
	<i>Sociedad mexicana y contemporánea</i>	Análisis de la realidad mexicana en la cuestión económica, política y social
	<i>Variaciones en procesos sociales</i>	Iniciación a la estadística
	<i>Variaciones en procesos sociales</i>	Iniciación a la estadística

❖ **Propuesta general**

El plan está construido priorizando la cuestión académica, principalmente en la generación de herramientas metodológica, pues los módulos que continúan, tienen la característica de una mayor complejidad en el conocimiento que se busca enseñar.

Las cualidades de los siguientes módulos, *Evolución y sus repercusiones sociales*, *Impacto de la ciencia y la tecnología*, *Sociedad mexicana contemporánea* y *Transformaciones en el mundo contemporáneo*, es que están conformadas en una gran parte por contenidos históricos, y por otro lado, entre mezclados con la biología, la economía, la estadística, sociología y la ciencia.

Otra de las cuestiones para priorizar lo académico es pensando en las características del grupo, el cual siempre enfrenta dificultades cognitivas. A pesar de que los asesorados han logrado hacerse de algunas herramientas de investigación, comprensión, análisis y crítica, tienen un nivel básico.

La parte académica se trabaja como la anterior etapa, dividiendo al grupo en dos. El primer bloque está constituido por los que cursa la Prepa Abierta del plan modular y el segundo por los que cursan prepa en Línea. Para los primeros está dividido en cuatro etapas:

- ☐ Enero A
- ☐ Febrero A
- ☐ Febrero B
- ☐ Marzo A

En el plan de prepa en Línea se desarrollan las etapas mes con mes:

- ☐ Enero
- ☐ Febrero
- ☐ Marzo

Las características del grupo son heterogéneas académicamente en principio por los diferentes perfiles y en segundo por las dos modalidades escolares que hay en el salón, que aunque el mapa curricular no difiere del todo, son las mismas materias y es el mismo enfoque por competencias, la diferencia radica en la didáctica que se aplica.

En equipo de Prepa Abierta, está E9-E y E7-J que tienen más de 6 materias aprobadas. Los dos tienen hábito de estudio y una habilidad lectora desarrollada. En este periodo prepararan *Evolución y sus repercusiones sociales*, *Impacto de la ciencia y la tecnología*, *Sociedad mexicana contemporánea*, *Transformaciones en el mundo contemporáneo*, *Argumentación* y *Ser social y sociedad*.

Enero A

- ☐ E9-E prepara y presenta *Evoluciones y sus repercusiones sociales*.
- ☐ E7-J prepara y presenta *Argumentación*

El segundo equipo está integrado por E15-S, E14-D y E8-Y que han demostrado que pueden cumplir con tareas, concentrarse y tener un ritmo de trabajos en específicos. Sin embargo la comprensión de lectura y redacción, hace más lento las entregas de trabajos y tareas en línea, a lo que se añaden sus problemas de falta de metodología para el estudio. Para ellos las estrategias de

estudio son más rígidas; entregas muy definidas de resúmenes, cuestionarios e investigaciones en tiempos de clase, además de ejercicios de informática.

Las materias que trabajaremos son:

- ☒ Sociedad mexicana contemporánea
- ☒ Transformaciones en el mundo contemporáneo
- ☒ Representaciones simbólicas y algoritmos
- ☒ Universo natural

El aspecto formativo en sus actitudes se trabajará grupalmente, pues tiene necesidades formativas comunes que repercuten en el desarrollo académico. Atendiendo a la necesidad, considero empezar actividades formativas que homologuen habilidades fundamentales, para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como: herramientas para fomentar la habilidad verbal, la comprensión lectora, expresión de ideas claras, distinción en ejercicios de asociación y comparación, así como taller de redacción.

**Al grupo en general** le hace falta un seguimiento en las reglas, porque son propicios a olvidarlas a su conveniencia. En particular aquellas reglas que hablan del uso del celular, hay que estar pendiente del tiempo de su utilización, así como las pláticas en el salón.

❖ **Planeación por mes:**

- ☒ Enero A

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Sociedad mexicana y contemporánea</i>	Es una materia de contenido histórico, económico y sociológico de México.
	<i>Evolución y sus repercusiones sociales</i>	Es una materia de contenido histórico y biológico,
	<i>Argumentación</i>	Es una materia de ejercicio lógico y gramatical.

- ☒ Febrero A

Alumno	Materia	Observaciones

	<i>Transformaciones en el mundo contemporáneo</i>	Es una materia histórica.
	<i>Sociedad mexicana y contemporánea</i>	Es una materia de contenido histórico, económico y sociológico de México.
	<i>Ser social y sociedad</i> <i>Sociedad mexicana y contemporánea</i>	Es una materia de contenido histórico, económico y sociológico de México.

☐ Febrero B

<b>Alumno</b>	<b>Materia</b>	<b>Observaciones</b>
	<i>Impacto de la ciencia y la tecnología</i>	Es una materia de la historia de la ciencia.
	<i>Evolución y sus repercusiones sociales</i>	Es una materia de contenido histórico y biológico.

☐ Marzo B

<b>Alumno</b>	<b>Materia</b>	<b>Observaciones</b>
	<i>Representaciones simbólica y algoritmos</i>	Teoría y práctica matemática
	<i>Transformaciones en el mundo contemporáneo</i>	Es una materia histórica.
	<i>Transformaciones en el mundo contemporáneo</i>	Es una materia histórica.

**Planeación Prepa PADHIA**

Periodo Abril-Julio 2016

❖ **Propuesta general**

En el periodo de abril a julio he priorizado en la planeación la incorporación de la nueva generación de la prepa en línea, en este sentido, el grupo se convierte en multigrado. Por un lado, la mitad del grupo al que llamaré grupo 1, va por el onceavo módulo y la otra mitad a los que llamaré grupo 2, va en el primer módulo.

La estrategia que implementaré son clases diferenciadas y trabajos muy delimitados que permitan dividir el tiempo. Además, esta estrategia me servirá para ir conociendo a mayor profundidad el trabajo de E19-M, E18-J y E17-G (grupo 2). Y seguir con la dinámica implementada con E14-D, E8-Y y E15-S (grupo 1). En el caso de E9-E se integrará a las matemáticas con el grupo 1 en este mes (como prueba).

Las cualidades de los módulos (*Representación simbólica y algoritmos, matemáticas y universo natural, TIC, De la información al conocimiento, etc.*) que cursarán son disímiles entre los dos grupos. Unos cursarán materias relacionadas con matemáticas y los otros con materias relacionadas con el lenguaje. Sin embargo en el área de las matemáticas recibirán el apoyo de otro asesor.

Otra de las cuestiones para priorizar lo académico es pensando en las características del grupo, el cual siempre se enfrenta a dificultades cognitivas.

La parte académica se trabajará dividiendo al grupo en dos el grupo 1 y el grupo 2.

#### Grupo 1

- ☐ Abril- Módulo 11 Representación simbólica y algoritmos
- ☐ Mayo Módulo 12 Matemáticas y representaciones en el universo natural.
- ☐ Junio Módulo 13 Variaciones en los procesos sociales.
- ☐ Julio Módulo 14 Universo natural.

#### Grupo 2

- ☐ Abril Módulo 1 TIC
- ☐ Mayo Módulo 2 De la información al conocimiento
- ☐ Junio Módulo 3 El lenguaje en la relación del hombre con el mundo
- ☐ Julio Módulo 4 Textos y visiones del mundo

Las características del grupo son heterogéneas académicamente en principio por los diferentes perfiles y en segundo por el multigrado escolar que hay en el salón.

El aspecto formativo en sus actitudes se trabajará grupalmente, pues tiene necesidades formativas comunes que repercuten en el desarrollo académico. Atendiendo a la necesidad, considero empezar actividades formativas que homologuen habilidades fundamentales, para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como: habilidad verbal, la comprensión lectora, expresión de ideas claras, distinción en ejercicios de asociación y comparación, así como taller de redacción.

**Al grupo en general** le hace falta un seguimiento en las reglas, porque son propicios a olvidarlas a su conveniencia. En particular aquellas reglas que hablan del uso del celular, hay que estar pendiente del tiempo de su utilización, así como las pláticas en el salón.

❖ **Planeación por mes:**

☐ **Abril**

Alumno	Materia	Observaciones
	Módulo 11 Representación simbólica y algoritmos	
	Módulo 1 TIC	
	Representación simbólica y algoritmos	

☐ **Mayo**

Alumno	Materia	Observaciones
	Módulo 12 Matemáticas y representaciones en el universo natural.	
	Módulo 2 De la información al conocimiento	
	Matemáticas y representaciones en el universo natural.	

☐ **Junio**

Alumno	Materia	Observaciones
	Módulo 13 Variaciones en los procesos sociales.	
	Módulo 3 El lenguaje en la relación del hombre con el mundo	
	Variaciones en los procesos sociales	

☐ **Julio**

Alumno	Materia	Observaciones
	Módulo 14 Universo natural.	
	Módulo 4 Textos y visiones del mundo	
	Universo natural.	

### Planeación Prepa PADHIA

Periodo Septiembre-Diciembre 2016

#### ❖ Propuesta general

- **Transición a un grupo completamente en línea.**
- **Primer mes, cambio de E9-E a salón de prepa abierta.**
- **Nuevos ingresos.**
- **Grupo multigrados.**
- **Seguimiento a perfile problemáticos.**
- **Programación académica.**
- **Actividades formativas encuadernación, círculo de lectura y cine club.**

#### **Transición a un grupo completamente en línea.**

En este ciclo el salón se adecuará a una población completamente en línea. Tener un solo modelo permitirá tanto a los asesorados como a la asesora tener un piso común para compartir las experiencias y poder planear dinámicas de conjunto.

#### **Primer mes, cambio de E9-E a salón de prepa abierta.**

En el mes que comienza el semestre se planeó para E9-E la transición al grupo de prepa abierta. La estrategia a seguir será una incorporación paulatina, mediante asesorías diarias de 10:40 a 11:40 en el grupo de prepa abiertas esta transición durará dos semanas. Concluirá con la integración de E9-E al salón de Lorena en la tercera semana del primer mes de clases.

#### **Nuevos ingresos.**

La incorporación de nuevos asesorados al grupo de prepa en línea es importante de mencionar, porque es necesario un cambio en la dinámica grupal por diferentes cuestiones:

1. El grupo se ha relajado en la asistencia.
2. El grupo no ha adquirido la formación en la puntualidad.
3. Se tienen que regular en mayor medida horarios (comida, salidas al baño, uso de audífonos, etc.)
4. Se tienen que hacer evidentes las consecuencias (no salir al descanso, no salir a la tienda, no tener recesos, trabajo extra, etc.)
5. Se tienen que reiterar el reglamento.



Entonces, tener en cuenta y trabajar sobre de estos elementos ayuda a que los nuevos integrantes no se vicien en dinámicas negativas.

### **Grupo multigrados.**

Si bien el grupo había mantenido cierto equilibrio en el nivel académico, en los últimos meses se ha notado una diferencia, pues a pesar de que E17-G estuvo un tiempo en la prepa abierta y se notaba a la par que sus demás compañeros, ahora va cursando módulos que ya han curso el resto del grupo. Esta situación ha permitido que se establezca una relación con su compañero E18-J, pues los dos, cursan los mismos módulos.

En esta condición el grupo va adquiriendo una cualidad multigrado, porque también se toma en cuenta la incorporación de nuevos asesorados que estarán en otra situación académica. Esta variable multigrada, se está contemplado en planeación de actividades formativas que se tomen por todo el grupo.

### **Seguimiento a perfile problemáticos.**

Abordaré los casos solo de E15-S y E18-J pues son los perfiles que tienen que tener un seguimiento particular, porque si no es así no funcionan y vician la dinámica grupal. En particular E15-S, pues E18-J suele pasar desapercibido. Este seguimiento es un plan que he estado pensado, pero que no he terminado de diseñar, lo espero tener al fin de agosto.

### **Programación académica.**

La parte académica se trabaja dividiendo al grupo en tres, ahora pensado en un grupo multigrados, primera generación, segunda y tercera generación:

- Septiembre
- Octubre
- Noviembre
- Diciembre

Primera generación está integrado por E15-S, E14-D y E8-Y han demostrado que pueden cumplir con tareas, concentrarse y tener un ritmo de trabajos en específicos. Sin embargo la comprensión de lectura y redacción, esto hace más lento las entregas de trabajos y tareas en línea, a lo que se añaden sus problemas de falta de metodología para el estudio. Para ellos las estrategias de estudio son más rígidas; entregas muy definidas de resúmenes, cuestionarios e investigaciones en tiempos de clase, además de ejercicios de informática.

Las materias que trabajaremos son:

- Hacia un desarrollo Sustentable
- Evolución y sus repercusiones sociales
- Estadísticas en fenómenos naturales y procesos sociales
- Cálculo en fenómenos naturales y procesos sociales
- Dinámica en la naturaleza: el movimiento

Segunda generación está integrada por E17-G y E18-J tienen que reforzar lectura y redacción, así como seguimiento de instrucciones. Las materias que trabajaremos son:

- Argumentación

- ☐ Mi mundo en otra lengua
- ☐ Mi vida en otra lengua
- ☐ Ser social y sociedad
- ☐ Sociedad mexicana y contemporánea

El aspecto formativo en sus actitudes se trabajará grupalmente, pues tiene necesidades formativas comunes que repercuten en el desarrollo académico. Atendiendo a la necesidad, considero empezar actividades formativas que homologuen habilidades fundamentales, para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como: herramientas para fomentar la habilidad verbal, la comprensión lectora, expresión de ideas claras, distinción en ejercicios de asociación y comparación, así como taller de redacción.

❖ **Planeación por mes:**

- ☐ Septiembre

Alumno	Materia	Observaciones
	Evolución y sus repercusiones sociales	
	Mi mundo en otra lengua	

- ☐ Octubre

Alumno	Materia	Observaciones
	Evolución y sus repercusiones sociales	
	Mi vida en otra lengua	

- ☐ Noviembre

Alumno	Materia	Observaciones
	Cálculo en fenómenos naturales y procesos sociales	

	Ser social y sociedad	

☐ Diciembre

Alumno	Materia	Observaciones
	Dinámica en la naturaleza: el movimiento	
	Sociedad mexicana y contemporánea	

**Actividades formativas encuadernación, círculo de lectura y cine club.**

Estas actividades serán parte del ciclo trabajándose semanalmente y quincenalmente que ayudaran a desarrollar tres aspectos importantes:

1. Seguimiento de instrucciones. Se buscará enfatizar en el taller de Encuadernación.
2. Concentración. Se trabajara en el círculo de lectura, con lectura en voz alta y por todo el grupo.
3. Opinión crítica. En el cine club después de la película se tendrá un espacio para verter opiniones personales y temáticas.

## Planeación Prepa PADHIA

Periodo Enero-marzo 2017

### ❖ Propuesta general

- Grupo multigrados.
- Seguimiento a perfiles problemáticos.
- Programación académica.
- Actividades formativas:
  - Taller de periodismo/ redacción, Taller de práctico y teórico de pintura y Cine club.
- Grupo multigrados.

El grupo de prepa en línea es evidentemente un grupo multigrado, en ese sentido, hay una alta heterogeneidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello hay que considerar dos cuestiones: primero la distribución de los tiempos y las formas para dotar a todos de contenidos específicos de la materia; y en segundo, nivelar el grupo en aspectos formativos que les den herramientas para la convivencia cotidiana en PADHIA.

El aspecto multigrado ha sido constante en los años que he trabajado con el grupo de prepa, sin embargo, en esta ocasión es diferente porque el grupo se convierte totalmente en línea y la diferencia es explícita entre módulo y módulo, entonces, es evidente que unos están en un nivel diferente al otro. Esto no quiere decir, que los que están más avanzados en sus módulos dejen atrás a los que se encuentran en módulos iniciales, por ejemplo, E8-Y y E14-D que se encuentran cursando el mismo módulo están entre ellas en diferencias formativas y al menos E8-Y, no es de avanzada en el grupo con respecto a E17-G y E21-A, a diferencia de E14-D que ha aprendido técnicas de estudio que le permiten ser disciplinada y humilde en el sentido del aprendizaje y la necesidad de las clases en PADHIA.

E8-Y y E17-G tienen disposición a las cuestiones formativas y académicas que se realizan en la semana, sin embargo, E21-A, verbaliza que en los anteriores PADHIA's no eran necesarias las clases y que incluso les hacían las tareas, claro eso dice ella, y con este argumento, pretende diferenciar las actividades del grupo. Es necesario que con ella se establezca que las actividades formativas y académicas no son meramente requisito sino parte de su educación integral, en ese aspecto he comenzado a trabajar cuestionarios, actividades y reflexiones acerca del contenido de prepa en línea que la comprometan en el aprendizaje.

En el caso de E18-J y E15-S, tienen vicios muy arraigados en la dinámica escolar, ellos tienen la necesidad de tener una sombra, más que un tutor, porque carecen de elementos formativos esenciales y fundamentales. Al ser su sombra, me refiero a que hay que explicarles las cosas de lo más simple a lo más complejo, quiere decir, en términos de trabajo, tengo que ser su maestra de primaria y bajar el nivel del discurso y los contenidos, sin dejar de exigir y no ser condescendiente. Y por último, E20-A muestra una buena disposición al aprendizaje y conocimiento, lo cual permite un trabajo constante y un avance evidente módulo tras módulo.

### Seguimiento a perfiles problemáticos.

Abordaré en este punto la actitud, conducta y personalidad de todos los casos, pues en este momento se requiere hablar de estos aspectos porque el balance del grupo en el último periodo arroja distintas problemáticas para ser tomadas en cuenta.

E20-A: En general no he notado saltos en su conducta, pero tiende a meterse en problemas, es necesario estar al pendiente.

E21-A: Ha mostrado poco interés en general y he tenido pocas pláticas con ella que sean sincera, la mayoría de veces pareciera que exagera las cosas o miente, como la vez que se peleó con su mamá y dijo, que la había corrido. Actualmente, viene a PADHIA según los ánimos y convencimiento que genere con sus padres, en particular se le ha llamado la atención y se le ha hecho evidente que esta no es la manera de formar parte del programa, ahora el punto sería mostrar las consecuencias de su inasistencia.

E14-D: Se encuentra en una situación delicada, por cuestiones familiares, su papá se separó de su mamá y ahora viven las tres. La familia se encuentra en recomposición, esto mueve la dinámica que había estabilizado la conducta de E14-D. En este sentido, su conducta si se ve afectada, pues aunque lo estaba tomado bien y había buscado espacio para platicar conmigo y preguntar mi opinión, en los dos últimos meses he notado una falta de control, frustración, cambios de ánimo repentinos, hiperactiva, rebeldía, cero disposiciones y angustia frecuente. Aunado a esto las materias que ahora está cursando no las estoy moderando yo (lo digo porque su seguimiento académico es complicado de seguir por la complejidad de los contenidos que están viendo) y le cuestan trabajo las matemáticas.

E17-G: En particular la combinación de E17-G y E14-D resalta cuando se burlan de alguno de sus compañeros o cuando quieren hacer lo que se les place y desafiar a la autoridad. Esta actitud en E17-G solo se potencializa cuando se siente apoyada.

E18-J: En este periodo no pudo controlar su hiperactividad y déficit de atención y se tuvo que reducir su horario. Hay que tener este elemento en consideración para establecer horarios.

E15-S: Está en una zona de riesgo en cuanto su apatía por la vida y sus niveles de victimización, sin embargo, se le están mostrando las consecuencias que ha tenido de esta forma de trabajar.

E8-Y: hay que tener cuidado de nuevo con su cleptomanía, en estos meses aprecio de nuevo.

E15-S y E18-J pues son los perfiles que deben tener un seguimiento particular, porque si no es así no funcionan y vician la dinámica grupal.

### **Programación académica.**

La parte académica se trabaja dividiendo al grupo en cuatro, ahora pensado en un grupo multigrados, primera, segunda y tercera generación, y reposición:

- ☐ Enero
- ☐ Febrero
- ☐ Marzo

Primera generación está integrada por E14-D y E8-Y han demostrado que pueden cumplir con tareas, concentrarse y tener un ritmo de trabajos en específicos. Sin embargo la comprensión de lectura y redacción, esto hace más lento las entregas de trabajos y tareas en línea, a lo que se añaden sus problemas de falta de metodología para el estudio. Para ellos las estrategias de estudio son más rígidas; entregas muy definidas de resúmenes, cuestionarios e investigaciones en tiempos de clase, además de ejercicios de informática.

Las materias que trabajaremos son:

- ☐ Cálculo en fenómenos naturales y procesos sociales
- ☐ Dinámica en la naturaleza: el movimiento
- ☐ Impacto en la ciencia y la tecnología

Segunda generación está integrada por E17-G, E21-A y E18-J tienen que reforzar lectura y redacción, así como seguimiento de instrucciones. Las materias que trabajaremos son:

- ☐ Ser social y sociedad
- ☐ Sociedad mexicana y contemporánea
- ☐ Transformaciones en el mundo contemporáneo

Tercera generación, E20-A

- ☐ El lenguaje en la relación del hombre con el mundo
- ☐ Textos y visiones del mundo
- ☐ Argumentación

Recursamiento E15-S

- ☐ Hacia un desarrollo sustentable

El aspecto formativo en sus actitudes se trabajará grupalmente, pues tiene necesidades formativas comunes que repercuten en el desarrollo académico. Atendiendo a la necesidad, considero empezar actividades formativas que homologuen habilidades fundamentales, para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como: herramientas para fomentar la habilidad verbal, la comprensión lectora, expresión de ideas claras, distinción en ejercicios de asociación y comparación, así como taller de redacción.

#### ❖ Planeación por mes:

- ☐ Enero

Alumno	Materia	Observaciones
	<i>Cálculo en fenómenos naturales</i>	
	<i>Ser social y sociedad</i>	

	<i>El lenguaje en la relación del hombre con el mundo</i>	
	<i>Hacia un desarrollo sustentable</i>	

☐ Febrero

<b>Alumno</b>	<b>Materia</b>	<b>Observaciones</b>
	<i>Dinámica en la naturaleza: el movimiento</i>	
	<i>Sociedad mexicana y contemporánea</i>	
	<i>Texto y visiones del mundo</i>	
	<i>En espera</i>	

☐ Marzo

<b>Alumno</b>	<b>Materia</b>	<b>Observaciones</b>
	<i>Impacto en la ciencia y la tecnología</i>	
	<i>Transformaciones en el mundo contemporáneo</i>	
	<i>Argumentación</i>	

	En espera	
--	-----------	--



### **Actividades formativas.**

#### **Taller de periodismo, pintura creativa y cine club.**

Estas actividades serán parte del ciclo trabajándose semanalmente y quincenalmente que ayudaran a desarrollar tres aspectos importantes:

4. Sensibilidad artística. Se buscará enfatizar en el taller de pintura.
5. Concentración. Se trabajará en el taller de periodismo, con lectura en voz alta, escritura e investigación.
6. Opinión crítica. En el cine club después de la película se tendrá un espacio para dar opiniones personales y temáticas.

### **Planeación Prepa PADHIA**

Periodo agosto-diciembre 2017

#### **❖ Propuesta general**

En este periodo el grupo a mi cargo está constituido por diferentes niveles académicos determinados por el momento en que entraron a prepa en línea. En ese sentido, ubicaría tres niveles que cursan diferentes módulos al mismo tiempo, sin contar a E15-S que se encuentra en una situación especial (sus circunstancias con respecto a su avance académico es irregular y no tiene un ritmo progresivo, en este plan no la incluiré, pues su situación no es clara ya que en el último módulo reprobó y no podía hacerlo, se contactó conmigo antes de salir de vacaciones y me dijo que probablemente iría la semana de agosto, habría que hacer un plan particular para y con ella).

Habría que añadir que a pesar de que se encuentran en diferentes niveles académicos la gran parte del grupo se encuentran en un mismo nivel de formación, los cuales se enfrentan a dificultades cognitivas y metodológicas muy parecidas. A pesar de que los asesorados han logrado hacerse de algunas herramientas de investigación, comprensión, análisis y crítica, tienen un nivel básico. Al respecto, E21-A, ha demostrado un nivel de formación diferente a la de los demás, lo cual le han permitido avanzar más académicamente, aunque se requiere pulir las herramientas de análisis y crítica que ha obtenido.

Pensando las características del grupo en su nivel formativo trabajaré sus necesidades formativas comunes, específicamente las que repercuten en el desarrollo académico. Considero empezar actividades que homologuen habilidades fundamentales, para que el grupo se mantenga constante en su estudio, elementos como: herramientas para fomentar la habilidad verbal, la comprensión lectora, expresión de ideas claras, distinción en ejercicios de asociación y comparación, así como taller de redacción.

El objetivo general de las actividades es construir herramientas para la reflexión del conocimiento y de expresar sus ideas de manera clara coherente y concreta. Para lograr este objetivo he desarrollado tres actividades:

**Taller de periodismo** en este revisaremos las noticias del día y se realizara una propia nota para tener una lectura diferente ya sea política, económica, social o cultural.

**Taller documental *Cosmos: una odisea espacial*** en este revisaremos los 13 episodios de cosmos para tener una lectura multimedia del progreso de la ciencia.

**Círculo de lectura** leerán un libro de principio a fin.

❖ **El plan para este periodo académico.**

Los módulos que estarán cursando sincrónicamente serán de diferente área de conocimiento por ejemplo: en un primer momento: historia, química, literatura en un mismo momento, y en un segundo momento: inglés, ciencias naturales, matemáticas. Al respecto tener un mapa más claro mes con mes me permitirá administrar bien las clases específicas de cada módulo del área de conocimiento que puedo abordar:

Mes de agosto:

**Módulo 14 Universo Natural.**

**Módulo 9 Sociedad mexicana contemporánea.**

**Módulo 4 Textos y visiones del mundo.**

Mes de Septiembre:

**Módulo 15 Hacia un desarrollo sustentable.**

**Módulo 10 Transformaciones en el mundo contemporáneo.**

**Módulo 5 Argumentación.**

Mes de octubre

**Módulo 16 Evolución y sus repercusiones sociales.**

**Módulo 11 Representaciones simbólicas y algoritmos.**

**Módulo 6 Mi vida en otra lengua.**

Mes de noviembre:

**Módulo 17 Estadística en fenómenos naturales y procesos sociales.**

**Módulo 12 Matemáticas y representaciones en sistemas naturales.**

**Módulo 7 Mi mundo en otra lengua.**

❖ **Cronograma de actividades**

☐ M= Módulo S=Semana R= Reposición

Meses	semanas	Módulos de prepa en Línea			Taller periodismo	Taller Documental cosmos	Círculo de lectura	Cine club
<b>Agosto</b>	<b>1-4</b>	M4 S4	M9 S1	M14 S1				
	<b>7-11</b>	M4 SR	M9 S2	M14 S2				
	<b>14-18</b>	M5 S1	M9 S3	M14 S3				
	<b>21-25</b>	M5 S2	M9 S4	M14 S4				
	<b>28-1</b>	M5 S3	M9 SR	M14 SR	Martes	Lunes	Jueves	
<b>Septiembre</b>	<b>4-8</b>	M5 S4	M10 S1	M15 S1	5	4- I		
	<b>11-15</b>	M5 SR	M10 S2	M15 S2	12	11- II	No	Jueves 14
	<b>18-22</b>	M6 S1	M10 S3	M15 S3	19	18- III		
	<b>25-29</b>	M6 S2	M10 S4	M15 S4	26	25- IV		
<b>Octubre</b>	<b>2-6</b>	M6 S3	M10 SR	M15 SR	3	2- V	No	Jueves 5
	<b>9-13</b>	M6 S4	M11 S1	M16 S1	10	9- VI		
	<b>16-20</b>	M6 SR	M11 S2	M16 S2	17	16- VII		
	<b>23-27</b>	M7 S1	M11 S3	M16 S3	24	23- VIII		
	<b>30-3</b>	M7 S2	M11 S4	M16 S4	31	30- IX		
<b>Noviembre</b>	<b>6-10</b>	M7 S3	M11 SR	M16 SR	7	6- X	No	Jueves 9
	<b>13-17</b>	M7 S4	M12	M17 S1	14	13- XI		

			S1					
	<b>20-24</b>	M7 SR	M12 S2	M17 S2	21	20- XII	No	Jueves 23
	<b>27-1</b>	M8 S1	M12 S3	M17 S3	28	27- XIII		
<b>Diciembre</b>	<b>3-7</b>	M8 S2	M12 S4	M17 S4	4			
	<b>10-14</b>	M8 S3	M12 SR	M17 SR	11		No	Jueves 13
	<b>17-21</b>	M9 S4	M13 S1	M18 S1	18			

## ANEXO 4. CAMPOS PARA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS

**Campos para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas:**  
**Experiencia: Programa de Autodesarrollo Humano Integral para los Adolescentes**

29

<p><b>1. Ubicación de la experiencia.</b> Brinda información general de la experiencia, localización, temporalidad, fuentes de información y de contacto, así como una descripción breve.</p>
<p>Nombre:  <a href="#">Programa de Autodesarrollo Humano e Integral para los Adolescentes (PADHIA)</a></p>
<p>Periodo - fecha (inicio- término): <a href="#">1982 a la fecha</a></p>
<p>Entidad federativa: <a href="#">CDMX</a></p>
<p>Municipio o delegación: <a href="#">Tlalpan, Álvaro Obregón, Benito Juárez y Venustiano Carranza</a></p>
<p>Instituciones(s), organismo(s) o instancia(s) en la(s) que se inscribe: <a href="#">SEP</a></p>
<p>Fuentes de información (bibliográfica, electrónica, testimonial, etcétera)  <a href="#">Testimonial,</a>  <a href="#">Tesis de licenciatura,</a></p>
<p>Datos de contacto(s). nombre, dirección, teléfono correo:  <a href="#">Club Necaxa No. 4, Col. Villa Lázaro Cárdenas, CP 14370, Tlalpan.</a>  <a href="#">Teléfonos 56717081 y 56033072</a></p>
<p>Página electrónica y redes sociales de la experiencia (dirección URL)  <a href="http://padhia.mx/#Acerca%20de%20Padhia">http://padhia.mx/#Acerca%20de%20Padhia</a>  <a href="#">Facebook</a></p>
<p>Breve descripción (máximo diez renglones):  <a href="#">PADHIA es un programa que da servicios educativos y psicológicos dedicados a jóvenes que se enfrentan a problemáticas de diferente orden. El programa ofrece certificación de nivel básico y media superior al cursar los sistemas abiertos de la SEP (INEA, Preparatoria Abierta y Prepa en Línea-SEP). Y por otro lado, busca tener un acompañamiento a los jóvenes que no se pudieron adaptar a modelos tradicionales mediante asesorías personalizadas, horarios flexibles y buscando la mediación entre lo académico y formativo.</a></p>
<p><b>2. Visión y sentido de lo educativo.</b> Rescata la concepción del sujeto que se busca formar, la idea o concepto de educación que posee la experiencia, la identidad que construye el propio sujeto en la misma y el eje que le confiere a lo alternativo.  Concepción de sujetos (¿qué sujeto busca formar?)  <a href="#">Proporcionar a jóvenes adolescentes que por diversas circunstancias no encuentran en el sistema escolarizado tradicional las condiciones para mejorar su desempeño y aprovechamiento; una comunidad educativa donde sí puedan concluir de manera alternativa y personalizada su Secundaria y/o Preparatoria a través del Desarrollo Humano Integral, potenciando habilidades, desarrollando actitudes y trabajando en la adquisición de</a></p>

<sup>29</sup> Este formato está basado en el formato para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas elaborado bajo la metodología del programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina.

<p>conceptos que puedan proporcionarles mayores herramientas para su futuro. El objetivo principal de PADHIA (Programa de Autodesarrollo Humano Integral del Adolescente) es que el estudiante se convierta en su propio agente de cambio a través de sus propias capacidades y habilidades físicas, psicológicas y sociales.</p>	
<p>Concepción de educación: Humanista con enfoque centrado en la persona. Más que pedirle al estudiante que se adapte a un sistema ya establecido, nosotros identificamos cuál es su dificultad específica y la atendemos, ya sea en el ámbito de lo emocional, lo social y/o lo Académico. Somos facilitadores del aprendizaje muy efectivos gracias a las ventajas de nuestro programa, ya que contamos con grupos reducidos lo cual nos permite un trato personalizado con el objetivo de potencializar el desempeño y avance de nuestros estudiantes. Además contamos con expertos facilitadores del aprendizaje en nivel Secundario y Preparatorio.</p>	
<p>Referente(s) identitario(s) (ejemplo: mujeres, indígenas, jóvenes, costureras, madres) : jóvenes</p>	
<p>Eje que confiere el referente No Formal a la experiencia: Utiliza programas abiertos y en Línea de la SEP, sin embargo, es un programa escolarizado.</p>	
<p><b>3. Características generales de la experiencia.</b> Se encuentra constituida por tres dimensiones: <i>ethos</i>, rescata la problemática que hizo surgir la experiencia, así como el conjunto de creencias, valores, normas y modelos que orientan el pensamiento y el comportamiento; <i>procedimental</i>, aquello que se realiza para que lo alternativo tome forma y tenga efecto tanto en los procesos formativos como en la situación que altera; <i>lo pedagógico</i>, lo relativo al currículo, indaga acerca de los rasgos particulares de cada experiencia educativa con el propósito de caracterizarla.</p>	
<p>Problemática(s) que responde: Trata de resolver la dificultad de integración de los jóvenes en el sistema educativo y ser una opción para que terminen sus estudios en el nivel básico y medio superior.</p>	
<p>Fundamentos (teóricos, ideológicos, lingüísticos, culturales, religiosos, etcétera): Humanísticos y de educación integral.</p>	
<p>Objetivos: Que los jóvenes terminen sus estudios específicos, así como poder abordar problemas que les vayan afectando su situación formativa</p>	
<p>Tipo (formal, no formal): entre los no formal y formal</p>	
<p>Nivel educativo: Secundaria y preparatoria</p>	
<p>Modalidad educativa (general, técnica, indígena, migrante, etcétera) General</p>	
<p>Duración del programa (número de días, semanas, meses, años): Dos años y medio a seis años si se cursa desde el nivel básico al medio superior.</p>	
<p>Sujetos (características): Asesores titulares, asesores por materia, asesorados, directora y tutores o padres de familia.</p>	
☐	Educadores flexibles, disciplinados
☐	Psicólogos
☐	Pedagogos
☐	Ciencias biólogos, físicos y matemáticos
-	Educandos perfiles diferentes y con alguna cuestión que no lo hace adaptarse
◆	Otros (ideólogos, coordinadores, gestores, planificadores, etcétera:)
<p>Espacio educativo (comunidad, hospital, aula, plataforma virtual) Aulas y plataforma virtual no adscrita al programa</p>	
<p>Cobertura:</p>	

Población que atiende actualmente: 35 estudiantes
Fuentes de financiamiento: Programa privado
Estructura y formas de organización: Directora (toma de decisiones y administración escolar) Asesores titulares (asesorías, toma de decisiones y administración escolar) Asesores por materia (asesorías y clases especializadas) Psicólogos (consultas)
Lógicas de inclusión - exclusión (procesos, criterios de admisión y permanencia): En la parte de inclusión en los criterios de admisión se encuentra de por medio una entrevista para valorar si es pertinente la incorporación al programa. Se admite si existen las posibilidades y los medios para que se pueda dar un seguimiento al estudiante. El proceso de inclusión también tiene que ver con no obviar que existe un problema por el cual el estudiante entró a PADHIA, sin que el problema se convierta en el centro de su atención. Se da de baja a los jóvenes que incurren en una falta grave, que ponga en riesgo a otros estudiantes, asesores y trabajadores del programa.
Tipos de vinculación con: <input type="checkbox"/> Estado a través de la Secretaría de la Educación Pública <input type="checkbox"/> Instituciones Educativa <input type="checkbox"/> Grupos psicólogos <input type="checkbox"/> Comunidades <input type="checkbox"/> Redes (de apoyo, virtual etcétera) no <input type="checkbox"/> Movimientos (sociales, culturales, etcétera) no <input type="checkbox"/> Proyectos: no <input type="checkbox"/> Organismos (sociales, civiles e internacionales) <input type="checkbox"/> Otros (especificar):
<b>4. Características pedagógicas de la experiencia.</b> Lo relativo al currículo, a la didáctica, a la evaluación.
Modalidades de la enseñanza:
Aprendizajes: - Fundamento (¿En qué se basan?)  - Objetivos (¿para qué son?)
Plan, programa o contenido (s): Currículum de Preparatoria abierta planes de estudio 33 y modular. Programa de Prepa en línea-SEP Programa del Instituto Nacional Educación para Adultos. Planeaciones de asesores titulares
Métodos o técnicas: Preparación de Exámenes por materias.
Materiales o recursos didácticos: Libros didácticos de preparatoria abierta y recursos didácticos en línea por materia o módulo.
Formación - capacitación de los educadores: Se da entre los asesores que se retiran del programa, lo cual es un acierto porque es el asesor que deja su trabajo el que conoce las rutas de trabajo y los problemas con los estudiantes.

Evaluación de los aprendizajes: Se da por medio de la presentación de exámenes o módulos de trabajo.
Evaluación y seguimiento de la experiencia (cuantitativa o cualitativa, ¿quién evalúa?, ¿cómo?, ¿para qué?) Son evaluaciones más cuantitativas los exámenes y módulos, aunque existe un reporte que se hace cada dos meses para compartir valoraciones de cada estudiante, lo cual es un instrumento de corte cualitativo para ir evaluando durante el semestre.
Certificación de la experiencia: <a href="#">Secretaría de Educación Pública</a>
Otras
<b>5. Trascendencia de la experiencia.</b> Muestra con claridad la esencia de la experiencia, así como los logros a corto y largo plazo.
Logros (a corto y largo plazo) <a href="#">Es una escuela que</a>
¿Considera que es una experiencia alternativa? <a href="#">Sí, en cuanto al trabajo personalizado que hacen las asesoras o asesores.</a>
Significado de lo No Formal
Proyecto ético - político social en el que se inscribe:
Saberes de la experiencia <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamentos (saberes en los que se basa)</li> <li>- Resultados (saberes que produce)</li> </ul>
Otra:
<b>6. Dudas que surgieron y problemas a los que se enfrentó la sistematización de la experiencia.</b>
<b>7. Observaciones</b>
(En caso de que existan materiales, trípticos, manuales, folletos, etcétera, favor de anexarlos) Anexo: <a href="#">Materiales recopilados</a> Capturó: <a href="#">Carla Isabel Suárez Romero</a> Fecha: <a href="#">2019</a> Observaciones del sistematizador



# ANEXO 5. CARTA LABORAL DEL PROGRAMA AUTODESARROLLO HUMANO INTEGRAL DEL ADOLESCENTE



Ciudad de México a 12 de marzo de 2021

## A quien corresponda

Por medio de la presente hacemos constar que la C. Carla Isabel Suárez Romero realizó un trabajo en PADHIA SC., estando a cargo de un grupo de adolescentes, el cual consistió en acompañamiento pedagógico y la asesoría en diversas materias del Bachillerato de Prepa Abierta. El acompañamiento pedagógico consistió en:

- La planeación semestral de actividades académicas, formativas y talleres de apreciación artística.
- Hacer informes bimestrales de carácter académico y formativo de cada uno de los estudiantes.
- Llevar a cabo reuniones con padres de familia.
- Construcción de material didáctico para facilitar la preparación de los exámenes de los alumnos.

Estas actividades las realizó en el periodo comprendido de mayo de 2014 a octubre de 2017.

Sin más por el momento, extendiendo la presente para los fines que a la interesada convengan.

Atentamente

Psi. Diana Mártha Moreno Fonseca  
Directora Programa de Autodesarrollo  
Humano Integral del Adolescente.