



ENTREVISTA
LA EVOLUCIÓN DE LA
ORIENTACIÓN EDUCATIVA
EN EL BACHILLERATO

MTRA. MAYRA MONSALVO CARMONA

PAGINA

4



PAGINA

2



EDITORIAL

PAGINA

11



**BRIGADAS
MULTIDISCIPLINARIAS,
ESTRATEGIA DE
DESARROLLO PARA
FAVORECER DERECHOS,
CAPACIDADES Y
HABILIDADES EN
UNIVERSITARIOS**

Lic. Griselda Guadalupe
Gutiérrez Monsalvo

PAGINA

23



**ANÁLISIS DEL
ABANDONO
ESCOLAR EN EL
BACHILLERATO DE
LA UNAM**

Mtra. Diana Nayeli
Palomares Mendez

PAGINA

30



**JÓVENES EN LA
INCERTIDUMBRE:
DESAFÍOS Y
ALTERNATIVAS
PARA LA
ORIENTACIÓN
EDUCATIVA**

Mtra. David Ignacio
Velázquez Rendón

PAGINA

38



**SALUD MENTAL
EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS:
EL PROGRAMA
ESPORA COMO
RESPUESTA**

Dra. Rosa María Ramírez
de Garay & Mtra. José
Vicente Zarco Torres

PAGINA

46



**TALLER
IDENTIDAD Y
TALENTOS...
MÁS ALLÁ DE UN
TALLER
VOCACIONAL**

Dra. Lilibia Gómez Altamirano,
Mtra. Gil Christian Hernández
Morales & Lic. María del Rocío
Clavel Gómez



citar

SENDA (2023). Editorial Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa, Segunda época, Número 7, septiembre – diciembre, 2023. DOI: <https://www.orienta.unam.mx/sendat7/art1/>

Cerramos este 2023 con la satisfacción de emitir el número siete de nuestra revista. Felicitamos a nuestros lectores y a todos quienes, con sus colaboraciones, se han sumado a este esfuerzo comunitario y colaborativo entre universitarios que buscan dejar plasmados en esta publicación la importancia y trascendencia de sus actividades en las diversas acciones de la Orientación Educativa emprendidas dentro y fuera de nuestra institución.

En el presente número nuestros lectores conocerán en voz de la maestra Mayra Monsalvo, Secretaria General de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, la trascendente labor que se lleva a cabo en las Áreas de Psicopedagogía del CCH en las que, de manera integral, se atienden a los más de 60 mil integrantes de su alumnado, al brindarles atención de manera personal con apoyos orientados a fortalecer la toma de decisiones, la definición de un plan de vida y carrera, y donde se abordan temas relacionados con la regularización académica en materias con rezago educativo.

Aún hay mucho por hacer en el ámbito de la Orientación Educativa –reconoce la maestra Monsalvo–, de ahí la importancia de “implementar un trabajo más multidisciplinario que nos permita integrar a otras profesiones a estas áreas, ya que nos permitirían una comprensión más holística del contexto social actual en el que nos desarrollamos”.

En la sección de **Temas Invitados** se presentan dos amplias y enriquecedoras experiencias de atención a la comunidad universitaria. Griselda Guadalupe Gutiérrez Monsalvo expone un panorama de las “Brigadas multidisciplinarias, estrategias de desarrollo para favorecer derechos, capacidades y habilidades en universitarios” en donde hace un recuento de este programa de Servicios Social de la DGOAE; en sus talleres se fortalecen capacidades, se activan habilidades socioemocionales del alumnado y se emplean metodologías



participativas que les permiten acceder al conocimiento de una realidad. De esta manera el Servicio Social representa la oportunidad de implementar e incidir en el desarrollo, con temas varios como los derechos, la salud, la alimentación, la educación, el autocuidado, la asistencia social.

Rosa María Ramírez de Garay y José Vicente Zarco Torres en su colaboración “Salud mental en estudiantes universitarios: el programa ESPORA como respuesta” nos hablan de este programa que ha buscado atender la problemática de salud mental que presenta la comunidad universitaria, al otorgar atención psicoterapéutica breve y gratuita; en él también se atiende la violencia de género y la discriminación, situaciones que agravan la problemática de salud mental en nuestra comunidad.

En la Sección **Experiencias** Libia Gómez Altamirano, María del Rocío Clavel Gómez y Gil Christian Hernández Morales en su texto “Identidad y talentos... más allá de un taller vocacional” muestran la experiencia de trabajo realizada en el Taller de Ciencia para Jóvenes (TCJ) a través de la intervención de Orientación Educativa denominada “Identidad y talentos”, la cual integra no solamente un taller de orientación vocacional, sino también implica un acompañamiento continuo de las y los jóvenes que participan en él, se dan asesorías individuales y colectivas, y una serie de dinámicas que matizan de manera muy particular todas las actividades que se llevan a cabo en el mismo.

La Sección **Reflexiones y Visiones** tiene dos aportaciones. En “Jóvenes en la incertidumbre: Desafíos y alternativas para la Orientación Educativa” David Ignacio Velázquez Rendón expone el panorama que viven las y los jóvenes en la actualidad y las limitantes que, a su consideración, enfrentan las prácticas tradicionales de la Orientación Educativa para satisfacer sus necesidades vocacionales, personales y profesionales, para posteriormente presentar opciones que coadyuven a la construcción de estrategias para la toma de decisiones informadas, críticas, reflexivas y sostenibles con las que construyen proyectos de vida con sentido social y ambiental.

“Análisis del abandono escolar en el Bachillerato de la UNAM” es la segunda colaboración de esta sección. Diana Nayeli Palomares Méndez expone el resultado del análisis personal realizado con datos públicos, en donde identificó que, en general, la tasa de abandono escolar en los planteles del bachillerato de la UNAM es menor a las registradas a nivel nacional. La autora concluye que es necesario establecer políticas focalizadas para aquellos planteles con mayores niveles de abandono escolar, sin descuidar a los que presentan las tasas más bajas, además de seguir promoviendo la conclusión oportuna en cada uno de los planteles de la UNAM. Lo anterior se puede conseguir a través de políticas como becas, orientación académica y vocacional, educación personal, profesional, académica y laboral.país.

Entrevista

La Evolución de la Orientación Educativa en el Bachillerato

Mtra. Mayra Monsalvo Carmona



Mtra. Mayra Monsalvo Carmona,
Secretaría General, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM

Licenciada en Psicología con orientación hacia la Psicología Social, la maestra Mayra Monsalvo Carmona, egresada de la UNAM, cursó la Maestría en Educación, y cuenta con diversos estudios, como diplomados en creatividad, necesidades especiales y tutorías.

Poseedora de una trayectoria amplia de 30 años en el área de la Psicopedagogía en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Naucalpan, se desempeña actualmente como Secretaria General de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Las principales poblaciones con las que ha trabajado durante su trayectoria profesional son alumnos del nivel bachillerato del CCH de entre 14 y 18 años, personal académico y profesorado de los planteles, además de padres y madres de familia.

¿Cuál es el enfoque principal que se aplica en la Orientación Educativa a los estudiantes en el nivel bachillerato de la UNAM?

Considero que es la Orientación Psicopedagógica, donde el centro del modelo considera al alumno como la parte más importante y con mayor relevancia; es decir, el alumnado es nuestra razón de ser y para quienes colaboramos todos días con nuestro quehacer universitario.

En el CCH contamos con diversos programas de acompañamiento dentro de las áreas de Psicopedagogía, uno de ellos es, por ejemplo, el **Programa Institucional de Asesorías y el Programa Institucional de Tutorías**, donde se considera tanto la tutoría como la asesoría; en ambos casos el eje transversal es el proceso de acompañamiento al estudiantado que así lo requiere o manifiesta. En las Áreas de Psicopedagogía se brinda atención de manera personal, y los apoyos se encuentran orientados a apoyar la toma de decisiones del alumnado, se le ayuda con la definición de un plan de vida y carrera, y también se revisan temas relacionados con la regularización académica en materias con rezago educativo. Es decir, el trabajo que se desempeña tiene un sentido integral, ya que las poblaciones que se atienden en los colegios son muy amplias –poco más de sesenta mil estudiantes– y muy diversas –considera cinco planteles, con aproximadamente doce mil estudiantes por sede–, lo cual dificulta, en ocasiones, la atención personalizada, ya que el número de integrantes que conforman las áreas de Psicopedagogía son limitados.

Lo anterior nos lleva a plantear la mayoría de las actividades de atención al estudiantado con estrategias grupales o masivas, con la finalidad de atender a una población mayor, tomando en cuenta el personal que

citar

Chávez, J. S. (2023). Entrevista al Mtro. Rogelio Barroso Ramos: El servicio social como formación universitaria. Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa, Segunda época, Número 6, mayo – agosto 2023. . DOI: <https://www.orienta.unam.mx/sendas/6/entrevista/>



labora dentro de las áreas antes mencionadas. Dentro de los temas que se trabajan con más frecuencia son los que están relacionados con la Orientación Escolar, la Orientación Psicosocial y con la Orientación para la Carrera.

Asesoría y tutoría, ¿sinónimos?

Estos dos conceptos suelen confundirse o utilizarse de manera común como sinónimos; sin embargo, se deben considerar algunas diferencias sutiles.

- Asesorías. Este tipo de atenciones puede estar relacionado con las asesorías sobre alguna asignatura en específico, con la preparación de un tema en particular. Por ejemplo, la preparación para un evento como la Olimpiada Universitaria del Conocimiento (OUC), en la que se pueden identificar, dentro de los planteles, a universitarios y universitarios potenciales para postularlos, y se trabajan temas particulares para que puedan fortalecer y mejorar su desempeño en el certamen, sobre todo en relación con la formación de competencias blandas o personales. Es decir, las actividades se encuentran dirigidas a desarrollar competencias en específico, o bien, mejorar conocimientos académicos.

- o Las asesorías también pueden ser de tipo remedial o preventivas. En el caso de las asesorías preventivas, por ejemplo, tienen la intención de fortalecer o mejorar el desempeño del alumnado en una materia de un semestre determinado; es decir, cuando el alumnado se encuentra inscrito en la materia y aún no ha reprobado la materia, pero sí se siente inseguro, en este sentido la asesoría buscaría apoyar, orientar y ayudar para prevenir la reprobación, o bien, el abandono escolar.

- o En el caso de las asesorías remediales, estas se refieren a las que se otorgan una vez que el alumno o alumna ya ha reprobado una materia y pueden servir para apoyar la preparación de un examen extraordinario, la resolución de una guía de estudio, o la resolución de dudas, entre otras.

- Tutorías: se refiere al acompañamiento académico que se da en cada uno de los planteles; está relacionado con el hecho de “*tutorear*”, de cuidar, de acompañar a los miembros de todo un grupo. Nuestros grupos en el colegio son de más o menos cincuenta alumnos, entonces la tutoría es esta parte del acompañamiento, que el tutor vaya detectando, cómo va el proceso de todos y cada uno de los alumnos e ir viendo. Los profesores frente a grupo son las personas más cercanas al alumnado dentro de los planteles, y son ellos precisamente lo que pueden ayudar a detectar si alguno o alguna tiene algún aspecto particular que trabajar, sobre todo en el ámbito académico. Y en los casos donde se detectan estas situaciones el papel del tutor es establecer contacto con los docentes para generar estrategias de acompañamiento.

¿Cómo ha evolucionado la Orientación Educativa en el bachillerato durante los últimos diez años?

En la evolución de la Orientación Educativa nos falta mucho por hacer...partiría de esa idea, nos falta mucho por hacer, pues al interior de la institución hemos avanzado con paso firme, pero considero que este tema puede ser una asignatura pendiente en la actualidad. Por ejemplo, dependencias como la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) que organiza muchas actividades de apoyo a los orientadores, al alumnado

y otras poblaciones, sobre todo dirigidas a eventos masivos o colectivos; sin embargo, podrían resultar insuficientes para atender a la totalidad de la población universitaria de manera personalizada o individualizada.

A veces considero que resulta insuficiente el número de personas orientadoras para dar atención a las necesidades de nuestras poblaciones. Otro reto que observo es que el estudio y la práctica en la Orientación Educativa debería tener un acercamiento a otras tendencias, a otras escuelas, a otras teorías y prácticas, que nos ayuden a acompañar de una manera más cercana a nuestros estudiantes, sobre todo cuando estos transitan por momentos difíciles, por ejemplo, la pandemia, el retorno a la presencialidad, temas relacionados con el cuidado de la salud emocional (ansiedad, depresión, etcétera), nos hace falta la actualización y adquisición de herramientas que nos permitan entregar de una manera más adecuada los primeros auxilios psicológicos, pero no únicamente dirigidos a la comunidad estudiantil, sino que hace falta mirar a nuestros orientadores que son quienes sostienen al alumnado, a las madres y padres de familia, al cuerpo docente, entre otros.

Para resolver este tema la Orientación Educativa debería abrir un gran paraguas que pudiera dotar tanto a los académicos como al personal que brinda atención en las áreas de Psicopedagogía, a adquirir dichas habilidades, no con la intención de que se vuelvan terapeutas, sino que cuenten con las competencias profesionales que les permitan ejecutar estrategias adecuadas de contención y canalización para escuchar desde un lugar más empático a los estudiantes que llegan a compartir sus situaciones problemáticas o se presentan en crisis en nuestras instalaciones; sobre todo, para no ofrecer la respuesta de “no es conmigo, continua en la siguiente ventanilla”, ya que eso no resuelve del todo el problema y en algunas ocasiones, incluso, lo acrecienta.

¿Qué implica que todas estas situaciones nos sean resueltas de manera asertiva por nuestros jóvenes?

La no resolución de estas implicaciones puede desencadenar el abandono escolar, el rezago educativo, malestares relacionados con la salud emocional o mental, disminución de motivación para seguir adelante, problemas de ansiedad, depresión, violencia —escolar, de pareja— entre otros; ante estas situaciones la clásica frase de *échale ganas* no es suficiente, porque *no me venden un kilo de ganas en la tiendita de la esquina*. Para dar solución a todas estas situaciones es que nosotros, como orientadores, servimos de acompañantes para nuestros estudiantes durante su paso por la universidad.

La maestra Monsalvo destacó que la Orientación Educativa juega un papel muy importante, sobre todo en la formación para los orientadores, tutores, asesores, profesores y demás personas relacionadas con la atención a las juventudes dentro de los planteles, ya que se requiere de empatía para poder orientar al estudiante, hace falta tejer las redes de apoyo necesarias entre todos los involucrados para dar atención a estas situaciones. Ahí es entonces donde la Orientación Educativa se hace fundamental; sin embargo, nos hace falta visibilizar esta importancia para reconocer y fortalecer académicamente estas áreas en los planteles tanto de bachillerato como de licenciatura e, incluso, en el posgrado.

¿Qué nos está faltando hacer en Orientación Educativa?

Lo primero que diría es que, como ya he mencionado antes, no somos suficientes en número para brindar la atención que requieren nuestras poblaciones. Como segundo punto considero que también nos hace falta implementar un trabajo más multidisciplinario que nos permita integrar a otras profesiones a estas áreas, ya que nos permitirían una comprensión más holística del contexto social actual



en el que nos desarrollamos; pienso, por ejemplo, que profesionales de otras carreras nos pueden aportar muchísimo, tales como Sociología, Trabajo Social e, incluso, la Antropología Social.

En tercer lugar, considero que, en nuestro contexto nacional, nos está haciendo falta un Modelo de Orientación Educativa que considere la realidad de México con todas sus particularidades, ya que la gran mayoría de las teorías que hoy en día aplicamos provienen de modelos europeos y quizá la minoría provienen de modelos de universidades latinoamericanas; *sin embargo, sabemos que México se cuece aparte.*

Como orientadores creo que nos debemos el realizar un análisis de las realidades a las que se enfrentan las juventudes mexicanas para identificar los retos, las adversidades, las áreas de oportunidad y las posibilidades de acción. Tan solo, por ejemplo, el antes y el después de la pandemia, ya que en este contexto tenemos a jóvenes que iniciaron sus estudios de nivel medio superior durante la emergencia sanitaria cursando clases totalmente en línea, que vivieron por dos años solo en el contexto de su hogar, y hoy por hoy se enfrentan a retos importantes a la hora de poner en práctica sus habilidades sociales al momento de convivir con otros jóvenes: les cuesta trabajo, les genera ansiedad, no saben cómo involucrarse con los demás –sí quieren convivir pero, no saben cómo hacerlo–, control de miedos, entre otras.

¿Qué necesitamos? Un modelo especial para nosotros, un modelo que permita ver la realidad que estamos viviendo en México; si bien afortunadamente en la universidad contamos con apoyos que le enseñan a los estudiantes y egresados a como buscar empleo, también es importante, por ejemplo, difundir con mayor amplitud las nuevas carreras que ofrece la institución, las tendencias del mercado de trabajo, la elección de carrera o de un posgrado. Es decir, se necesita de un modelo mexicano que nos permita atender las necesidades reales y actuales de nuestras poblaciones objetivo entendiendo una realidad social y contextual nacional.

La maestra Monsalvo resaltó que faltan también más espacios de escucha e intercambio entre profesionales dedicados a la Orientación con el objetivo de intercambiar experiencias y buenas prácticas e, incluso, hablar de los desaciertos, porque de eso también se aprende. Y en estos espacios también es importante integrar a los padres y madres de familia que juegan un papel fundamental en la vida de nuestros jóvenes. Por fortuna y con agrado, señala, me doy cuenta de que ahora en los Programas de Actividades de Bienvenida de los planteles contamos cada vez más con presencia de padres y madres de familia, cada vez más presentes en la vida de sus hijos aun cuando ellos acuden ya a un nivel medio superior de educación, ¡eso me encanta!, porque significa que están más interesados en los procesos educativos de sus hijos e hijas.

Desafíos de los jóvenes del bachillerato

El primer reto que identifica nuestra entrevistada es el cambio de plantel y de nivel educativo.

Los chicos vienen de un plantel mucho más pequeño y con otras condiciones totalmente diferentes a los que ofrece la libertad y amplitud, tanto en espacios como en proceso de enseñanza y de aprendizaje. La distancia que se recorre para llegar al plantel e, incluso, la separación con los padres, a veces las distancias que recorren para trasladarse a su nueva escuela oscilan entre una y hasta dos horas de camino, lo cual implica además un cambio en las rutinas y los hábitos de los jóvenes.

Acostumbrarse al modelo educativo de los colegios, que tienen como principios el aprender a aprender, aprender a hacer y ahora se incluye el aprender a convivir, porque la convivencia ya no es igual que en la secundaria, los espacios son mucho más diversos y mucho más libres. La forma de aprender y hacer tareas, ahora los jóvenes son más libres para decidir sobre su aprendizaje, deben involucrarse en actividades que les implican realizar investigación en diversas fuentes y medios, deben aprender y reforzar el manejo de herramientas tecnológicas (internet, paquetería Office, plataformas, *apps*, etcétera).

Aprender a tomar decisiones importantes de la vida, tales como qué carrera estudiar y decidir el rumbo de su futuro profesional. Aprender a regular su autonomía dentro y fuera del plantel.

¿Qué estrategias de acompañamiento se utilizan en el CCH?

Para acompañar a los jóvenes en este tránsito, señala la entrevistada, el CCH cuenta con estrategias de desarrollo personal y social que les ayudan a fortalecer su autoestima, a definir su autoconcepto, mejorar o fortalecer la seguridad y confianza personal, aprender a tomar mejores decisiones, al desarrollo de habilidades sociales, de relaciones interpersonales, manejo de conflictos y negociación; es decir, *trabajamos para ayudarles a empoderarse y poder afrontar mejor su juventud.*

Las actividades implican talleres, cursos, conferencias, escritos como artículos, por ejemplo, que les permiten desarrollar o adquirir herramientas que podrán utilizar más adelante para solucionar de manera autónoma las situaciones a las que se enfrentan.

Otra estrategia que se implementa en el colegio, en palabras de la maestra Monsalvo, es la plataforma TEA (<https://tutorial.cch.unam.mx/>) que es un tutorial sobre estrategias de aprendizaje y entonces el alumnado puede contestar y puede ir verificando las áreas que debe fortalecer, también le permite identificar cuáles son las cosas en las cuales pudiera estar fallando para mejorarlas. Es decir, se trabaja de la mano con Tutoría cuando se detecta alguna situación que le falta al alumno o alumna, por ejemplo: cómo organizarse para sus horarios escolares, temas de autorregulación, manejo de agenda, estrategias de estudio para preparar exámenes y otros.

Trabajo con padres y madres de familia

En el CCH se trabaja con los padres y madres de familia desde el principio, cuando salen publicados los resultados, los alumnos y las alumnas entran a la

página del plantel que les haya correspondido y ahí ya tienen toda la agenda de todas las actividades que van a cubrir en la semana de bienvenida, y dentro de estas actividades tenemos planeadas pláticas con padres y madres de familia y alumnado. En estas pláticas se les informa acerca de los trámites administrativos próximos a realizar y también organizamos, en fin de semana, las pláticas que están dirigidas únicamente a los padres y madres de familia con temáticas particulares, con el objetivo de que ellos estén enterados de las actividades de sus hijos e hijas en los planteles, y este acompañamiento se realiza, puesto que los jóvenes son aún menores de edad.

De acuerdo con nuestra entrevistada, otra estrategia que se trabaja con los padres y las madres de familia durante el semestre está a cargo de los tutores, con la finalidad de establecer un vínculo con el ámbito escolar para que los padres y las madres conozcan cómo va la trayectoria de sus hijos e hijas y de esta manera les sirve de “termómetro” que les permite ir midiendo su desempeño y realizar seguimiento en casa, considerando que los jóvenes aún no son adultos y que requieren apoyo en muchas de las decisiones que toman durante su estancia en el plantel.

Algunos de los temas que se trabajan con los padres y las madres de familia son la adolescencia, la juventud, –en esta se incluye el inicio de la vida sexual–, y otros relacionados con el consumo de alcohol o drogas con miras a ofrecerles herramientas que les permitan estar cerca de sus hijos e hijas y atender de manera preventiva este tipo de situaciones, acotó la maestra Monsalvo.

Hizo referencia también a la guía electrónica de apoyo para los padres y las madres de familia, donde pueden encontrar toda la información referente al Colegio de Ciencias y Humanidades, a preguntas frecuentes, ubicaciones de cada uno de los planteles, etcétera; es decir, se trata de un apoyo que concentra la información más relevante de consulta.



Impacto positivo de la Orientación Educativa en los jóvenes: caso de éxito

Recuerdo, de hace años, a un estudiante del plantel Naucalpan, de un joven que tenía reprobada la materia de Matemáticas I, II y III —él iba, en aquel entonces, en cuarto semestre— y el argumento con que llegó hasta nuestras oficinas fue “es que no le entiendo ¡nada, nada!, no puedo y no sé de matemáticas”.

Durante esa época en el CCH contábamos con un espacio al que algunos maestros le llamaban *El Club de Matemáticas* en el cual se convocaba al alumnado más sobresaliente de los grupos para que pudieran colaborar en el club y ayudar a los alumnos que presentaban dificultades, en particular con las Matemáticas, donde muchas veces cuando los temas eran explicados en un lenguaje más coloquial e informal por pares, eran mejor comprendidos por los jóvenes.

Nuestro joven universitario empezó a acudir de forma regular al “Club de Matemáticas” —y con ayuda de sus compañeros y maestros—, ya no reprobó más la materia; logró aprobar las materias I, II y III, y para nuestra sorpresa durante el quinto y sexto semestre, aún en el CCH, había elegido materias tales como Cálculo y Cibernética [hace una pausa] durante su último año continuó trabajando con nosotros en el club y al concluir su estancia en el CCH le perdimos la pista y por muchos años no volvimos a saber de él.

Sin embargo, luego de mucho tiempo, me inscribí a un Diplomado de Tecnologías de la Información que fue impartido por la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC); todas las clases habían sido en línea, pero durante la ceremonia de entrega de reconocimientos tuvimos la oportunidad de conocer, de manera presencial, a nuestros compañeros del aula virtual.


Al finalizar el evento escuché, entre el bullicio de la gente, unos gritos a los lejos: “Mayra, Mayra”. Al voltear la vista encontré a un hombre joven, alto, que me ofreció un saludo muy cordial y cercano; luego de

unos minutos de plática recordé su nombre: Erik Alonso, mi alumno con problemas con las Matemáticas del CCH Naucalpan. Entre algunas de las preguntas que le hice fue: “¿qué carrera estudiaste?”, ya que me generaba mucha curiosidad y, para mi sorpresa, había estudiado Ingeniería en Computación y se encontraba trabajando en el Instituto de Ingeniería, aunque me comentó: “Pero mi trabajo se desarrolla en el Hospital Siglo XXI, soy el que realiza los cálculos para las radiaciones que son utilizados en los tratamientos de los pacientes de cáncer. Yo me encargo de realizar los cálculos necesarios y precisos para la radiación que se utilizará”.

Para mí este es un caso de éxito, puesto que el acompañamiento que realizamos desde el bachillerato con él pudo cambiar su visión y perspectiva acerca de las Matemáticas que, incluso, pudo estudiar una carrera profesional relacionada con ellas. Este caso lo hemos platicado y compartido mucho en el CCH Naucalpan porque es el resultado de nuestro trabajo desde la Orientación y el acompañamiento con los jóvenes. El caso de Erick es un claro ejemplo de que ¡cuando se quiere se puede! Si se puede desatorar las Matemáticas, si tú logras entender se viene en cascada todo lo demás, porque se te desatoran; incluso, la Química y la Física, y lo puedes convertir, incluso, en tu proyecto de vida profesional.

Orientación Educativa en el futuro próximo

Al respecto, la maestra Monsalvo opinó que la Orientación Educativa, sin duda, tiene que ir evolucionando y modernizándose tanto como lo hace la vida de los jóvenes en la actualidad, desde la aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), los medios de comunicación, por ejemplo mediante redes sociales como Tik Tok; aprender a utilizar su lenguaje y poder transmitirles la información de una manera más asertiva; el uso del humor como herramienta de comunicación para enganchar a los jóvenes en los temas de los cuales les queremos hablar, comprender el contexto social



en el que ellos se desenvuelven. Saber que los tiempos ya han cambiado y que las mentalidades son más abiertas, por ejemplo, cuando se habla de sexualidad o de género.

Para concluir la entrevista, la maestra Monsalvo señaló:

Y finalmente me gustaría compartir con nuestros jóvenes que siempre deben estar haciéndose preguntas de manera constante para incrementar su autoconocimiento y poder tomar decisiones más acertadas en su vida tanto personal como profesional, por ejemplo: ¿Cómo visualizó mi vida en el futuro? ¿Qué carrera me gustaría estudiar? ¿A qué se dedican las personas que egresan de la carrera que me gustaría estudiar? ¿Qué aspectos positivos considera la o las carreras que son de mi interés? ¿Qué tanto conozco de las carreras que me interesan? ¿Dónde puedo conseguir más información de estas carreras? ¿Cuáles son mis fortalezas? ¿Cuáles son mis pasiones?, entre otras. Conocerse les permitirá a los jóvenes poder tomar mejores decisiones para su vida.

El trabajo con los padres y las madres de familia puede ser diferente, puesto que en ocasiones pueden

llegar para ser felicitados por el buen desempeño de sus hijos e hijas, o bien, pueden ser citados por que sus hijos e hijas presentan altos índices de reprobación.

En este aspecto, uno como orientador, debe estar preparado para solucionar un sinfín de posibilidades no solo con el estudiantado, sino con sus familias, los docentes y el personal que labora dentro los entornos de los centros educativos.

La maestra Monsalvo finalizó la entrevista afirmando que, en sus más de 30 años de experiencia al trabajar con jóvenes universitarios y poder apoyarlos desde la Orientación Educativa, su vivencia ha sido totalmente satisfactoria: **Es una belleza trabajar con los alumnos, ¡es una belleza!, porque son tan frescos, tan creativos, tan auténticos y te contagian de su magia. Es gratificante escucharlos, escuchar sus bromas, sus historias y cómo ven las cosas, cómo dicen y cómo viven las cosas.**

Brigadas Multidisciplinarias, estrategia de desarrollo para favorecer derechos, capacidades y habilidades en universitarios

Lic. Griselda Guadalupe Gutiérrez Monsalvo



Lic. Griselda Guadalupe Gutiérrez Monsalvo

Jefa de Departamento del Programas Multidisciplinarios de Servicio Social, Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE)

citar

Gutiérrez, M. G. G. (2023). Brigadas multidisciplinares, estrategia de desarrollo para favorecer derechos, capacidades y habilidades en universitarios. *Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa*, Segunda época, Número 7, septiembre – diciembre 2023.
DOI: <https://www.orienta.unam.mx/sendat7/art2/>

Introducción

El presente artículo narra los logros de las Brigadas Multidisciplinarias que realiza el Departamento de Programas Multidisciplinarios de la DGOAE, como parte de una opción de Servicio Social en la que se fortalecen capacidades en las juventudes por medio de talleres participativos. En ellos se activan habilidades socioemocionales del alumnado y metodologías participativas que les permiten acceder al conocimiento de una realidad en la que existen comunidades vulneradas históricamente; comunidades universitarias de juventudes; territorios en condición de marginación o poblaciones vulneradas, donde el tiempo del Servicio Social representa la oportunidad de implementar e incidir en el desarrollo.

Asimismo, se pretende posibilitar y reflexionar del acceso a derechos como la salud, la alimentación, la educación, el autocuidado, la asistencia social; reflexionar el desarrollo como un derecho desde las Brigadas Multidisciplinarias de Servicio Social UNAM.

Se pone énfasis en la focalización, el trabajo en equipo, el conocer para intervenir y gestionar esfuerzos con varios perfiles universitarios, en y desde las comunidades y/o entornos institucionales, para obtener resultados eficientes de servicios con visión de autonomía y desarrollo.

En este artículo se describen antecedentes del Servicio Social UNAM como eje fundacional de desarrollo del país y como práctica de retribución social de la universidad pública y el contexto del derecho a la educación; en él se exponen esferas de trabajo con universitarios y universitarias en la experiencia de los resultados de los últimos cinco años.

Asimismo, se esboza la propuesta del plan de capacitación y metodología de intervención que se propone incidir desde los orígenes de la consolidación de grupos universitarios para implementar proyectos, servicios y acciones en torno a mejores impactos y forje al alumnado en su competencia profesional, en autonomía, y provea al entorno de acciones y derechos hacia el desarrollo del país y las poblaciones vulneradas, y/o a las propias comunidades universitarias y sus territorios adyacentes.

En este plan de capacitación y metodología de intervención se busca brindar al universitario conocimientos prácticos en metodologías contemporáneas de análisis social para la intervención oportuna desde sus planes y proyectos eje del Servicio Social, prácticas o voluntariado

universitario; que se forje humanísticamente con principios trasversales de inclusión, no discriminación, género, interculturalidad y derechos humanos y se fomente en él una ciudadanía proactiva, que aporte desde la práctica del Servicio Social, en equipos multidisciplinarios, la atención a poblaciones y territorios en condición de desventaja, pobreza, de vulnerabilidad o de necesidades básicas para avanzar desde una condición de ausencia o desventaja hacia una condición más positiva, asertiva y resiliente.

El derecho a la educación; el desarrollo, condición tradicional y actual de la universidad en su consolidación y contemporaneidad

El derecho a la educación está garantizado en nuestra Carta Magna, en el artículo tercero, que dice: *“Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado*

–Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios– impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia”.

En México habitan 31 millones de personas de 15 a 29 años, que representan el 25% del total de la población de juventudes en el país. De estos, 10.8 millones tienen entre 15 y 19 años, solo el 43% posee nivel medio superior y 24% nivel superior (INEGI, 2021).

La UNAM, la visión educativa y el Servicio Social

La fundación de la universidad se remonta a 1551, cuando se iniciaban los primeros esfuerzos por conformar una institución que sirviera para desarrollar el conocimiento, con el nombre de la Real y Pontificia Universidad de México, cuyo objetivo era formar profesionistas útiles a la sociedad, organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las

condiciones y problemas nacionales, así como extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura (UNAM, 2023a).

Proyectos para la universidad como los de Justo Sierra –en 1881 y 1907– permiten que, en el marco del centenario de la Independencia, el presidente de la República declare un acuerdo para la apertura de la Universidad Nacional (UNAM, 2023b). “Una Universidad es un centro de donde se propaga la ciencia, en que se va a crear ciencia; ahora bien, señores diputados, la ciencia es laica, la ciencia no tiene más fin que estudiar fenómenos y llegar a esos fenómenos últimos que se llaman leyes superiores”. (Valadez, 2014). En la Constitución de 1857, la ley determina que las profesiones necesitan título para su ejercicio (CPRM, 1897) y es con la visión de construcción educativa de Vasconcelos que le propone a la Secretaría de Instrucción Pública de México realizar programas de educación a nivel nacional, al considerar que la educación debe ser la principal reivindicación social del pueblo mexicano (Ocampo, 2005). “Yo no vengo a trabajar por la Universidad, sino a pedir a la Universidad que trabaje por el pueblo”. “Por mi Raza Hablará el Espíritu”. Vasconcelos (Fundación UNAM, 2019). Hasta el periodo 1924-1928 en la administración del rector A. Pruneda “se iniciaron, coordinados por el Departamento de Extensión Universitaria, servicios gratuitos de profesores y estudiantes en campañas de alfabetización, instrucción cívica, conferencias de cultura general, bufetes jurídicos gratuitos con los estudiantes de Derecho y dispensarios médicos con los de Medicina”. (GMM, 2012)

Un hecho fundamental fue la reforma al Artículo 3 Constitucional durante la presidencia de Lázaro Cárdenas, en la cual se define que la educación impartida por el Estado tendría que ser socialista. El convenio firmado entre la universidad y el gobierno federal, en su segunda cláusula, declara: “Se implantará en todas las facultades y escuelas universitarias Servicio Social obligatorio para obtener título universitario”.



Un ejemplo de ello fue el realizado en 1936 por Gustavo Baz en la Escuela Nacional de Medicina, donde el Servicio Social implicaba, para los universitarios, desplazarse a diversas comunidades del país, a fin de prestar ayuda poniendo en práctica los conocimientos que habían adquirido en la universidad (GMM, 2012).

En 1954 la UNAM promovió la creación de brigadas multidisciplinarias de Servicio Social y en los años 90, como parte de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se trabajó para unir al Servicio Social con acciones del Programa Nacional de Solidaridad, que define al primero como: *un medio fundamental para fortalecer la responsabilidad social del estudiante y su compromiso permanente de contribuir a la satisfacción de las necesidades del país* (Morales, s.a.).

En 2005 se crea el programa de Servicio Social *La UNAM en tu Comunidad* desde la DGOSE (hoy DGOAE), donde comenzamos a vincular a autoridades municipales para realizar un programa piloto, en 2002, a fin de impulsar un plan de desarrollo social comunitario en localidades seleccionadas por sus niveles de marginación. De esta manera los jóvenes universitarios conocían las condiciones de vida de un amplio sector de la población nacional, con lo que fortalecían su compromiso social, al retribuir, aplicar y enriquecer sus conocimientos y los proyectos universidad-municipio en las zonas de alta marginación.

El actual *Modelo de Servicio Social de Capacidades en las Juventudes UNAM* se construye y propone como una oportunidad de intervención que genera un impacto positivo en atención a la pobreza y/o a poblaciones vulneradas (MDESC). Con el propósito de incentivar la intervención de las Juventudes UNAM en proyectos, a través de Programas Multidisciplinarios de la DGOAE, se diseñan estrategias que les permiten aprender metodologías acerca del enfoque territorial comunitario, el acceso a

derechos, la atención a poblaciones vulneradas, de incidir en efectos, en enfoques de no discriminación, o que les permiten realizar acciones viables para el desarrollo y brindar servicios a la población.

La historia de las Brigadas de Servicio Social dentro de la UNAM ayuda a concientizar a escuelas, facultades, centros e institutos, que se suman con prestadores y profesores, lo que permite obtener resultados en un tiempo muy breve. Se focaliza el conocimiento y se aprende en equipo, se aprende de experiencias de otras entidades y se generan entornos seguros para los universitarios, todo esto se suma a las acciones definidas en los dos programas precedentes de *Desarrollo Institucional UNAM 2015-2019* y *2020-2024* del exrector Graue.

La intervención comunitaria y/o desde las sedes UNAM ha posibilitado que las personas atendidas tengan acceso a algún derecho fundamental como: la salud, la educación, la seguridad alimentaria, la inclusión, la igualdad y la no discriminación, la asistencia social, los aportes a superar la vulneración socioeconómica, la promoción de la igualdad de trato, la cohesión y la procuración del desarrollo local sostenible sumando las acciones vinculantes y las gestiones institucionales e interinstitucionales.

La conformación de brigadas trae consigo procesos de formación y capacitación para el alumnado, el fortalecimiento de su identidad universitaria, –desde el momento de la inducción y la capacitación–, cuando sus habilidades socioemocionales y/o habilidades para la vida (OPS, 2001) se desarrollan (OPS, 2001) habilidades sociales, interpersonales que incluyen comunicación, habilidades para negociación/rechazo, confianza, cooperación y empatía. Habilidades cognitivas que abarcan: solución de problemas, comprensión de consecuencias, toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación; habilidades para el control de emociones –el estrés, los sentimientos, el control y el monitoreo personal–.

PROGRAMAS DE SERVICIO SOCIAL DGOAE UNAM ATENDIENDO A



SALUD

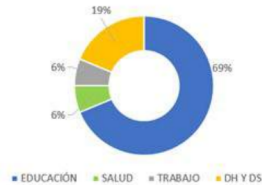


2023 22 PROGRAMAS



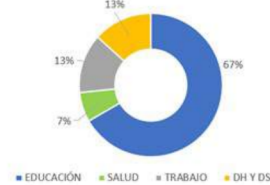
■ EDUCACIÓN ■ SALUD ■ TRABAJO ■ DH Y DS

2022 16 PROGRAMAS



■ EDUCACIÓN ■ SALUD ■ TRABAJO ■ DH Y DS

2021 15 PROGRAMAS



■ EDUCACIÓN ■ SALUD ■ TRABAJO ■ DH Y DS

TRABAJO



EDUCACIÓN

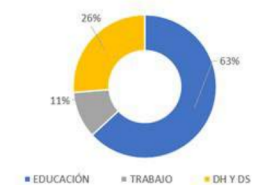


2020 14 PROGRAMAS



■ EDUCACIÓN ■ TRABAJO ■ DH Y DS

2019 19 PROGRAMAS



■ EDUCACIÓN ■ TRABAJO ■ DH Y DS

2018 18 PROGRAMAS



■ EDUCACIÓN ■ TRABAJO ■ DH Y DS

DH'S Y DSOCIAL



Figura 1. Muestra los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

El modelo incluye un ciclo de inducción, de capacitación a cada brigada con conocimientos de desarrollo social que favorece que las juventudes se acerquen a la realidad social y a explorar el desarrollo de sus habilidades adaptativas al incorporarse a proyectos multidisciplinarios, lo que les permite interactuar con sus pares de otras carreras que aportan diferentes soluciones a una misma problemática.

Los alumnos deconstruyen sus conocimientos para construir un enfoque diverso y colaborativo que les brinda la multidisciplinaria con el propósito de atender, incidir, aportar, reflexionar e interactuar desde una visión de la otredad¹ e interseccionalidad², construyendo una propuesta de sostenibilidad y cooperación desde las diferentes disciplinas. Lo

anterior se hace con la participación social de la población, la visión institucional de aliados estratégicos que ayudan a la solución del problema y a la atención de algún derecho fundamental que le forme y reforme con una planeación resolutoria en su enfoque de ciudadanía, desde las juventudes proactivas.

Con esto se brinda la oportunidad de entender y atender “algo” que no estaba cubierto en su vida diaria, de proporcionar calidad de vida; que la experiencia del servicio responda a la retribución social planificada, a las necesidades de la población vulnerable desde su enfoque y práctica curricular activa, para atender la carencia o las necesidades básicas y, a su vez, los derechos fundamentales para abonar al bienestar.



Como entidad universitaria hemos alineado la propuesta de modelo al mandato del PDI –Programa de Desarrollo Institucional 2015-2019– en el que se posibilita la intervención social con alumnos y con la población; al respecto se resaltan los siguientes puntos:

- 12. Participación de la UNAM en el Desarrollo Nacional.
- 12.5 Servicio Social. 1.Promover que las actividades del Servicio Social tengan un fuerte componente formativo y de compromiso social.
- Eje 6. Administración y gestión universitaria. Programa 6.1 Responsabilidad social universitaria. Proyecto 1. Diversificar los programas del Servicio Social, brigadas multidisciplinarias de servicio y voluntariado para el desarrollo local global sostenible, en apoyo a poblaciones vulnerables y a la sociedad en general.

El modelo que se impulsa desde los *Programas Multidisciplinarios DGOAE* se considera un proceso de formación en conocimientos que complementa el ámbito social en equipo, el trayecto curricular de los alumnos inscritos en los programas, en los que se fomenta un enfoque de desarrollo social colaborativo y multidisciplinario que se adapta a las nuevas condiciones híbridas de participación, entendiendo la

nueva realidad, la promoción de la ciudadanía y las herramientas tecnológicas que representan retos y nuevas formas de relacionarse y realimentarse en su socialización.

Hemos considerado el marco internacional de juventudes y la Agenda de Desarrollo Global como Objetivos del Desarrollo Sostenible:

- Objetivo de Desarrollo Sustentable (ODS) 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.
- Principio de: *La educación permite la movilidad socioeconómica ascendente y es clave para salir de la pobreza.*
- Atender la meta 4.7 desde ahora y hasta 2030.

Se definieron dos líneas estratégicas de trabajo:

1) Un enfoque basado en derechos fundamentales

El enfoque basado en el acceso a derechos fundamentales es la apropiación del aprendizaje del universitario respecto a su entorno inmediato. Implica implantar, desde su objetivo profesional y curricular, ejes operativos de soluciones viables en atención focalizada y consolidada con “cogestión”, “proactiva”

1 Otredad (2022, equipo lifeder.com) es la percepción del otro como alguien diferente y ajeno a uno mismo y la comunidad, sin que esto necesariamente implique un sesgo negativo. Es la aceptación de la existencia de los que son distintos a nosotros. Este término ha sido objeto de estudio de la antropología social, la filosofía y sociología, ya que implica el desenvolvimiento y la formación de las relaciones sociales a través del reconocimiento del otro –que además está en nuestro entorno. En: <https://www.lifeder.com/otredad/>

2 Martínez y Solís (Colmex, 2022) La noción de interseccionalidad intenta explicar la influencia de las relaciones de poder en las relaciones sociales y cómo esto afecta las experiencias cotidianas de los individuos en una

sociedad determinada (Hill & Bilge, 2020, p. 2). La interseccionalidad implica la concurrencia de múltiples dimensiones o categorías en la construcción de desigualdades sociales bajo ciertos entornos sistémicos (i.e., espacios materiales y simbólicos) que construyen y perpetúan las diferentes inequidades (Flamand & Altamirano, 2021). Entre las categorías que usualmente se estudian desde la interseccionalidad se encuentran aquellas relacionadas con la etnicidad, racialización, clase social, sexualidad, edad, origen nacional, lugar de residencia (urbano o rural), discapacidad y religión, entre otras (Hill & Bilge, 2020; Walby, Armstrong, & Strid, 2012). En: https://discriminacion.colmex.mx/wp-content/uploads/2022/09/Documento_de_Trabajo_6.pdf

e institucional que realizará desde y con la búsqueda de aliados de las propias redes universitarias en la gestión y con instancias de gobierno local, estatal, con actores clave, organismos autónomos y sociales en las diferentes aristas de los proyectos o servicios de atención para proveer acciones, proyectos y estrategias, programas de servicios en los estados con sedes UNAM y sus áreas de influencia.

Con esto se posibilita una opción de desarrollo y de atención a servicios con juventudes, con los adolescentes que integran los programas multidisciplinarios y con coordinadores universitarios de mayor experiencia para la generación de sinergia de ayuda a las comunidades, sectores o poblaciones estudiantiles que carecen de satisfactores o servicios y se encuentran en déficit en el ejercicio de derechos en salud, alimentación, educación, igualdad, economía y/o que requieren de asistencia social para impulsar el impacto positivo en el desarrollo local³ en zonas donde existe, preferentemente, media y alta marginación, e indicadores de pobreza o bajo desarrollo social en los casos de intervenciones en la ciudad.

3 Teoría de Desarrollo Humano y Social PNUD e IDH (UANL, Picazo, Infante, Gutiérrez, Cantú: 2010) “En este amplio marco conceptual reorientado hacia lo social y lo ambiental, surge una nueva visión del mundo que definitivamente desplaza la atención puesta en el crecimiento y la productividad –como centro del quehacer en la sociedad– hacia la noción del desarrollo, sus destinatarios y el medio ambiente. Ocupan un lugar fundamental las aportaciones que en materia económica y social había propuesto Amartya Sen,² quien fue invitado por el Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo (PNUD), junto con un grupo destacado de economistas entre los que se encontraban Mahbub Ul-Haq, Paul Streeten, Meghnad Desai, Gustav Ranis y Keith Griffin, para elaborar una nueva propuesta de medición del desarrollo de las Naciones. El resultado final de los trabajos concluyó en una significativa aportación: el Índice de Desarrollo Humano (IDH), cuya publicación desde el año 1990 pretendía generar una tendencia internacional que evaluara el nivel medio alcanzado por cada país a partir de tres aspectos esenciales, la salud, la educación y el ingreso.

Se focaliza el desarrollo de prácticas de Servicio Social donde se necesita y es seguro implementar un proyecto u acción para las universitarias(os); hay que formar tal intervención con viabilidad de resultados tangibles a corto y mediano plazos.

La construcción de diagnósticos, análisis o reflexiones de viabilidad siempre se destaca –aun de manera práctica– con soluciones a partir de la intervención del equipo multidisciplinario de la UNAM; con una metodología participativa, con alto compromiso y organización en equipo, lo que nos permite: la integración social y la pertenencia de los proyectos en las localidades, la identificación de aliados, el logro de la comunicación social, las sinergias e identidad universitarias al servicio de los demás, el empeño en contribuir a cambiar las condiciones de pobreza, carencia o necesidades básicas en nuestro país; el compromiso de una retribución planeada que potencie la capacitación, la experiencia profesional, las capacidades y las adaptabilidades en los entornos.

2) Desarrollo de capacidades para el desarrollo integral de las juventudes

Existe una gran diversidad de procesos de formación-intervención para los alumnos desde sus prácticas profesionales: la construcción de evidencias para consolidar productos que aporten a su trayectoria curricular, la sistematización y difusión de su experiencia en gacetas universitarias, los informes de trabajo, los aportes e innovaciones en las instancias públicas o sociales e, incluso, el aumento de la eficiencia terminal con proyectos de titulación desde el Servicio Social.

La metodología que implementamos en los proyectos y programas de Servicio Social multidisciplinario tienen este contexto teórico-metodológico de arranque para los alumnos y las alumnas participantes. Esta línea está destinada al desarrollo



profesional competente de los alumnos, en la que se consideran indicadores de resultados (acciones realizadas por cada estudiante) los que alcanzan en su desarrollo profesional y en el fortalecimiento de

habilidades para la vida como la empatía, el pensamiento creativo, la resolución no violenta de conflictos y el trabajo colaborativo.

Sujeto	Esfera de desarrollo			
Juventudes 18 - 29 años	Fortalecimiento de Habilidades para la Vida	Competencias	Enfoques para el Desarrollo	Ejercicios Vivenciales
Bio	Habilidades Sociales	Aprender a Aprender Comunicación	Metodologías Constructivistas Participativas	Diagnóstico de planeación de Ejecución de Brigadas Multidisciplinarias
Psico	Habilidades para Controlar las Emociones	Trabajo en Equipo	Enfoque Basado en el Acceso a Derechos	Evaluación y áreas de mejora
Social	Habilidades Cognoscitivas	Resolución de Problemas		
Convención Iberoamericana de Derecho de los Jóvenes. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6258.pdf Programa Nacional de Juventud 2021 a 2024 https://www.gob.mx/imjuve/acciones-y-programas/programa-nacional-de-juventud-projuventud	Habilidades para la vida Las teorías sobre el desarrollo humano y las conductas del adolescente establecen que estas habilidades específicas son componentes esenciales de un desarrollo saludable, y son habilidades particulares como mediadores de conducta en la adolescencia. Los resultados de la evaluación de estos programas muestran que el desarrollo de las habilidades para la vida puede retrasar el inicio del uso de drogas, prevenir conductas sexuales de alto riesgo, enseñar a controlar la ira, mejorar el desempeño académico y promover el ajuste social positivo. OPS- Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes 2001. https://www1.paho.org/hg/dmdocuments/2009/Habilidad.es.pdf	OIT Mejorar la empleabilidad de los jóvenes: la importancia de las competencias clave https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_534308.pdf Competencias Clave: Conjunto básico de conocimientos, capacidades y actitudes que todas las personas precisan para su empleabilidad, integración social, estilo de vida sostenible, éxito en la vida en sociedades pacíficas, modo de vida saludable y ciudadanía activa, tal como prevé la <i>Recomendación 2018/C 189/01 del Consejo, de 22 de mayo de 2018</i> , relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. UNIÓN EUROPEA PROGRAMA ERASMUS	80 herramientas para el Diagnóstico Participativo Geifuss. Enfoque de Marco Lógico CEPAL Teoría de cambio JPAL Medición Multidimensional de la Pobreza CONEVAL Mapa Virtual INEGI	Plan Operativo Anual de Brigadas Multidisciplinarias

Etapas del modelo de desarrollo de capacidades para la implementación del Servicio Social multidisciplinario con impacto positivo en la atención a la pobreza y a poblaciones vulnerables

1. **Integración a un programa multidisciplinario de Servicio Social, voluntariado, y/o prácticas.** Fortalecimiento de la identidad universitaria con sentido de retribución social y visión humanística al servicio del desarrollo y/o la promoción de la condición de bienestar.
2. **Capacitación para el desarrollo social y el acceso a derechos, conocimientos de poblaciones vulneradas en México e históricamente discriminadas. Enfoques prioritarios:** derechos humanos, no discriminación, género, interculturalidad, niños, niñas y adolescentes, juventudes, discapacidad e interseccionalidad, entre las prioritarias. Medidas de inclusión para incentivar acciones afirmativas, cohesión e identidad universitaria e incidencia en la resolución o atención a problemáticas específicas.
3. **Planeación comunitaria para la intervención social y construcción de planes y proyectos basados en evidencia** de investigación acción.
4. **Protección y guía para participantes.** Requisitos y condiciones en brigadas (conocimiento de protocolos UNAM en salud, protección y seguridad universitarias; adaptación de buenas y nuevas prácticas institucionales).
5. **Análisis del territorio (social-económico-cultural).** Diagnóstico y enfoques de interacción e implementación con impacto positivo alrededor de las sedes UNAM.
6. **Realización de Brigadas Universitarias Multidisciplinarias en atención a problemáticas detectadas,** focalización, desde una visión de accesibilidad, a servicios, a derechos, gestiones y a necesidades básicas con prácticas de atención viable y focalizada.
7. **Gestión para la intervención,** concurrencia de coordinación de recursos, esfuerzos y síntesis de la intervención en colaboración con sedes, entidades académicas, con el sector público y organizaciones sociales. Coordinación interinstitucional y toma de decisiones compartida.
8. **Evaluación y áreas de mejora.** Análisis de resultados con el objetivo de mejorar la toma de decisiones para la siguiente intervención; realimentación con recuperación participativa de resultados de todos los involucrados; identificación de áreas y procesos de oportunidad.

Conclusiones

Las Brigadas Multidisciplinarias Universitarias en los últimos cinco años han obtenido logros institucionales, por ejemplo, en el área de atención a la salud con brigadas de atención odontológica y visual que han fomentado el autocuidado entre la comunidad UNAM y la población abierta.

La propuesta del modelo parte de una visión de enfoque multidisciplinario para resolver o incidir en los problemas sociales, proporcionando servicios para solucionar derechos y necesidades básicas

Logros 2017–2023		
Población universitaria	Población en general	Alianza con instituciones
<p>2,298 Alumnos inscritos en programas de Servicios Social en la DGOAE</p> <p>42 facultades y escuelas involucradas participantes con prestadores de Servicio Social</p> <p>39 Brigadas de Salud Integral en 8 años, con 985 alumnos del área de la salud participantes.</p> <p>Servicios multidisciplinarios en 20 instancias universitarias sede de servicios</p>	<p>22,164 población atendida</p> <p>Recibieron servicios siete estados: CDMX, Estado de México, Puebla, Guanajuato, Tlaxcala, Michoacán y Veracruz.</p> <p>Tratamientos médicos de alta calidad en servicios: 135,528</p>	<p>15 acuerdos de colaboración activa con instituciones de gobierno entre ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CONAPRED • INEGI • Alcaldías CDMX • SIBISO • Gobiernos municipales • SIPPINA • CONEVAL • INEA

Tabla 2. Muestra los logros alcanzados por el Modelo de Servicio Social durante el periodo 2017-2023. Elaboración propia.



**DIRECCIÓN DE ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN EDUCATIVA
DIRECCIÓN DE SERVICIO SOCIAL Y VINCULACIÓN LABORAL
DEPARTAMENTO DE PROGRAMAS MULTIDISCIPLINARIOS DE SERVICIO SOCIAL**
Resultados de Brigadas Multidisciplinarias de Salud Optometría DGOAE 2016-2023



AÑO	# BRIGADAS	SEDES	# DE PRESTADORES DE SERVICIO SOCIAL QUE PARTICIPAN	PACIENTES	TRATAMIENTOS
2016	1	UNAM	23	700	4,900
2017	5	ENES León y Morelia ENP 9 FES Acatlán Tenango	150	4,500	31,500
2018	10	ENP 2, 4, 5, 6, 7 y 8 CCH Naucalpan, Azcapotzalco ENES León y Morelia SUyED Tlaxcala	103	3,085	21,595
2019	10	CCH Azcapotzalco, Naucalpan, Oriente, Vallejo y Sur Ciudad Universitaria ENP 1, 2, 3 y 9	174	6,679	46,753
2020	1	ENES Morelia	24	225	1,575
2021	2	Cuetzalan ENES Morelia	12	607	4,249
2022	5	ENP 3 y 7 CCH Oriente ENES Morelia	57	833	5,831
2023	2021	CCH Oriente y Naucalpan ENES Morelia ENP 5 CEIETG	82	1,200	8,400
Total	19	21 Sedes UNAM	625	17,829	124,803

Elaboración propia por Lic. Griselda Guadalupe Gutiérrez Monsalvo, Jefa de Programas Multidisciplinarios de Servicio Social
Facultad de Optometría Brigadas DGOAE 2016-2023
Universidad Nacional Autónoma de México 28 de agosto 2023

Fuente: Documentos de trabajo (2023) Esg. Oscar Antonio Ramos Montes, Jefe de Carrera de Optometría FESI-UNAM México
Coord. García Blanquet Ana Jeissy, FESI-UNAM México

Se realizan siete tratamientos a cada paciente 1) Evaluación refractiva, 2) Evaluación de Segmento Anterior, 3) Evaluación de Segmento Posterior, 4) Prevención Salud Ocular, 5) Ojo Seco, 6) Entrega de Lentes Granulosos y 7) Entrega de Medicamento



**DIRECCIÓN DE ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN EDUCATIVA
DIRECCIÓN DE SERVICIO SOCIAL Y VINCULACIÓN LABORAL
DEPARTAMENTO DE PROGRAMAS MULTIDISCIPLINARIOS DE SERVICIO SOCIAL**



Resultados de Brigadas Multidisciplinarias de Salud Odontología DGOAE 2016-2023

AÑO	# BRIGADAS	FECHA	SEDE	# DE PRESTADORES DE SERVICIO SOCIAL QUE PARTICIPAN.	PACIENTES	TRATAMIENTOS
2017	2	6 al 19 de marzo	Tenango de Doria, Hidalgo	30	574	2,893
		25 al 27 de abril	ENES Morelia	30	317	1,553
2018	3	6 al 8 de marzo	Campus 3 Zaragoza, Santa Cruz Tlaxcala	30	351	2,156
		22 al 24 de marzo	ENES Morelia	30	343	1,559
		28 al 30 de agosto	CCH Naucalpan	30	361	1,885
2019	3	25 al 29 de marzo	CCH Azcapotzalco	30	406	2,329
		12 al 16 de agosto	CCH Oriente	30	546	3,307
		7 al 11 de octubre	ENP 3	30	166	1,235
2020	0	No	No	0	0	0
2021	0	No	No	0	0	0
2022	2	5 al 8 de septiembre	Villa Guerrero, Edo. Méx	30	240	1,129
		10 al 14 de octubre	ENP 3	30	174	721
2023	2	27 al 30 de marzo	ENES Morelia	30	357	1,727
		28 de octubre al 1 de septiembre	CEIETG	30	500	
Total	12		9 Sedes UNAM	360	4,335	20,725

Elaboración propia por Lic. Griselda Guadalupe Gutiérrez Monsalvo, Jefa de Programas Multidisciplinarios de Servicio Social

Facultad de Odontología, Brigadas DGOAE 2016-2023
Universidad Nacional Autónoma de México 28 de agosto 2023

Fuente: Documentos de trabajo (2023), Rodríguez Avilés Juan Carlos, Servicio Social -Facultad de Odontología, UNAM México-

–económicas o de inclusión y/o cohesión– en pro de la calidad de vida de las personas.

De establecer enfoques de colaboración y cooperación eficaz para la viabilidad de servicios a través de la atención del alumnado que presta el Servicio Social, practicas o voluntariado UNAM.

En este modelo se definen estrategias para la intervención con una visión de derecho al desarrollo de las personas y las juventudes participativas; se retoman líneas de trabajo que, en la UNAM, desde su

origen tienen, como parte de su misión, al Servicio Social comunitario en el que se considera la atención a las prioridades nacionales, la retribución social de la universidad pública cuando pone las capacidades del alumnado como un factor importante en la solución de problemáticas coyunturales.

Las Brigadas Multidisciplinarias Universitarias brindan conocimientos acerca del desarrollo social local –global, económico, cultural, práctico, crítico y reflexivo–.



Orientan sobre la profundización del conocimiento de datos y de la incidencia social para mejorar, desde la formación profesional, la realidad actual al acercar los conocimientos curriculares a las intervenciones viables, apoyando la práctica profesional con metodologías para el desarrollo social comunitario, la intervención con grupos o poblaciones vulneradas e históricamente discriminadas.

Generan experiencia en los alumnos al impulsar ejercicios para la intervención que están enfocados al desarrollo social y humano; se fortalecen habilidades socioemocionales y adaptativas que les permiten a los brigadistas consolidar sus capacidades, identificar áreas de oportunidad en conocimientos técnicos, aplicar la investigación-acción y reflexionar con evidencia para así tener la oportunidad de poner en práctica sus capacidades y las herramientas aprendidas en la universidad.

Con esto se busca transformar al alumnado en profesionales activos, potenciar su propio ejercicio de derechos, así como una ciudadanía participativa en su aporte social de servicio hacia los demás; se pretende generar oportunidades en las poblaciones más necesitadas, en la propia comunidad universitaria y en zonas aledañas.

Esta propuesta fortalece las capacidades del alumnado, la integración de equipos de trabajo propositivos y colaborativos, e impulsa la movilidad social entre los universitarios y las universitarias.

El universitario mejora la condición de vida de las personas que atiende en su Servicio Social desde el empoderamiento, la reflexión, la concientización de logro de metas viables; se sensibiliza hacia las necesidades o desventajas que detecta en la planeación para dar resultados, ahorrar recursos, esfuerzos y gestiones.

Se forma y confronta su desarrollo individual y colectivo de la visión académica a una humanística y social. El propósito funcional es consolidar la autonomía ética y profesional del universitario;

habilitar sus capacidades con metodologías transversales y aportar a su perfil una definición sólida, competitiva para el mundo del trabajo. A esto se suma un currículum ético, con un impacto positivo en las poblaciones atendidas, en el que se fundamenta el derecho al desarrollo en una sociedad cambiante que le atraviesa y consolida.

Testimonios



“Vine a lo de los lentes porque la verdad no veo de cerca, escuché lo de los lentes y vine...”



¡Me encanta que se preocupen en nuestra salud!... Ya que algunos somos foráneos...



¡Muchas gracias! A veces no tenemos el acceso a estos servicios ... ya que la verdad cuesta...



Cuando me enteré de las brigadas me pregunté: ¿Por qué no tomar esta oportunidad? Y estoy muy agradecida...



¿Por qué no tomarlo?... Y aprovechar la ayuda de las personas vienen a atender nuestra salud...

Referencias

- Ander E. E. (2011). Aprender a Investigar, Argentina. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2017/05/Aprender-a-investigar-nociones-basicas-Ander-Egg-Ezequiel-2011.pdf.pdf>
- CEEY (2023). Qué es la movilidad social. <https://ceey.org.mx/movilidad-social/>
- CONEVAL (2020). Informe de Pobreza en México. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobrezalnicio.aspx>
- CONEVAL (2023). Medición Multidimensional de la Pobreza. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Que-es-la-medicion-multidimensional-de-la-pobreza.aspx>
- CPRM (1857). Constitución Política de la República Mexicana de 1857. Instituto de Investigaciones Jurídicas. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/legislacion/federal/historicos/1857.pdf>
- DGOAE (2023). El Reglamento General del Servicio Social. <https://www.dgosever.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/ss-universitario/ssu-marco-legal.html>
- Fundación UNAM (2019). Rostros de la UNAM, José Vasconcelos y la Universidad Nacional. [José Vasconcelos y la UNAM | Fundación UNAM \(fundacionunam.org.mx\)](https://fundacionunam.org.mx)
- Geifus, (2002) Diagnóstico Participativo 80 herramientas para el desarrollo participativo, – San José, C.R.: IICA. <https://ejoventut.gencat.cat/permalink/aac2bb0c-2a0c-11e4-bcfe-005056924a59>
- INEGI (2021). Comunicado de prensa núm. 451/21 página 1/5 estadísticas a propósito del día internacional de la juventud. 12 de agosto (datos nacionales), consulta 2023 https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_Juventud21.pdf
- Morales A. (2000). Antecedentes del servicio social de estudiantes. Secretaría de Salud y Asistencia. <https://cofemersimir.gob.mx/expediente/22624/mir/44848/anexo/4936324>
- Ocampo J., (2005) José Vasconcelos y la Educación Mexicana, Rhela. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistahistoriadelaeeducacionlatinoamericana/2005/vol7/6.pdf>
- Oikión V. (2012). El círculo de poder del presidente Cárdenas, Intersticios sociales no.3 El Colegio de Michoacán, México, Zapopan, Jalisco. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642012000100005
- OPS (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes, Organización Panamericana de la Salud (OPS). 65 pp. <https://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf>
- Ortegon E., (2015). Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas, Santiago de Chile. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf
- PDI UNAM (2016). Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019. [PDIUNAM2015-2019.pdf](https://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf)
- PDI UNAM (2020). Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023. [Microsoft Word - corr. PDI2019-2023_7junio.docx \(unam.mx\)](https://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf)
- Peña X., (2011). Teoría de cambio e indicadores, Poverty Action Lab, Universidad de los Andes, Colombia. <https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/documents/2.Teor%C3%ADa%20de%20cambio%20e%20indicadores.pdf>
- Ramírez C. (2012). El entorno histórico en el que se dio el Servicio Social. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México. [GMM_148_2012_3_281-283.pdf \(anmm.org.mx\)](https://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf)
- UNAM (2023a). Acerca de la UNAM, México 2023. <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam>
- UNAM (2023b). Cronología Histórica de la UNAM. <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/unam-en-el-tiempo/cronologia-historica-de-la-unam>
- UNAM (2023c). Qué es la UNAM. [Qué es la UNAM | Portal UNAM](https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/unam-en-el-tiempo/cronologia-historica-de-la-unam)
- UNAM-DGCS (2017). Lázaro Cárdenas transformó a México y construyó un verdadero proyecto de nación: Graue. Publicado el 22 de febrero 2017. https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2017_125.html
- Valadez D., (2014). Justo Sierra y la Fundación de la Universidad. Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3634/14.pdf>

Análisis del abandono escolar en el Bachillerato de la UNAM

Mtra. Diana Nayeli Palomares Mendez



Mtra. Diana Nayeli Palomares Mendez,

Técnica Académica en la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (ORCID: 0009-0002-6915-107X)

citar

Palomares, M. D. N. (2023). Análisis del abandono escolar en el Bachillerato de la UNAM. Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa, Segunda época, Número 7, septiembre – diciembre 2023.
DOI: <https://www.orienta.unam.mx/sendat7/art3/>

Resumen

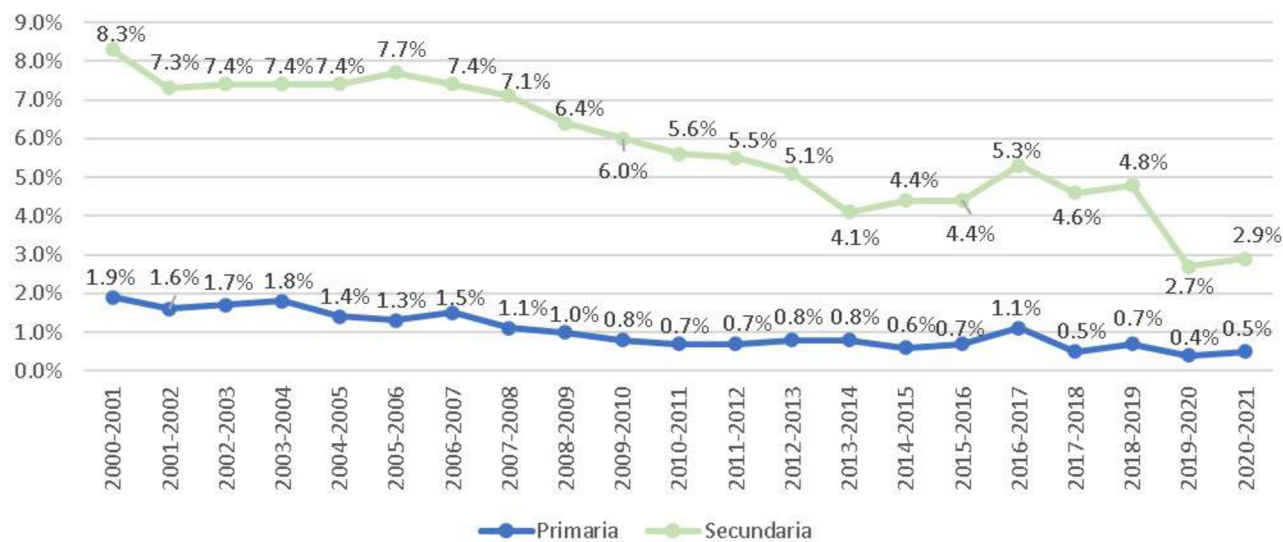
El sector educativo en México presenta varios retos, entre los más importantes se encuentra el *abandono escolar*, el cual se da principalmente en el nivel Bachillerato, ya que en este nivel educativo se concentran las tasas más altas de abandono escolar en todo el país. En el presente artículo se analizó el abandono escolar del nivel Bachillerato en la UNAM en los planteles que corresponden a la Escuela Nacional Preparatoria y al Colegio de Ciencias y Humanidades. Tras realizar el análisis de la información se identificó que, en general, la tasa de abandono escolar en los planteles de Bachillerato de la UNAM es menor a las registradas a nivel nacional; sin embargo, al desglosar los datos por plantel se identificó que en algunos las tasas de abandono escolar alcanzan niveles muy altos y se registran diferencias importantes entre ellos, que serán analizados a continuación.

Palabras clave: Abandono escolar, bachillerato, planteles
Key words: School dropout, high school, campus

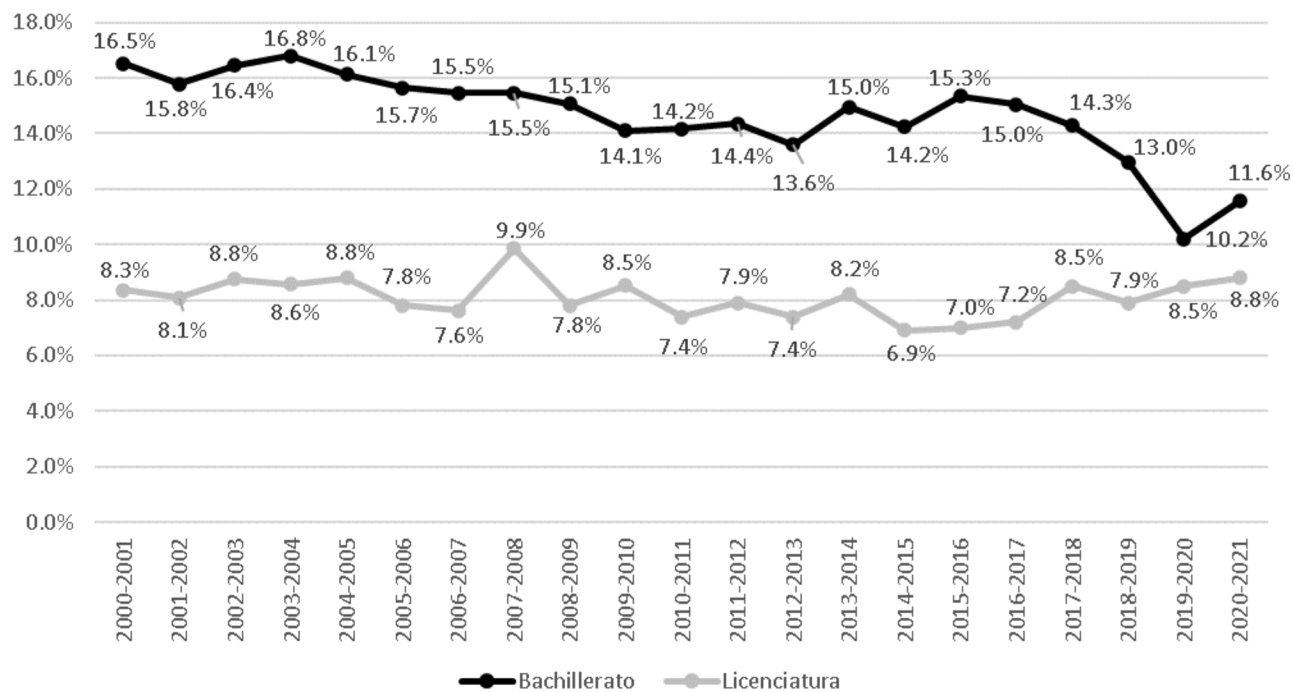
Introducción

Al año 2023, México presenta rezagos en materia de educación. Si bien ha habido avances en los últimos años, por ejemplo, en el aumento de la matrícula de los niveles Bachillerato y Licenciatura, aún persiste el problema del abandono escolar, en particular el que se presenta en el nivel Bachillerato, puesto que tiene las tasas de abandono escolar más altas entre todos los niveles educativos, desde Primaria hasta Licenciatura.

En las gráficas 1 y 2 se muestran los porcentajes de abandono escolar en México, por nivel educativo, desde el ciclo escolar 2000-2001 hasta el ciclo 2020-2021. En dichas gráficas se puede observar que el nivel Primaria es el que tiene los niveles de abandono escolar más bajos, con un porcentaje máximo alcanzado de 1.9% en el ciclo escolar 2000-2001 y presenta una tendencia decreciente. El siguiente nivel educativo con las tasas de abandono escolar más bajas es Secundaria, con una tasa máxima de 8.3% y una mínima de 2.7%, esta última alcanzada en el ciclo escolar 2019-2020. Al igual que en el nivel Primaria, en Secundaria se presenta una tendencia decreciente de la tasa de abandono escolar. En el caso del nivel Bachillerato, es el que ha presentado tasas de abandono escolar más altas, entre todos los niveles, con un máximo de 16.8% alcanzado en el ciclo escolar 2003-2004. A lo largo del tiempo la tasa de abandono escolar ha disminuido; sin embargo, en el ciclo escolar 2020-2021 se identifica un repunte que llega a 11.6%. En cuanto al nivel Licenciatura se han presentado tasas de abandono escolar más bajas que en Bachillerato; la más alta fue de 9.9% en el ciclo escolar 2007-2008.



Gráfica 1. Abandono escolar, según nivel educativo. Fuente: Elaboración propia con información consultada de la Secretaría de Educación Pública (SEP).



Gráfica 2. Abandono escolar, según nivel educativo. Fuente: Elaboración propia con información consultada de la Secretaría de Educación Pública (SEP).



Es decir, el Bachillerato es el nivel educativo en el que el problema de abandono escolar es de mayor magnitud. Resulta de gran relevancia atender dicho problema, pues una población importante de jóvenes no concluye sus estudios de este nivel, y tampoco continúa sus estudios de Licenciatura, lo cual conlleva un déficit de preparación académica de la población, la cual requiere de forma imperante una preparación sólida para poder hacer frente a los desafíos presentes y futuros del país.

Las causas del abandono escolar son múltiples. Se trata de un problema multidimensional que necesita ser abordado atendiendo a cada factor y contexto. La *Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*, realizada en el año 2011, presenta datos en los que se mencionan cuáles son los motivos que llevan a los alumnos del nivel Media Superior en México a abandonar sus estudios. Los resultados de dicha encuesta (SEP y COPEEMS, 2012, p. 50) muestran que el principal motivo de abandono escolar es:

- 36.4%: Falta de dinero en hogar para útiles, pasajes o inscripción
- 7.8%: Le disgustaba estudiar
- 7.2%: Consideraba que trabajar era más importante que estudiar

Al distinguir los resultados de la encuesta por sexo, se tiene que el principal motivo de abandono es la *“falta de dinero en hogar para útiles, pasajes o inscripción”*, tanto para mujeres como para hombres. El segundo motivo para mujeres es *“se embarazó”*, *“embarazó a alguien”* o *“tuvo un hijo”*, y el tercero: *“se casó”*; mientras que para los hombres el segundo motivo es *“le disgustaba estudiar”* y, el tercero, *“lo dieron de baja por reprobar materias”*. (SEP y COPEEMS, 2012, p. 51-52)

Los factores tanto individuales como externos juegan un papel importante. Entre los factores familiares e individuales están “la escolaridad de los padres y el hecho de vivir, o no con ambos; la desmotivación, el desinterés por la escuela y problemas propios de la identidad juvenil, como las adicciones, la violencia o el embarazo a temprana edad” (Miranda, 2018, p. 6). En cuanto a los factores institucionales están “la oferta educativa y los mecanismos de acceso asociados a la asignación de plantel, modalidad y turno”, asimismo, se encuentran factores como “prácticas pedagógicas inadecuadas, formación docente inadecuada y condiciones laborales precarias, infraestructura y equipamiento insuficiente, incompatibilidad entre cultura juvenil y escolar, currículo poco pertinente, gestión escolar deficiente así como participación limitada de padres y estudiantes en la escuela.” (Miranda, 2018, p. 6).

Asimismo, la UNESCO (2022) analiza e identifica aquellos factores clave que impactan en el abandono escolar, así como en las desventajas en la educación en niños. Entre los mensajes más importantes, destacan los siguientes (UNESCO, 2022, p. 45):

- *Existen múltiples factores que combinados previenen que los niños participen plenamente en el aprendizaje y contribuyen a su abandono escolar temprano. La pobreza y la necesidad de trabajar son importantes impulsores del abandono escolar.*
- *Las normas y expectativas de género tienen un impacto en la motivación y el deseo de aprender de los niños. En muchos contextos, las actividades escolares y ciertas*

asignaturas se consideran contrarias a las expresiones de masculinidad, por lo que la educación no es bien recibida entre los niños.

- Los impactos de la pobreza pueden verse en los resultados de aprendizaje de los niños escolarizados. En 24 de los 79 países y economías que participaron en el estudio PISA de 2018, más de un 70% de los niños pertenecientes a los quintiles de ingresos más pobres no alcanzaron las competencias mínimas en lectura.

La identificación de las principales causas del abandono escolar en el Bachillerato, como la relacionada con los ingresos económicos, toma relevancia, pues en México más de un tercio de la población se encuentra en situación de pobreza (36.3%), y el 7.1%, en pobreza extrema. Adicionalmente, el 43.5% de la población en México cuenta con ingresos menores a la Línea de Pobreza por Ingresos. A agosto de 2022 el valor de dicha Línea por persona al mes en zonas urbanas fue de \$4,158.35.

La metodología para realizar el presente trabajo se basó en la construcción de las bases de datos tomando la información de los alumnos del nivel Bachillerato, tanto del Colegio de Ciencias y Humanidades, como de la Escuela Nacional Preparatoria de las generaciones 2013, 2014 y 2015. Se procesó la información y, posteriormente, se elaboraron los cálculos con el software Stata para determinar los indicadores del abandono escolar.

Abandono escolar en el Bachillerato en la UNAM

En el presente análisis se realizó el cálculo del abandono escolar, el cual se refiere a (UNAM, 2005, p. 89): *situación en la que un alumno ha concluido un ciclo o nivel educativo y no continúa sus estudios dentro de la institución. El abandono escolar puede ser: en el primer año, segundo año, definitivo, inicial, con avance menor al 50% de los créditos cubiertos, etcétera.*

En el caso del nivel Bachillerato de las generaciones 2013, 2014 y 2015 de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se presenta este indicador de manera total para cada una de las generaciones, así como el valor desglosado por plantel educativo del Bachillerato considerando los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) y de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP).

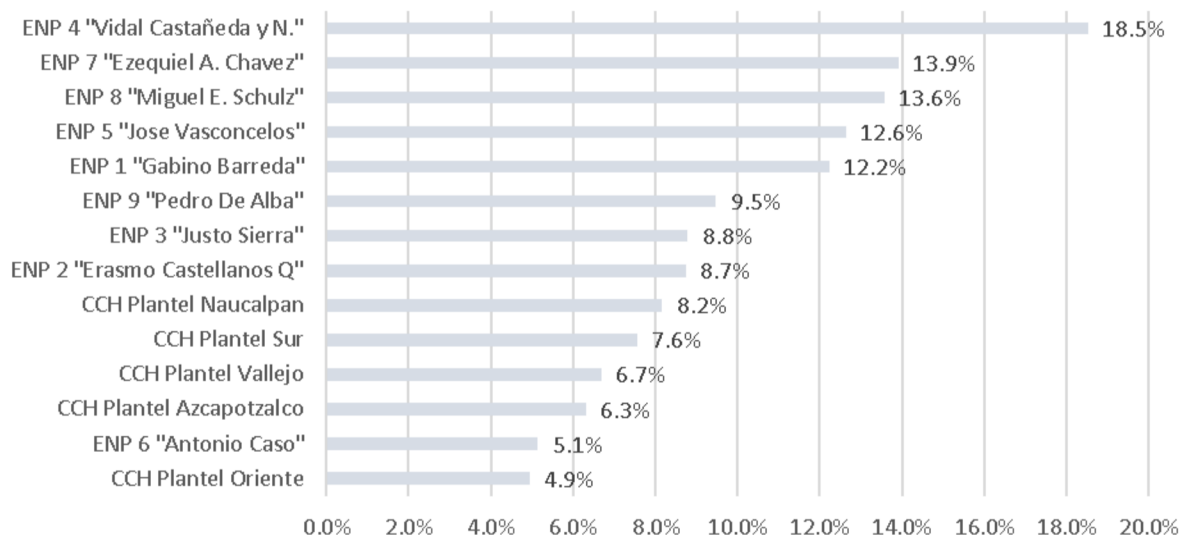
El abandono escolar se calculó de la siguiente manera (UNAM, 2005, p. 45):

$$\text{Abandono en el segundo año} = \left[\frac{\text{Alumnos que no se inscriben para el tercer año o quinto semestre}}{\text{Matrícula total que ingresó por generación}} * 100 \right]$$

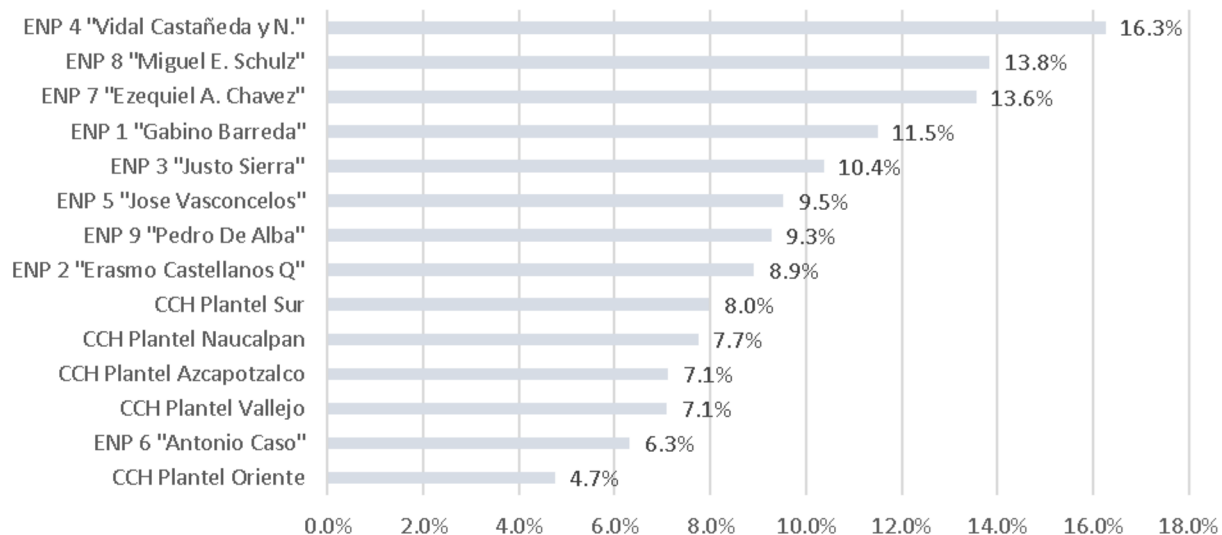
A partir de la aplicación de la fórmula se obtuvieron los siguientes resultados que se muestran en el Cuadro 1 donde se presenta el porcentaje de abandono escolar en el nivel Bachillerato de la UNAM:

Generación	Abandono escolar
2013	8.9%
2014	8.8%
2015	9.0%

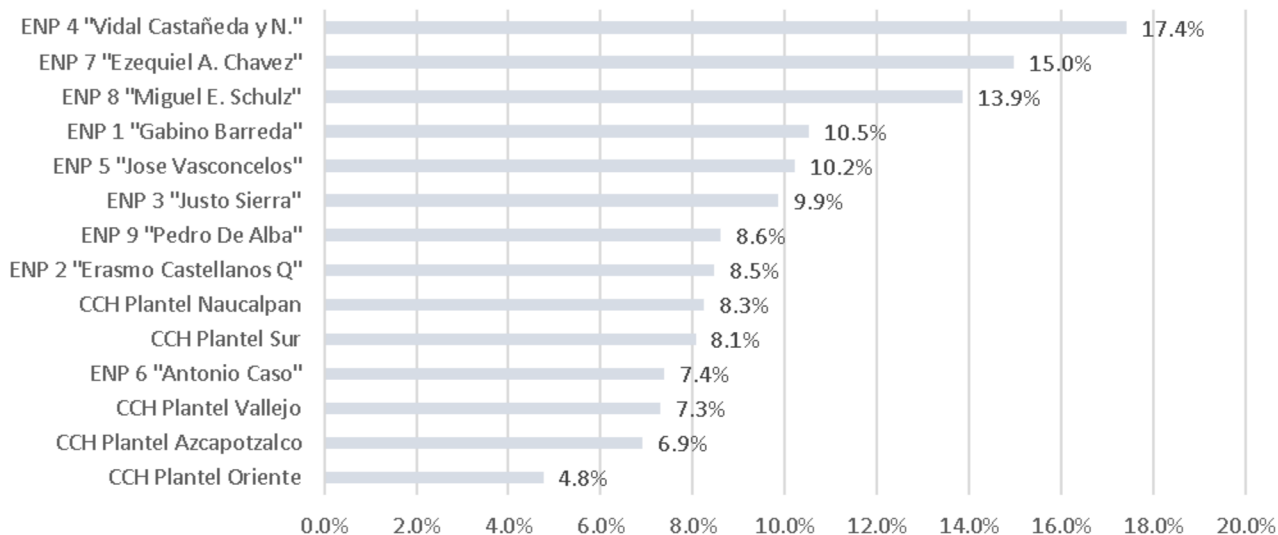
Tabla 1. Abandono escolar según generación.
Fuente: Elaboración propia con información consultada de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE).



Gráfica 3. Abandono escolar en el nivel Bachillerato de la UNAM de la generación 2013, según plantel educativo. Fuente: Elaboración propia con información consultada de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE).



Gráfica 4. Abandono escolar en el nivel Bachillerato de la UNAM de la generación 2014, según plantel educativo. Fuente: Elaboración propia con información consultada de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE).



Gráfica 5. Abandono escolar en el nivel bachillerato de la UNAM de la generación 2015, según plantel educativo. Fuente: Elaboración propia con información consultada de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE).

Como se observa en las gráficas 3, 4 y 5 los niveles de abandono escolar tienen diferencias importantes entre planteles. Para el caso de la generación 2013, la tasa más grande se presenta en el plantel Escuela Nacional Preparatoria (ENP) 4 Vidal Castañeda y Nájera, con 18.5%, y la más baja en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Oriente (4.9%). Para el caso de la generación 2014 y 2015, las tasas de abandono escolar más altas se presentan en el mismo plantel que en la generación 2013; es decir, en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) 4 Vidal Castañeda y Nájera, con 16.3% y 17.4%, respectivamente; mientras que las tasas más bajas en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Oriente, con 4.7% para la generación 2014 y 4.8% para la generación 2015. Hay una constante en los planteles que presentan los niveles de abandono escolar más altos y los más bajos: ENP. 4 Vidal Castañeda y Nájera y CCH Plantel Oriente, respectivamente.

Destaca también que los porcentajes más altos de abandono escolar del nivel Bachillerato de la UNAM se dan en la generación 2013 y 2015 en el plantel Escuela Nacional Preparatoria ENP 4 Vidal Castañeda y Nájera –rebasan incluso los porcentajes más altos que se han dado a nivel nacional, presentados en el ciclo escolar 2000-2001–.

Uno de los ejes principales de la UNAM es promover la continuación de los estudios del alumnado, mejorar su desempeño académico y su conclusión oportuna. Para ello, hay que considerar que uno de los factores principales del abandono escolar son los recursos económicos, –una de las políticas establecidas son el otorgamiento de becas a los alumnos–. Si bien los apoyos económicos son de gran ayuda, también resulta relevante abordar el problema del abandono escolar desde una perspectiva integral, atendiendo factores individuales y del entorno, para lo cual la UNAM, a través de la Dirección General de



Orientación y Atención Educativa, imparte talleres y cursos, entre otras actividades, en temas como: Elección de carrera, cambio de carrera, análisis del plan de estudios, modalidad abierta o distancia, proyecto de vida, autoconocimiento, manejo de estrés, manejo de sentimientos y emociones, resiliencia, estrategias de aprendizaje, prevención de la violencia, promoción de la equidad de género, entre otras temáticas. (DGOAE, 2021)

Conclusiones

El nivel educativo Bachillerato es aquel en el que el problema del abandono escolar es más grande en México, y rebasa los niveles de abandono en cualquier otro nivel. En el caso de la UNAM, en la generación 2013, la tasa de abandono escolar es de 8.9%, en la generación 2014 es de 8.8% y en la generación 2015 es de 9.0%.

Sin embargo, el problema de abandono escolar no es homogéneo cuando se desglosa por plantel educativo. En la generación 2013 la tasa de abandono varía entre 18.5% y 4.9%; es decir, la tasa de abandono escolar ha llegado a niveles, incluso, más altos que los alcanzados nacionalmente. Esta situación se presenta en el plantel Escuela Nacional Preparatoria (ENP) 4 Vidal Castañeda y Nájera en las generaciones 2013 y 2015.

La diferencia entre la tasa más alta y la más baja de abandono escolar es de 13.6 puntos porcentuales para la generación 2013; de 11.5 puntos para la generación 2014; y de 12.7 puntos porcentuales para la generación 2015. Dicha situación sugiere establecer políticas focalizadas para aquellos planteles con mayores niveles de abandono escolar, esto sin descuidar a los que tienen las tasas más bajas, además de seguir promoviendo la conclusión oportuna en cada uno de los planteles de la UNAM, a través de políticas como becas, orientación académica y vocacional, así como educación personal.

Referencias

- CONEVAL. (2023). El CONEVAL presenta las estimaciones de pobreza multidimensional 2022. Recuperado de https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/2023/Comunicado_07_Medicion_Pobreza_2022.pdf
- DGOAE. (2003). *¿Quiénes somos?* Centro de Orientación y Atención Educativa. Recuperado de: <http://dgoae.unam.mx/COE/>
- Miranda L. F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Sinéctica revista electrónica de educación*, 6. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n51/2007-7033-sine-51-00010.pdf>
- SEP. (s.f.). Reporte de indicadores educativos. Recuperado de: <https://planeacion.sep.gob.mx/indicadorespronosticos.aspx>
- SEP & COPEEMS. (2012). Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. Recuperado de: https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anejo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf
- UNAM. (2005). Catálogo de Indicadores de desempeño de Entidades y Dependencias Universitarias. Recuperado de: https://www.planeacion.unam.mx/Planeacion/Apoyo/cat_indicadores_2005.pdf
- UNESCO. (2022). *No dejar a ningún niño o niña atrás: informe mundial sobre la desvinculación de la educación de los niños*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384050>

Jóvenes en la incertidumbre: Desafíos y alternativas para la Orientación Educativa

Mtro. David Ignacio Velázquez Rendón



Mtro. David Ignacio Velázquez Rendón,
Técnico Académico en la
Dirección General de
Orientación y Atención
Educativa (ORCID: 0000-0002-
4132-4429)9-0003-2198-2795).

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo mostrar el panorama turbulento e incierto que vive la población juvenil en la actualidad. A su vez, se dan a conocer las limitantes que enfrentan las prácticas tradicionales de la Orientación Educativa para satisfacer, en este contexto, sus necesidades vocacionales, personales y profesionales, para posteriormente presentar opciones que coadyuven a la construcción de estrategias para la toma de decisiones informadas, críticas, reflexivas y sostenibles con las que construyan proyectos de vida con sentido social y ambiental.

Palabras clave: Orientación Educativa, jóvenes, sostenibilidad, Educación Media Superior, elección de carrera.

Keywords: *Educational Guidance, young people, sustainability, Secondary Education, career choice.*

citar

Velázquez, R. D. I. (2023). Jóvenes en la incertidumbre: desafíos y alternativas para la Orientación Educativa. Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa, Segunda época, Número 7, septiembre – diciembre 2023.
DOI:
<https://www.orienta.unam.mx/sendal7/art4/>

Introducción

Uno de los aspectos abordados en la elección de carrera, dentro de los procesos de Orientación Vocacional, tiene que ver con el conjunto de factores que rodean a esta decisión y el proceso que conlleva. Entre ellos se encuentran la etapa de desarrollo del alumnado que está por egresar del bachillerato, la adolescencia, con el fin de entender la incidencia de los procesos madurativos y psicosociales que la caracterizan en el desarrollo de los intereses profesionales; asimismo están los afectos - como las actitudes, los sentimientos y los valores- y los rasgos de personalidad, siendo estos últimos considerados como determinantes por muchos modelos de Orientación.

De hecho, a mediados del siglo pasado surgieron diversos enfoques, principalmente de carácter psicométrico, que dieron origen a instrumentos -cuestionarios, escalas, inventarios de personalidad, entre otras pruebas- que en la actualidad se siguen empleando para apoyar a las personas jóvenes a seleccionar una profesión afín a sus intereses.

Aunado a lo anterior, en la práctica orientadora también es común realizar demostraciones profesiográficas para dar a conocer al estudiantado los campos ocupacionales existentes, de tal modo que este identifique aquella opción que, afín a sus habilidades e intereses vocacionales, le permitirá tener más opciones laborales en el futuro,



consolidar su proyecto de vida y alcanzar su realización personal.

Lo mencionado hasta ahora ha consolidado un enfoque *tradicional* que ha permeado a la Orientación Educativa por décadas. Sin embargo, es preciso señalar que este modelo centrado en la concordancia de características personales con las profesiones y carreras, hoy en día, resulta insuficiente para atender las necesidades vocacionales de aquellas personas que pretenden elegir una alternativa de Educación Superior, dada su visión lineal y previsible de la vida profesional.

En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo exponer el panorama turbulento e incierto que viven las y los jóvenes en la actualidad y las limitantes que enfrentan las prácticas tradicionales de la Orientación Educativa para satisfacer sus necesidades vocacionales, personales y profesionales, para posteriormente presentar opciones que coadyuven a la construcción de estrategias para la toma de decisiones informadas, críticas, reflexivas y sostenibles, con las que construyan proyectos de vida con sentido social y ambiental.

Desarrollo

Gran parte de las prácticas en Orientación que se llevan a cabo en las instituciones de Educación Media Superior y Superior en el país tienen sus orígenes en los paradigmas económicos, educativos y políticos imperantes del siglo XX, principalmente de las décadas de los cincuenta y sesenta, en los que las escuelas tenían la principal función de formar agentes que pudiesen contribuir al crecimiento económico de las naciones al satisfacer las necesidades productivas y de modernización de los diversos sectores económicos y, con ello, movilizarse en la estructura social (Gutiérrez Gómez, 2018).

Así, la Orientación Vocacional fungió como el enlace entre la escuela y el mundo laboral por medio de la elaboración exhaustiva de perfiles basados en intereses y aptitudes que pudiesen congeniarse con opciones laborales. Todo lo anterior en un escenario de importante crecimiento de la oferta y la matrícula en la educación superior -intensificado en los años ochenta- y en el que existía un mercado con amplias salidas profesionales, alta remuneración económica, contratos indefinidos a tiempo completo y jubilaciones prósperas, que favorecían cambios positivos en la condición socioeconómica de las personas y su bienestar (Nota *et al.*, 2020).

No obstante, la realidad actual es muy distante de aquel escenario. Existe una sobreoferta de profesionistas que intentan incorporarse a un mercado laboral que ya no es capaz de absorber a todos y cada uno de los egresados de las universidades y de las instituciones de Educación Técnica Superior, como hace más de treinta años.

Asimismo, pese a la diversificación de los campos disciplinares y de la ampliación de la oferta educativa de las universidades, la población egresada del bachillerato tiende a demandar de forma exacerbada ciertas carreras que consideran que pueden ofrecerles un empleo seguro y altos ingresos, dada su visibilidad y reconocimiento en la sociedad, como las que se mencionan a continuación, que fueron las más solicitadas en el concurso de selección a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) del 2022:

1. Médico Cirujano
2. Derecho
3. Psicología
4. Administración
5. Contaduría
6. Arquitectura
7. Cirujano Dentista

8. Enfermería
9. Medicina Veterinaria y Zootecnia
10. Pedagogía
11. Ingeniería en Computación
12. Relaciones Internacionales
13. Diseño y Comunicación Visual
14. Economía
15. Química Farmacéutico Biológica

De este modo, han surgido altos índices de matrícula que no terminan correspondiendo con la oferta laboral ni con las necesidades sociales, económicas, culturales y ambientales contemporáneas, lo que coadyuva de forma paralela a problemáticas como la reprobación, el rezago, el abandono y la deserción escolar (Gutiérrez Gómez, 2018; Varlik y Apaydin, 2022).

Aunado a esto, el mercado laboral es precario, inestable e incierto, pero a su vez demandante con la población egresada de las universidades, ya que exige un amplio espectro de competencias para que esta pueda aspirar a insertarse en él (Castillo Fernández *et al.* 2019). Actualmente, la industria, cada vez más automatizada por las innovaciones tecnológicas, solicita mano de obra competitiva, innovadora, eficiente, eficaz y adaptable, con bastas habilidades cognitivas, tecnológicas y operacionales, como parte del proceso globalizador y el avance de la sociedad del conocimiento.

Desafortunadamente, miles de jóvenes egresados de las universidades, incluso con estudios superiores de posgrado -ya sean especialidades, maestrías, doctorados o posdoctorados- y numerosas acreditaciones -certificaciones, diplomados, etcétera- buscan trabajo activamente, pero sin éxito, o bien, logran insertarse en puestos con condiciones laborales insuficientes; es decir, con ingresos que no les permiten adquirir una canasta básica, sin seguridad social, sin contratos estables o

favorecedores ni otras prestaciones o beneficios sociales -aguinaldos, vacaciones, afiliación a sindicatos, etcétera- (Covarrubias Feregrino, 2022; Santamaría López, 2018; Vázquez-Rodríguez *et al.*, 2023). Enseguida se presentan algunas cifras que ilustran estas problemáticas en México:

- A finales del 2022 la tasa de desocupación general entre las personas de 15 a 29 años fue de 5.6% (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023a).
- A nivel nacional, en julio de 2023, la población desocupada fue de 1.9 millones de personas y el grupo de 15 a 24 años significó 34.6 % de las y los desempleados, 2.2 puntos porcentuales por arriba de lo reportado en el 2022 (INEGI, 2023b).
- Los jóvenes con una ocupación tienen un ingreso promedio de 6,316 pesos mensuales, de acuerdo con las estimaciones del CONEVAL para el periodo enero-marzo del 2023 (Hernández, 2023b).
- El 50% de egresados de las universidades trabaja en un empleo que no requiere estudios universitarios, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (Ordaz Díaz, 2020).
- En 2022, la tasa de informalidad de la población ocupada de 15 a 29 años fue de 59.5 por cada 100 personas (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023a).

Es así como las nuevas generaciones se han vuelto más escolarizadas, pero transitan en condiciones que no les permiten materializar cabalmente sus aspiraciones y metas, lo que provoca sensaciones de exclusión, desencanto, desengaño, resignación o, incluso, resentimiento y humillación, que suelen ser desestimadas mediante mensajes como "échale más



ganas" que ignoran las inequidades sociales que merman sus trayectorias profesionales como la discriminación por género o color de piel, el desigual poder adquisitivo en el país, la centralización, etcétera. (Perilla Granados, 2018).

Y si el escenario no fuera lo suficientemente complicado, existen problemáticas sociales, económicas y ambientales -derivadas de modelos económicos neoliberales- que tienen repercusiones importantes en el bienestar de las juventudes como: la crisis climática, la extinción masiva de especies, la sobreexplotación de recursos naturales, la contaminación, la escasez de agua, la inseguridad alimentaria, la pobreza, la discriminación, la criminalidad, el narcotráfico, la violencia de género, entre muchas otras. Todas ellas se agudizaron en la pandemia de COVID-19, cuyas secuelas aún se resienten (Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo [CNUCED], 2021; Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2020).

En este sentido, ya no es pertinente realizar actividades de orientación educativa que tengan como fin encaminar al alumnado a "lo que se va a dedicar en los próximos 40 años" mediante prácticas meramente informativas y discursos individualistas, meritocráticos y ajenos a la realidad de la juventud actual.

Tampoco es sostenible depender únicamente de los resultados que arrojen las pruebas vocacionales para tomar decisiones, ya que por sí mismos no ofrecen un panorama completo de los intereses y las habilidades del estudiantado, de sus áreas de oportunidad ni de las situaciones o contextos que favorecen o limitan su desarrollo personal, académico, escolar, profesional y socioemocional.

Entonces, ¿qué se puede hacer? ¿Se deben desechar los inventarios de intereses vocacionales,

los folletos informativos y los manuales de orientación? La respuesta es no, ya que siguen siendo recursos que tienen un alcance importante en el proceso de toma de decisiones del estudiantado. Más bien se trata de reconocer sus limitantes y apostar, con ellos, por estrategias de Orientación Educativa integrales que permitan comprender holísticamente las circunstancias del alumnado, así como analizar de manera crítica y conjunta los fenómenos socioeconómicos, demográficos, tecnológicos, culturales, educativos, sanitarios, ambientales y políticos, además de sus repercusiones en su elección de carrera. Esta decisión puede ser de gran relevancia en la lucha contra las problemáticas mencionadas anteriormente.

Para ello es necesario entender que la toma de decisiones vocacionales implica un proceso dinámico y sensible a la influencia de múltiples factores, no solamente personales, sino también contextuales e internos y que tal proceso está conectado con diversos agentes que rodean a la persona y externos, cuyas acciones u omisiones pueden tener una consecuencia importante en su vida en todos los ámbitos que la conforman (Argyropoulou, 2021). Estas decisiones son susceptibles de cambio gracias a complejas interconexiones entre dichos agentes que generan situaciones, circunstancias, experiencias y vivencias diversas que son imposibles de predecir y controlar en la actualidad, las cuales constituirán un futuro impredecible y abierto a diferentes posibilidades.

En definitiva, la Orientación Educativa necesita posicionarse como una alternativa para que las y los jóvenes potencien sus habilidades y talentos, así como las competencias socioafectivas necesarias para manejarse en contextos de riesgo, incertidumbre y cambios recurrentes, que incluya acciones de prevención e intervención que

favorezcan la modificación significativa de condiciones precarias que experimentan. La Orientación Educativa puede ser una práctica activa, dinámica y dialogante en defensa de la vida democrática, de la vigencia de la vida pública, éticamente expansible y políticamente transformadora (Vilera de Girón, 2000), sobre todo si parte de la apertura, la vinculación, la alteridad y la celebración de la diversidad (Oliveros y Vallejo, 2008).

Incluso, la Orientación debe considerar, en los espacios de elección de carrera y construcción de proyectos de vida, la reflexión sobre cómo afrontar problemáticas globales alarmantes. Es más, precisa promover la crítica a la meritocracia y a las paradójicas exigencias a las personas jóvenes de ser más competitivas, de estar "permanentemente" preparadas y convertirse en "autoempleados emprendedores" -a pesar de la ausencia de capital-, puesto que son ideales que los colocan a largo plazo en situaciones de insatisfacción, desengaño y tensión que vulneran su salud mental.

Al respecto, es evidente que la atención a la dimensión personal durante la elección de carrera es imprescindible, ya que la pandemia de COVID-19 ocasionó que los problemas de salud mental aumentaran en México, pero con un impacto mayor en las personas jóvenes, de tal manera que incrementaron los índices de depresión, ansiedad, psicosis y trastornos en la conducta alimentaria (Esparza Meza *et al.* 2022). Aunado a ello, se han reportado aumentos importantes en el consumo de alcohol y tabaco, al igual que sustancias ilegales -sobre todo sintéticas-, violencia de pareja, autolesiones, ideación suicida y suicidio consumado (Medina-Mora *et al.*, 2023).

Por otra parte, orientar también amerita que las y los profesionales de este campo desarrollen habilidades

comunicativas y sean capaces de impulsar el diálogo, la apertura, la confianza, la empatía y la tolerancia como medios para la aceptación y el reconocimiento. Acciones estructuradas y contextualizadas que permitan la consolidación de competencias socioemocionales -asertividad, autoestima, automotivación, regulación emocional, resiliencia, comunicación expresiva, entre otras- pueden fungir como factores de protección de su equilibrio emocional y su salud mental en este complejo y cambiante escenario y que benefician de forma análoga sus decisiones vocacionales.

Llegados a este punto se presentan algunas alternativas que pueden propiciar la concreción de acciones que permitan atender las necesidades del estudiantado en este panorama:

1. Construir espacios de escucha activa y reflexión -talleres, conversatorios, mesas de diálogo, debates, etcétera- para conocer las preocupaciones e inquietudes del alumnado en cuanto a su futuro profesional y su elección de carrera. Es urgente que las y los jóvenes confíen en las y los profesionales de la Orientación y sean considerados como una figura de apoyo visible en su trayectoria académica y profesional.
2. Emplear estrategias de análisis de casos, resolución de problemas o desarrollo de proyectos que le permitan al alumnado conocer, de forma contextualizada, crítica y atractiva, las problemáticas actuales a nivel local, regional nacional y global, así como las profesiones que las atienden, para generar alternativas para su prevención y erradicación en su comunidad y en el mundo.
3. Tomar como referencia planes de acción locales, nacionales e internacionales en el



diseño de actividades de Orientación Vocacional como, por ejemplo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Con ello, es posible que visualicen con mayor amplitud los campos ocupacionales y las carreras existentes -y las que tienen proyección a futuro-, y comprendan al mismo tiempo que su elección de carrera también tiene implicaciones sociales y ambientales.

4. Dar a conocer -o generar, si hay condiciones- programas de voluntariado, aprendizaje-servicio y prácticas que no solo le doten al alumnado de competencias profesionales, sino que también le permitan desarrollar conciencia social y ambiental mediante el acercamiento genuino a las necesidades sociales, desde el compromiso, la comprensión y la cooperación por el bien común.
5. Obtener información actualizada y veraz del panorama socioeconómico y político que enfrenta actualmente la población juvenil y de las oportunidades y obstáculos que inciden en su elección de carrera, su inmersión y permanencia en la esfera académica, el mundo laboral y la concreción de su proyecto de vida en general.
6. Generar lazos de colaboración con el profesorado, ya que este funge como un enlace crucial con el alumnado al conocer de primera mano sus saberes, intereses, necesidades, fortalezas y áreas de oportunidad. A través del trabajo colaborativo entre agentes educativos es posible diseñar estrategias de orientación que partan de una comprensión más completa de los procesos formativos del estudiantado.
7. Involucrar a las y los profesionales de la Orientación en procesos de formación continua que favorezcan la atención de la diversidad y la inclusión, la transdisciplinariedad de la práctica orientadora, al igual que el uso eficiente de Tecnologías de la Información y la

Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP), incluida la Inteligencia Artificial Generativa. Mantenerse en actualización constante ya no es un requisito, es una necesidad urgente.

8. Integrar una perspectiva ecológica y de género que permita atender, de manera individual o grupal, las necesidades en los ámbitos personal, escolar, académica, vocacional, profesional y sociofamiliar del alumnado que está por elegir carrera, por ejemplo, el Modelo de Orientación Personalizada (MOP) de Ríos Condado (2011). De esta manera, será posible detectar problemáticas que inciden negativamente en esta decisión y que posiblemente el alumnado ignora, y con ello elaborar planes que pudiesen involucrar una atención más específica o canalización hacia otras actividades o servicios.

Al incorporar estas alternativas, la Orientación Educativa puede convertirse en un medio que incite a la población joven a mirar a su alrededor y pensar en el mañana, teniendo en cuenta que la realidad y su porvenir se construyen con el entrelazamiento de vivencias, experiencias y acciones de muchas otras personas y seres con los que cohabita en la Tierra, de tal modo que comprenda que sus propios intereses, pasiones, metas y cualidades pueden dirigirse a un desarrollo sostenible que les beneficie a ellos y a todos.

Conclusiones

El presente trabajo tuvo como objetivo plantear de forma general el enfoque tradicional de la Orientación Educativa y las limitaciones que actualmente enfrenta al no poder satisfacer cabalmente las necesidades de

la población joven contemporánea, puesto que la realidad en la que viven dista de la época en la que se asentaron las bases de dicho enfoque, en tanto que la incertidumbre forma parte de la cotidianidad actual, con ventajas y desventajas, beneficios y obstáculos para sus trayectorias de vida.

Además, tras exponer algunas problemáticas que enfrentan las y los jóvenes, se plantearon opciones y alternativas para crear espacios en los que estos puedan desarrollar las habilidades necesarias para tomar decisiones vocacionales de manera certera y contextualizada, a través de la sensibilización de las necesidades sociales y ambientales que imperan en México y en el mundo, por medio de estrategias que aborden los aspectos personales, socioemocionales y ambientales implicados en la elección de carrera y, con ello, contribuir al bien común.

De este modo, es posible favorecer al desarrollo profesional sostenible, entendido como la secuencia de las diferentes experiencias profesionales de un individuo, reflejadas a través de una variedad de patrones de continuidad en el tiempo, que atraviesan varios espacios sociales y se caracterizan por la agencia individual y colectiva, proporcionando así significado a la persona (Van der Heijden y De Vos, 2015).

El desarrollo profesional sostenible comienza con una elección de carrera dotada de significado y propósito en la que las y los jóvenes puedan tener conciencia de su impacto en su persona y en la sociedad en su conjunto, de tal manera que se involucren en actividades que satisfagan sus aspiraciones y metas personales y profesionales y les brinden, a su vez, la oportunidad de construir metas con sentido social y conciencia ambiental. Ahora que enfrentan un panorama incierto para realizarse personal y profesionalmente, que les demanda, por

ejemplo, afrontar con éxito los cambios y tomar decisiones continuamente, es necesario dotarles de herramientas para conseguirlo, dentro de los espacios de Orientación.

Para tal efecto, a través de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE), es posible generar estrategias para que las y los jóvenes puedan reconocerse a sí mismos y, a partir de ello, tomen decisiones enfocadas a su autorrealización que, a su vez, promuevan el afrontamiento al escenario cambiante que están viviendo y la movilización social con miras a un futuro sostenible.

Con esto en mente será posible coadyuvar a la formación de personas críticas y propositivas que no solo afronten la incertidumbre con mayores posibilidades de éxito, sino que también contribuyan al cierre de las brechas sociales y económicas como parte de la construcción de sus trayectorias de vida en donde todas y todos tengan un lugar y nadie se quede atrás.

Referencias

- Argyropoulou, K. (2021). Sustainable Career Development: A new challenge in career counselling in the modern era. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 8(12), 128–138. <https://doi.org/10.14738/assrj.812.11393>
- Castillo Fernández, D., Arzate Salgado, J. y Arcos Sánchez, S. I. (2019). *Precariedad y desaliento laboral de los jóvenes en México*. Siglo XXI Editores.
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo [CNUCED] (2021). Declaración del Foro de la Juventud. https://unctad.org/system/files/official-document/td523_es.pdf
- Covarrubias Feregrino, A. (2022). Precariedad laboral en México: una comparación entre jóvenes y adultos. *Papeles de población*, 28(111), 49-75. <https://doi.org/10.22185/24487147.2022.111.03>
- Esparza Meza, E. M., Campillo Labrandero, M., Stincer Gómez, D., Sánchez Xicotencatl, C. O., Téllez Rojo, A. L., & Aveleyra Ojeda, E. (2022). Experiencias de jóvenes mexicanos frente a la pandemia y confinamiento por COVID-19. *Psicumex*, 13(1), 1–27. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v13i1.526>



- Gutiérrez Gómez, R. (2018). Orientación educativa, mercado laboral y globalización: perspectivas de empleo de los programas educativos que ofrece la Universidad Autónoma del Estado de México a los jóvenes universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8 (16), 688 - 711. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.364>
- Hernández, G. (11 de agosto de 2023b). Informalidad, precariedad, estigmas y otras marcas del empleo juvenil en México. *El Economista*. <https://www.economista.com.mx/capitalhumano/Apariencia-fisica-la-principal-barrera-percibida-por-los-jovenes-para-conseguir-empleo-20230504-0129.html>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2023a). ESTADÍSTICAS A PROPOSITO DEL DÍA DEL TRABAJO DATOS NACIONALES. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Trabajo23.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2023b). INDICADORES DE OCUPACIÓN Y EMPLEO JULIO DE 2023. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/enoen/enoen2023_08.pdf
- Medina-Mora, M. E., Guerrero, B. y Cortés, J. (2023) ¿Cómo impactó a la salud mental de los estudiantes mexicanos la retracción de la economía resultado del largo periodo del confinamiento por COVID-19? *Boletín sobre COVID-19*, 3(28), 3-6.
- Nota, L., Soresi, S., Maggio, I., Santilli, S. y Ginevra, M. (2020). *Sustainable Development, Career Counselling and Career Education*. Springer. 10.1007/978-3-030-60046-4.
- Oliveros, O. y Vallejo, G. La orientación del siglo XXI y su responsabilidad social. *Orientación y Sociedad*, 8, 1-10.
- Ordaz Díaz, A. (10 de enero de 2020). 50% de los universitarios mexicanos trabaja en algo que no estudió. *Forbes*. <https://www.forbes.com.mx/50-de-los-universitarios-mexicanos-trabaja-en-algo-que-no-estudio-ocde/>
- Organización Internacional del Trabajo [OIT] (2020). *Los jóvenes y la pandemia de la COVID-19: efectos en los empleos, la educación, los derechos y el bienestar mental*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_753059.pdf
- Perilla Granados, J. S. A. (comp.) (2018). *Las nuevas generaciones como un reto para la educación actual*. Universidad Sergio Arboleda-Escuela de Educación-Secretaría de Educación del Distrito.
- Ríos Condado, T. (2011). *Modelo de Orientación Personalizada*. UNAM-DGOSE.
- Santamaría López, E. (2018). Jóvenes, crisis y precariedad laboral: una relación demasiado larga y estrecha. *ENCRUCIJADAS. Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 15.
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM] (2022). *¿Cómo ingreso a la UNAM?* <http://escolar1.unam.mx/pdfs/licenciatura20222023.pdf>
- Van der Heijden, B. I. J. M., y De Vos, A. (2015). Sustainable careers: Introductory chapter. En A. De Vos Y B. Van der Heijden (Eds.) *Handbook of research on sustainable careers* (pp. 1-19). Edward Elgar Publishing.
- Varlik, S., y Apaydin, C. (2022). The Effect of Career Indecision on Wrong Choice of an Occupation: A Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Studies*, (1). <https://www.jomesonline.com/index.php/jomes/article/view/8>
- Vázquez-Rodríguez, A., García-Álvarez, J. y Lorenzo Moledo, M. (2023). ¿Qué hacer ante el riesgo de una generación perdida? Juventud y empleo en una era de incertidumbre. *Estudios sobre Educación*, 44, 81 - 107. <https://doi.org/10.15581/004.44.004>
- Vilera, A. (2000) *La Deconstrucción de la Visión de Ayuda* [Ponencia]. Congreso Mundial de Orientación y Asesoramiento. Valencia, Venezuela.

Salud mental en estudiantes universitarios: el programa ESPORA como respuesta

Dra. Rosa María Ramírez de Garay
Mtro. José Vicente Zarco Torres



Dra. Rosa María Ramírez de Garay,
Profesora de asignatura
& Jefa de la Sede de Odontología
del Programa ESPORA,
Universidad Nacional Autónoma
de México
(ORDIC: 0000-0003-1317-9815).



Mtro. José Vicente Zarco Torres,
Profesor de medio tiempo de
la Facultad de Psicología,
Universidad Nacional Autónoma
de México
(ORDIC: 0000-0003-0160-9400).

Resumen

La salud mental es un problema importante entre las y los jóvenes y puede significar un obstáculo para continuar con sus estudios. La UNAM, al ser una institución pública y parte de la infraestructura del Estado, está obligada a atender y garantizar los derechos humanos, entre ellos el derecho a la salud mental. El programa **ESFORA** ha buscado atender esta problemática dando atención psicoterapéutica breve y gratuita a la comunidad universitaria, atendiendo también la violencia de género y la discriminación, situaciones que agravan la problemática de salud mental en nuestra comunidad.

Palabras clave: salud mental, jóvenes, violencia, diversidad sexual y género.

Key words: mental health, youth, violence, sexual diversity and gender.

citar

CITAR: Ramírez, G. R. M., Zarco, T. J. V. (2023). Salud mental en estudiantes universitarios: el programa ESPORA como respuesta. Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa, Segunda época, Número 7, septiembre – diciembre 2023..
DOI:
<https://www.orienta.unam.mx/sendal7/art5/>

Introducción

En México el interés en la salud mental y el bienestar se encuentra sumamente desestimado, a pesar de que las cifras en todo el mundo indican que la ansiedad y la depresión se están volviendo dos de las enfermedades con mayor prevalencia y causantes de discapacidad. En nuestro país únicamente se invierte el 2% del Producto Interno Bruto (PIB) en la atención a la salud mental y, de ese porcentaje, el 80% está dirigido a infraestructura hospitalaria. Además, el 60% de la atención a la salud mental que el Estado provee es exclusivamente psiquiátrica, por lo que es particularmente difícil que las personas con alguna afección emocional puedan acceder a procesos psicoterapéuticos que los apoyen en el reconocimiento, entendimiento y tratamiento de lo que les está ocurriendo (ONCyTU, 2018).

Pensando específicamente en la salud mental de la población universitaria, a partir de un estudio llevado a cabo en 21 países (entre ellos México) para examinar la prevalencia de desórdenes mentales en estudiantes entre 18 y 22 años, se encontró que el 20.3% de esta población presentaba indicios de padecer alguno de los trastornos indexados en el DSM-IV (*Manual de diagnóstico estadístico de trastornos mentales*). De ese porcentaje, únicamente el 16.4% de los casos habían recibido algún tipo de atención especializada en salud mental en los últimos 12 meses. Los padecimientos más comunes detectados en esta población fueron: ansiedad, desórdenes del estado de ánimo, consumo de sustancias y desórdenes de comportamiento (Auerbach, et al. 2017).



Una de las situaciones más preocupantes radica en que la falta de atención a las afecciones emocionales puede llevar a desenlaces fatales. En México la tasa de suicidio ha mostrado una importante tendencia al alza en los últimos cinco años, pasando de 6,494 suicidios en 2017 a 8,123 durante 2022, en otras palabras, pasamos de una tasa de 5.3 por cada 100 mil habitantes a 6.3.

El rango de edad en el que se presenta una mayor incidencia de suicidio es de los 20 a los 34 años (INEGI, 2023). También se ha encontrado una diferencia importante entre la ideación suicida en hombres y mujeres *versus* el acto consumado. Las mujeres presentan una mayor ideación suicida (2.96%) que los hombres (1.59%); sin embargo, los segundos tienen una tasa cuatro veces más alta de suicidios; es decir, concretan el acto con mucha más frecuencia que las mujeres.

Además de la edad y el género, a partir de las múltiples investigaciones que se han llevado a cabo respecto al tema, ha sido posible identificar algunos otros factores de riesgo, como lo son los problemas emocionales y afectivos, siendo la depresión, la ansiedad, el estrés académico y las situaciones en exceso estresantes las que mayormente se han asociado al suicidio. Así mismo, está la falta de apoyo social o redes de apoyo, las rupturas amorosas, la disfuncionalidad familiar, la violencia intrafamiliar y el *bullying* (Londoño y Cañón, 2020).

Aunado a lo anterior, están los efectos de la pandemia por COVID-19. Un estudio llevado a cabo por Fernández (2021) con estudiantes de una universidad pública de la Ciudad de México mostró que, a partir de la pandemia, hubo un incremento en las emociones de miedo, tristeza y enojo, junto con una sensación predominante de incertidumbre. Estas emociones se relacionan con el *shock* postraumático y la fatiga crónica que produce el aislamiento.

Otro estudio llevado a cabo con estudiantes de una universidad privada en el centro de México detectó que el 48.3% de las y los estudiantes presentaron

niveles de malestar psicológico de moderado a alto y muy alto durante el periodo COVID (Gutiérrez-García, Amador, Sánchez y Fernández, 2021).

Todavía nos falta mucho por explorar al respecto y solo *a posteriori* podemos ir dando cuenta de todo lo que implicó la pandemia en términos de salud mental; sin embargo nos parece que todos quienes nos dedicamos al trabajo psicoterapéutico hemos podido atestiguar sus efectos en la vida emocional de las y los jóvenes al tener que lidiar con pérdidas de familiares, pérdida de trabajo, carencias económicas, pérdida de los espacios escolares y, con ello, baja motivación para continuar sus estudios, el encierro y el aislamiento que en muchos casos redujo las redes de apoyo y aumentó la ansiedad social y los sentimientos de soledad, situaciones familiares desfavorables e, incluso, violentas.

¿Por qué debería de importarnos la salud mental en nuestros espacios universitarios? La primera respuesta es que la salud es un derecho humano que, por supuesto, incluye a la salud mental. Como todo derecho humano, el Estado tiene que garantizarlo y las universidades públicas son espacios en los que se puede brindar otras posibilidades a poblaciones que han sido históricamente muy vulneradas. Sumado a ello, se ha documentado que la salud mental tiene un impacto importante sobre el rendimiento académico, por lo que el hecho de que en la universidad se atienda este tema también impacta favorablemente sobre el desarrollo de sus estudiantes. En ese sentido encontramos estudios como el de Linares, Maldonado, Bustamante y Reynoso (2020) o el de Sánchez-Vega, Blum, Zarco y Lucio (2016), llevado a cabo justamente dentro del programa **ESFORA**, que muestran que es posible encontrar una relación entre la salud mental, la satisfacción escolar y el desempeño académico. Ambos estudios coinciden en que cuando la salud mental de las y los estudiantes está afectada, su desempeño escolar tiende a verse afectado negativamente y, de la misma forma, se ha encontrado que estar en un proceso psicoterapéutico puede tener un efecto favorable sobre algunos indicadores de desempeño escolar.

Sin embargo, la salud mental no es un elemento o una construcción aislada. Existen múltiples factores sociales que impactan en ella, y dos de los que más nos interesa problematizar y trabajar dentro del programa **ESFORA** son la discriminación y la violencia.

En este texto queremos hablar particularmente de la violencia contra las mujeres, la violencia y el rechazo hacia las diversas orientaciones e identidades sexuales y su impacto en la salud mental de los y las universitarias.

Hemos sido históricamente educados, socializados y constituidos como sujetos bajo la idea de que el género, la orientación y las identidades son entidades fijas que tienen que responder a cierto orden sexo-genérico preestablecido y con correspondencia entre un sexo asignado al nacer (mujer/hombre, negando además otras posibilidades que no se ajustan a estas dos únicas categorías), género (“femenino/masculino”, otra vez negando otras múltiples posibilidades) y orientación sexual (donde la heterosexualidad se ha constituido como la norma). No obstante, estas son concepciones que se han puesto en tensión de manera más intensa a partir del pensamiento posmoderno, impregnado de manera importante en las generaciones más jóvenes. Esto no quiere decir que la desigualdad, la discriminación y violencia hacia las mujeres y la diversidad sexual antes no existiera, sino que ahora se nombra y visibiliza de manera más contundente y se ha evidenciado como una problemática fundamental dentro de la universidad. Nuestra Institución es un micro mundo en el que se reproducen las desigualdades que observamos fuera de las aulas. Negar estas dinámicas de poder y estas problemáticas al interior de nuestra Universidad lo único que logra es que se sigan reproduciendo como si se tratasen de prácticas legítimas.

La discriminación hacia las mujeres es uno de los principales males que aqueja a nuestra comunidad. En este sentido, resulta de utilidad el concepto propuesto por Allan y Madden (2006) alrededor de dos tipos de discriminación en las instituciones

educativas, la vertical y la horizontal. La primera alude a aquella que se ejerce desde los puestos de poder hacia aquellas personas que se encuentran en una menor posición de poder, por ejemplo, del profesorado hacia las estudiantes. La horizontal se refiere a la que se ejerce hacia personas que se encuentran, en teoría, en una posición de poder similar, por ejemplo, la ejercida por parte de investigadores hacia investigadoras. En ambos casos, la discriminación y la violencia pueden traducirse en una multiplicidad de actos como acoso u hostigamiento sexual, comentarios misóginos, actos de preferencia hacia los varones, descalificaciones, sesgos en la evaluación de unos y otras, negar el acceso a las mujeres a mejores posiciones, subestimación del trabajo de las mujeres y/o mayor exigencia, entre otras.

De acuerdo con el Observatorio para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (2021) el índice nacional -en lo referente a qué tanto se han logrado condiciones de igualdad para hombres y mujeres en las universidades- es de 1.5 de 5 puntos. En la UNAM estamos un poco más adelante, ya que actualmente nos encontramos en un 2.4 de 5 puntos. Este índice evalúa las siguientes áreas: lenguaje incluyente y no sexista, elaboración de estadísticas y diagnósticos con perspectiva de género, legislación contra la violencia de género, investigaciones y estudios en género, sensibilización en género y corresponsabilidad familiar. Estos dos últimos elementos son los peor valorados actualmente.

No obstante, la violencia es de las situaciones más serias que hay que atender en el ámbito de las universidades y que no se resuelve únicamente con legislaciones. Además, es un factor que puede tener un impacto muy importante en la salud mental de las estudiantes y en su desempeño académico. Es muy difícil tener cifras claras sobre las violencias que sufren las estudiantes universitarias, ya que muchas de estas violencias siguen estando invisibilizadas o normalizadas. A nivel nacional sabemos que 70.1% de las mujeres mayores de 15 años han sufrido



violencia de género al menos una vez en su vida, 39.9% de las mujeres han recibido violencia por parte de su pareja y 32.3% en el ámbito escolar; en promedio 11 mujeres son víctimas de feminicidio diariamente en nuestro país (INEGI, 2021).

En un estudio realizado por Lazarevich, Irigoyen, Sokolova y Delgadillo (2013) se identificó la violencia en el noviazgo como una problemática de amplia prevalencia en estudiantes universitarias mexicanas, con un índice de hasta 75% en violencia verbal-emocional, la más frecuente en esta población. Así mismo, el encontrarse en una relación violenta se asoció con una baja en la autoestima de las mujeres y con mayores índices de depresión en hombres y mujeres.

En la UNAM los tipos de violencia de género más denunciados son: la violencia sexual (67.3%), violencia psicológica (40.4%), violencia física (17.4%), acoso (13%) y discriminación por género (12.3%) (Oficina de la Abogacía General, 2020). Si bien ha habido avances valiosos, todavía queda un largo camino para lograr espacios equitativos, respetuosos y libres de violencia.

La concepción de lo que es la identidad también se ha transformado. Actualmente sabemos que las identidades son cambiantes, no fijas. Lo cual implica que pueden transformarse a lo largo del tiempo, pero también que pueden constituirse y expresarse de maneras diversas. Particularmente cuando hablamos de identidad de género encontramos que hay múltiples maneras de vivirse como hombre o mujer o, incluso, fuera de estas dos categorías. Las generaciones más jóvenes han puesto en cuestionamiento los roles y estereotipos tradicionales sobre lo que significa ser hombre o mujer, abriendo nuevas posibilidades de ser y existir en este mundo. Todas las formas de identidad de género son válidas, y la universidad tendría que ser un espacio seguro y libre de discriminación para todos.

Con respecto a ello, una de las poblaciones más violentadas y marginadas en nuestro país es la

población *trans*, y con esto nos referimos a todas aquellas personas que de distintas formas no se sienten identificadas con el sexo que les fue asignado al nacer. Esto abarca, por supuesto, a quienes se identifican como hombres o mujeres *trans*, pero también a quienes no se ubican dentro del binarismo sexual. Ya decíamos que esta es una de las poblaciones más violentadas en nuestro país y tiene que ver en buena medida con que las identidades *trans* ponen en cuestionamiento nuestras preconcepciones alrededor del sistema sexo/género en un mundo que está organizado, en gran medida, a partir de estas categorías estrechas, fijas y que limitan nuestras posibilidades de expresión. En este sentido, la UNAM tiene que ser punta de lanza en torno a la inclusión, el respeto y la no violencia. El trabajo y el reto es nuestro: para cuestionar y desmontar nuestros estereotipos y prejuicios para hacer que la universidad sea un espacio habitable para todas las identidades.

En cruce con lo anterior, está otro de los mandatos que rige fuertemente nuestras interacciones sociales: la heterosexualidad normativa. La orientación sexual hace referencia a quién nos atrae de manera romántica, sexual y afectiva. Si bien la mayoría de las personas definen su orientación sexual alrededor de la adolescencia, esta no se define de una vez y para siempre y puede cambiar o puede ir incorporando otras posibilidades a lo largo de la vida; es decir, no necesariamente es fija y, por supuesto, no necesaria ni obviamente es heterosexual.

Pero entonces, *¿qué tal vamos en cuanto a la incorporación de la diversidad sexual y genérica?* México es uno de los países en la región que cuenta con más leyes encaminadas a la inclusión de personas de la diversidad sexual y, al mismo tiempo, sigue siendo uno de los que tiene un mayor número de crímenes de odio. En 2023 México ocupó el segundo lugar en este aspecto, siendo superado únicamente por Brasil. En los últimos cinco años se han sumado, al menos, 453 asesinatos de este tipo en nuestro país (Forbes, 2023). En una encuesta llevada a cabo por la organización YaaJ (2018)

durante los años 2015 y 2016 con personas de la diversidad sexual se encontró que 62% de las personas encuestadas reportaron haber sufrido violencia en la escuela, 41% haber sido excluido del ambiente familiar, 40% haber sido excluido de un grupo religioso, 30% haber sido violentado por agentes de la policía y al 25% se le impidió donar sangre para un familiar solamente por no ser heterosexual. De las violencias que han vivido con mayor frecuencia, la principal fue la verbal (54.9%), seguida de la psicológica (35.3%), amenazas (23.2%) y violencia física (20.8%). Además, en nuestro país las condiciones estructurales llevan a que la población LGBTQI+ presente altos índices de pobreza como consecuencia de la falta de oportunidades laborales, las dificultades en el acceso a la educación y a la salud.

En una encuesta llevada a cabo en 2022 por la Coordinación para la Igualdad de Género para explorar las condiciones y las percepciones de la comunidad LGBTQI+ en la UNAM se observó que, aproximadamente, el 45% de las personas encuestadas perciben a la UNAM como un espacio amigable; no obstante, un 38.22% reporta que su experiencia ha sido regular y, aproximadamente, un 20% que ha tenido una experiencia poco o nada favorable.

En términos de seguridad, el 12.43% percibe que la UNAM es un espacio totalmente seguro para ellos, el 29.72% lo advierte muy seguro, el 41.3%, es decir, la mayoría, lo observa regular, el 12.32% lo percibe poco seguro y un 4.23% que respondió nada seguro. Al preguntarles si han sido víctimas de alguna situación de discriminación en su vida en la universidad, el 72.5% dijo que sí. Las principales formas de discriminación son: referirse a ellos con un género incorrecto, no reconocimiento de su identidad, gestos de desagrado, comentarios agresivos, chismes, rumores, burlas, amenazas, intimidación, maltrato físico y obstáculos para acceder a ciertos espacios.

La discriminación puede tener consecuencias serias

sobre la salud mental de las personas: genera miedo, tensión excesiva, ansiedad, depresión, estrés postraumático, autorrechazo y malestar psicológico, así como aumento en el consumo de sustancias como alcohol y otras drogas como una forma de lidiar con esos afectos displacenteros (Ruiz-Palomino, *et. al.*, 2020; Lozano, Fernández y Baruch, 2017). Es por lo que en **ESFORA** consideramos la discriminación, la violencia y la no inclusión como temas que merman la salud mental de la población universitaria y, por lo tanto, son fenómenos que tenemos que entender y atender.

El programa **ESFORA** como una forma de atender las violencias y de asegurar el derecho a la salud en la comunidad UNAM

El modelo de atención que hemos diseñado para nuestra universidad ha demostrado efectividad y, sobre todo, aceptación y aprobación por parte de la comunidad que nos hace ser una posibilidad para que las y los universitarios tengan acceso a la salud mental que no está asegurada por el Estado. Como antes expusimos, solamente el 2% del presupuesto nacional destinado a salud corresponde a la atención de la salud mental, lo cual evidencia la casi inexistencia de este tipo de atención en nuestro país. El interés y la preocupación por la salud mental se refleja en el presupuesto, lo demás es pura demagogia.

ESFORA es un programa que se dedica a concientizar y difundir temas sobre salud mental en nuestra universidad, pero, sobre todo, es un programa de atención psicológica para el alumnado universitario. Contamos con un modelo de 14 sesiones de psicoterapia breve orientada psicoanalíticamente y focalizada. En 14 sesiones se obtiene una impresión diagnóstica que, sumada a la demanda del paciente y su situación de vida, nos permite centrarnos en dar herramientas a la persona que nos consulta para que pueda entender que su problemática emocional (su sufrir) está ligada a situaciones de su vida, históricas y presentes, que se



tienen que pensar y poner en contexto, sin prejuicios para que se tenga oportunidad de enfrentar esas problemáticas con más herramientas y claridad. A eso le llamamos obtener fuerza yóica ¹ en un sentido estructurante del aparato psíquico y también narcisista.

Es importante resaltar que partimos de la no consciencia de muchas cosas de nuestra vida psíquica y que, al trabajar con el paciente e identificar esas mociones inconscientes que se involucran con el *aquí y el ahora*, así como también en el *allá y entonces*, el paciente puede dar cuenta y aprender que existen nuevas formas de conocerse y que la voluntad o el “*echaleganismo*” ² no son suficientes para superar determinadas situaciones, sino que el trabajo psicoterapéutico personal le enseñarán a obtener fuerza y herramientas para conocerse y entonces sanar.

El entrenamiento de las y los psicoterapeutas es crucial para que funcione **ESFORA**. Más allá del manejo clínico y las habilidades psicoterapéuticas que son muy buenas y que la experiencia hace que mejoren día con día, la perspectiva de género, la consciencia sobre la diversidad y la no discriminación son líneas fundamentales dentro de su trabajo y esperamos que dentro de sus vidas. Así, trabajar de una manera neutra y fuera de los juicios y prejuicios comunes en la sociedad hace que los psicoterapeutas se centren en escuchar a los pacientes con una apertura especial y con menos bloqueos, a fin de poder tener más efectividad en sus intervenciones, en sus procedimientos y en sus decisiones clínicas.

Pero no solo se trata de las habilidades clínicas-psicoterapéuticas y su posición clínico-ética, el eje de

ESFORA se encuentra en la supervisión, la cual es generalmente un espacio de contención, aprendizaje, formación, reflexión, etcétera. No es un lugar de resoluciones técnico-clínicas; es decir, no es simplemente una articulación de lo teórico y lo práctico, es un espacio de clínica en términos del cuidado al otro y ahí nos referimos no nada más a nuestros pacientes -nuestra razón de ser-, sino a las y los psicoterapeutas.

En la supervisión se da un acompañamiento grupal, principalmente por parte de los coordinadores, pero también de las y los psicoterapeutas más experimentados -las y los jefes de sedes-, ya que trabajamos con los sentimientos, principalmente con las angustias y miedos a los que nos enfrentamos a diario en los casos tan graves que vemos. En ese acompañar y analizar la situación, junto con nuestras reacciones emocionales (transferenciales), se toman decisiones clínicas que tienen que estar contextualizadas a la realidad del paciente y de lo institucional.

Así, acompañar a una víctima de violencia no tiene que ver solo con nuestra empatía o compasión. Es ayudar a desterrar en muchas ocasiones razones inconscientes que hacen, en la cabeza de las víctimas, justificar los hechos y culparse por razones fuera de una realidad objetiva y que, como resultado de ello, no buscan atención o justicia. Es importante que se puedan desbloquear esas razones inconscientes, personales o colectivas para que las y los pacientes puedan superar y recuperar la *agencia* de sus vidas, pues al haber vivido un acto de violencia lo que se perdió fue la *agencia*, la voluntad, la posibilidad de actuar y “moverse” de esa situación que los o las dañó.

Conclusiones

Desde hace muchos años es evidente la crisis sanitaria en salud mental por la que atraviesa nuestro país, pero después de la pandemia no solo es evidente, sino que se ha vuelto urgente actuar. Las acciones no tienen que ver únicamente con

1 Refiriéndonos a fortalecer la instancia que nos permite distinguir y lidiar con los estímulos del mundo externo e interno.

2 Los autores están haciendo referencia al mito de la meritocracia, al mito de la voluntad como posibilidad de cambio. Es decir, existen personas que creen que se puede lograr todo si se trabaja duro desestimando las circunstancias básicas como la desigualdad, el racismo, el clasismo, la pobreza, la falta de educación, etc.

proyectos psicoterapéuticos, que son indispensables, sino con una política integral que contemple todos los derechos humanos y esté centrada en el bienestar general de la población. Parece sencillo y trillado lo que se dice, pero no se ejecuta. Para ello es indispensable el reconocimiento de las diversas situaciones culturales, sociales y económicas que agravan el estado de salud mental en México. Si bien sabemos que hay muchos más factores y dimensiones como las que mencionamos en este artículo -la precariedad económica, el racismo y el clasismo, por ejemplo-, en esta ocasión nuestro interés fue señalar y problematizar el efecto de la discriminación y la violencia de género, homofóbica y transfóbica como agraviantes severos hacia la salud mental de nuestra comunidad.

La UNAM es la Universidad de la Nación; es importante estar a la altura y resistirse a todo lo que no quiere avanzar en términos de progreso..., *somos conocimiento, movimiento, futuro, vida y desde ahí se debe actuar al atender a nuestra comunidad*. El principal papel de la universidad es garantizar el derecho a la educación, pero tenemos que preguntarnos también: ¿Cómo se está viendo perjudicado este derecho en estas poblaciones históricamente más vulneradas? ¿Cómo nosotras mismas estamos vulnerando ese derecho en nuestro actuar? Es indispensable privilegiar el bienestar de todas y todos, en especial de los más desfavorecidos para intentar una política de equidad. *Si estamos aquí es porque creemos y sabemos del poder de la educación*.

- comunidad LGBTTTIQ más en la UNAM. Informe ejecutivo de resultados. Recuperado de: <https://www.tucomunidad.unam.mx/pdf/lgbtttiq.pdf>
- Fernández, A. (2021). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 23-29.
- Forbes (2023). *Pese a los avances legales México lidera en crímenes de odio contra personas LGBT*. Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de: <https://www.forbes.com.mx/mexico-lidera-crimenes-odio-personas-lgbt-avances-legales/>
- Gutiérrez-García, R., Amador, N., Sánchez, A., Fernández, P. (2021). Malestar psicológico, medidas sanitarias y estado de salud en estudiantes universitarios. *Nova Scientia*, 13, s/p.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística, INEGI. (2023). Día mundial para la prevención del suicidio (Comunicado de prensa). Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/a proposito/2023/EAP_Suicidio23.pdf
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2021). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021*. Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/en direh/2021/doc/endifireh2021_presentacion_ejecutiva.pdf
- Lazarevich, I., Irigoyen, M., Sokolova, A., y Delgadillo, H. (2013). Violencia en el noviazgo y salud mental en estudiantes universitarios mexicanos. *Global Health Promotion*, 20(03), 94-103.
- Linares L., Maldonado, C., Bustamante, L., Reynoso K. (2020). Salud mental, satisfacción escolar y su relación con el promedio en estudiantes universitarios. *Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica*, 10(20), 194-208.
- Londoño, V., y Cañón, S. C. (2020). Factores de riesgo para conducta suicida en adolescentes escolarizados: revisión de tema. *Archivos de Medicina*, 20(2), 472-480.
- Lozano-Verduzco, I.; Fernández-Nino, J. y Baruch-Domínguez, R. (2017). Asociación de la homofobia internalizada con indicadores de salud mental en personas LGBT de la Ciudad de México. *Salud Mental*, 40 (5), 219-226.
- Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior. (2021). Informe de resultados 2021. Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de: <https://onigies.unam.mx/>
- Oficina de Información Científica y Tecnológica para el Congreso de la Unión, ONCyTU. (2018). *Salud Mental en México*. Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de: https://www.foroconsultivo.org.mx/INCYTU/documentos/Completa/INCYTU_18-007.pdf
- Oficina de la Abogacía General. (2021). Informe sobre la Implementación del Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM. Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de: <http://www.abogadogeneral.unam.mx/sites/default/files/2020->

Allan, E. y Madden, M. (2006). Chilly Classrooms for Female Undergraduate Students: A Question of Method? *The Journal of Higher Education*, 77 (5), 684-711.

Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., Green, J. G., et. al. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Psychological Medicine*, 46(14), 2955-2970.

Coordinación para la Igualdad de Género. (2022). *Primera consulta universitaria sobre condiciones de igualdad de género de la*



11/Cuarto%20Informe%20sobre%20la%20implementaci%C3%B3n%20del%20Protocolo.pdf

Ruiz-Palomino, E.; Ballester-Arnal, R.; Gil-Llario, D.; Giménez-García, C.; Nebot-García, J. (2020). Orientación sexual y salud mental en jóvenes universitarios españoles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), pp. 199-206.

Sánchez-Vega, R.; Blum, B. ; Zarco, T.; Lucio, M. (2016). Espacio de orientación y atención psicológica (ESPOA) de la Facultad de Ciencias: La importancia de la salud mental y su relación con el desempeño académico. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de

<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1036>

Torres Ortega, M. de L. (2018). *Relación entre la Ideación Suicida y el Suicidio Consumado* [Tesis de maestría, FLACSO, México].

YAAJ. (2018). Encuesta Nacional sobre Discriminación y Juventudes LGBTI. Recuperado el 20 de septiembre de 2023 de:

https://issuu.com/yaajmexico/docs/encuesta-baja?utm_medium=referral&utm_source=www.yaajmexico.org

Identidad y talentos... más allá de un taller vocacional

Dra. Rosa María Ramírez de Garay
Mtro. José Vicente Zarco Torres



Dra. Libia Gómez Altamirano,
*Técnica Académica en la Dirección
General de Orientación y Atención
Educativa*
(ORCID: 0009-0005-8270-5243)



**Mtro. Gil Christian Hernández
Morales,**
*Técnico Académico en la Dirección
General de Orientación y Atención
Educativa*
(ORCID: 0009-0000-4465-1081)



Lic. María del Rocío Clavel Gómez,
*Técnica Académica en la Dirección
General de Orientación y Atención
Educativa*
(ORCID: 0009-0007-8087-2691).

citar

Gómez, A. L., Hernández, M. G. C. & Clavel, G. R. C. (2023). Identidad y talentos... más allá de un taller vocacional. *Revista SENDA de Orientación y Atención Educativa*, Segunda época, Número 7, septiembre – diciembre 2023.
DOI:
<https://www.orienta.unam.mx/sendaf7/art6/>

La elección de carrera es un camino repleto de desafíos y decisiones cruciales para los estudiantes de bachillerato; a medida que se acercan al final de su educación media superior, se ven enfrentados a una multitud de factores que influyen en su elección, entre los que destaca la amplia y diversa oferta educativa, la influencia de la familia que puede llegar a ser abrumadora, los estereotipos sociales que a menudo nublan su juicio e, incluso, los recursos económicos de las familias que pueden ser limitados.

Por otro lado, a pesar de que muchas instituciones de educación media superior brindan información profesiográfica también se aplican pruebas psicológicas y vocacionales, esto a menudo no es suficiente para que los jóvenes descubran sus verdaderos intereses, habilidades, pasiones y sueños; además de que se pasa por alto el factor más importante, pero subestimado: el autoconocimiento. Estudios realizados por De Visco y De Barvenza (2008), demostraron que el autoconocimiento favorece el desarrollo personal e incrementan la esperanza y autoestima en jóvenes universitarios.

Para abordar esta problemática, consideramos que es imperativo crear espacios en los que el estudiantado pueda, además de explorar y ampliar el conocimiento de sí mismos, experimentar en la práctica el quehacer e impacto de las profesiones que les interesan; lo que implica un contacto directo con dichos profesionistas, con las actividades laborales que realizan y las problemáticas que resuelven en el día a día.

El propósito de este escrito es dar muestra de la experiencia de trabajo realizada en el Taller de Ciencia para Jóvenes (TCJ) a través de la intervención de orientación educativa denominada "Identidad y talentos" la cual integra no solamente un taller de orientación vocacional, sino también implica un acompañamiento continuo de las y los jóvenes que participan en el mismo, asesorías individuales y colectivas, y una serie de dinámicas que matizan de manera muy particular todas las actividades que se llevan a cabo en el mismo.



Taller de Ciencia para Jóvenes (TCJ)

El TCJ es un proyecto creado por el doctor Juan Martín Gómez González del Centro de Geociencias de la UNAM, en el Campus Juriquilla de la UNAM. El taller representa un apoyo importante para las y los estudiantes de bachillerato en México, ya que anualmente convoca a cuarenta jóvenes de entre 16 y 17 años de todo el país que están por concluir su segundo año de bachillerato y que sienten un auténtico interés por las carreras del ámbito científico, con el objetivo de que se acerquen de manera directa al campo de acción de investigadores destacados en sus campos. En el taller las y los participantes tienen la oportunidad de escuchar conferencias magistrales, participar en cursos, realizar prácticas de campo, visitar laboratorios e interactuar en diversas actividades que fomentan un aprendizaje significativo y situado, relacionado directamente con el conocimiento científico, la investigación, la innovación y las tecnologías. Esta experiencia también es enriquecida por la interacción con estudiantes de licenciatura y posgrado (monitores) quienes transmiten de primera mano sus testimonios en las carreras que les interesan y esto tiene un papel crucial en la construcción de la identidad y la motivación de los participantes del taller, ya que pueden visualizar de manera concreta cómo sería su futuro académico y profesional.

Cabe mencionar que, si bien es cierto que existen otros talleres de ciencia organizados por diversas instituciones educativas, el TCJ del Centro de Geociencias de la UNAM se distingue por considerar a la orientación educativa como un eje transversal y fundamental de todo su programa. La presente iniciativa denominada “Identidad y talentos” ha sido diseñada e implementada por personal académico de



la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) y se basa en el Modelo de Orientación Personalizada (MOP) que propone Ríos (2005) en el que se consideran las diversas necesidades de orientación que enfrentan los jóvenes en múltiples ámbitos, como son el personal, el sociofamiliar, el académico, el escolar, el vocacional y el laboral. Por lo anterior, el modelo tiene una injerencia importante en este taller, pues refuerza las acciones que se realizan a lo largo de una semana completa de actividades durante la cual las y los

estudiantes permanecen en las instalaciones del campus y que, para la mayoría de ellos, representa una primera experiencia fuera de casa, de su lugar de origen y lejos de sus familiares y amigos, lo cual, sin duda, los enfrenta a distintos retos individuales y colectivos.

Intervención inicial

Antes de que dé inicio el Taller de Ciencia realizamos tres actividades con el fin de tener un primer acercamiento a las necesidades de orientación de las y los talleristas. En primer lugar, revisamos detalladamente las cartas de motivos que escriben como candidatos para el proceso de selección. En este análisis de tipo cualitativo se detectan los motivos de interés para participar en el taller, cuál ha sido su trayectoria dentro del área científica, si ya tienen interés por alguna licenciatura en particular o si aún se encuentran en el proceso de elección y algunos otros elementos que destaquen en su interés por la ciencia. Asimismo, se realiza una reunión virtual en donde, a través de dinámicas, se promueve

la integración de los talleristas y como orientadores vamos detectando ciertas necesidades de orientación. Por último, se les invita a participar en un muro interactivo donde puedan compartir sus intereses y qué carreras les gustaría estudiar.

El análisis de todas estas actividades previas al taller nos ha permitido tener un diagnóstico de necesidades de orientación y nos da la posibilidad de diseñar estrategias y dinámicas que respondan a las necesidades de orientación de cada grupo en particular, convirtiendo así la intervención vocacional en una mucho más especializada y personalizada.

Intervención con familias

Las familias de las y los talleristas son un elemento igualmente importante en este proceso de elección vocacional. Durante el primer día de actividades del TCJ –cuando acuden a dejar a sus hijos e hijas a las instalaciones de la ENES Juriquilla, en Querétaro– se tiene con ellos una sesión de dos horas, la cual tiene como objetivo sensibilizarlos sobre la importancia de la influencia familiar en la elección de





carrera y, además, brindarles recomendaciones para que puedan apoyar a las y los adolescentes en esta compleja toma de decisión. Aunque el tiempo que se tiene disponible para esta actividad es muy breve, al final de la sesión los padres y las madres se han manifestado satisfechos no solo con la información proporcionada, sino también con las reflexiones a las que se llega de manera conjunta y que se les dan herramientas concretas para poner en práctica de manera inmediata al culminar el taller, para que de esta manera pueda ser un poco más sencillo el trabajo de acompañamiento y apoyo con los adolescentes.

Taller de orientación vocacional

La intervención que se realiza con las y los estudiantes en la modalidad de taller se imparte de manera presencial y consiste en siete sesiones de dos horas cada una, durante los días que dura el TCJ. Las temáticas que se abordan son: factores de elección de carrera, el autoconocimiento a través de la interpretación de pruebas vocacionales, cómo realizar una investigación profesiográfica incursionando en el mundo científico y el establecimiento de un proyecto de vida.

En estas sesiones además de los contenidos que se exponen, se implementan actividades y dinámicas que son lúdicas, y, sobre todo, significativas en el cumplimiento de los objetivos establecidos, algunas de ellas son las siguientes: dramatizaciones, rally, exposiciones argumentativas y ejercicios de análisis y reflexión, estos últimos particularmente enfocados a integrar la gran cantidad de información que se recibe a lo largo del taller y a saber utilizarla en cada caso en particular. Para cada una de las sesiones también se realiza una evaluación que nos permite valorar el impacto que tuvo en las y los talleristas.

De acuerdo con los resultados obtenidos en dichas evaluaciones, además de lo observado durante las sesiones mismas, hemos podido identificar que son tres las sesiones que resultan más significativas para los talleristas:

Sesión de interpretación de pruebas vocacionales:

Descubren cómo su perfil personal se puede combinar con los perfiles de las carreras, además del análisis cualitativo que se hace junto con ellos de sus resultados, lo que abre el panorama de opciones de carreras a elegir. Además, esta sesión es significativa, pues existe un mayor acercamiento del orientador al tallerista donde a través de la escucha y el dialogo se exploran todas las ideas que tiene el estudiante sobre sí mismo (miedos, expectativas, etcétera) y sobre las carreras que le interesan. Algunos comentarios de los talleristas sobre esta sesión:

“Aprendí a conocerme mejor y a hacer introspección de mi vida”.

” A reconocer y a apreciar mis habilidades, gustos e intereses, abrir mi mente a nuevas opciones y relacionar todo lo bueno que tengo”.

“A auto conocerme más para la toma de decisiones con respecto a lo que yo quiero”.



Sesión de Rally: En ella se promueve el trabajo en equipo, la creatividad y se identifican las características que deben conocer de las carreras, los sitios confiables para la búsqueda de información y se resuelven sus dudas.

“Fue interesante trabajar en equipo y conocer más sobre las carreras.”

“Me gustó mucho la actividad, fue muy creativa, informativa y entretenida, conocí lo que debo investigar sobre las carreras.”

“Es una buena forma de conocer más acerca de la universidad y dónde buscar información.”



Sesión de elaboración y exposición de carteles:

En equipos elaboran un cartel a cerca de un tema de índole científico, lo que les da la oportunidad de dialogar sobre sus motivaciones y metas, y también les permite expresar sus inquietudes respecto a las carreras de su interés. Esta sesión genera un espacio de diálogo entre talleristas y monitores en donde se comparten experiencias y se discuten temas controversiales, además de que les permite darse cuenta si se visualizan en una carrera científica y si se sienten motivados a estudiarla.

“Es bueno implementar nuevas estrategias que permitan el conocimiento y el acercamiento a la ciencia.”

“Me gustó este taller, pues aprendí más sobre algunos personajes científicos que pueden ser un gran ejemplo para los jóvenes”.

“Que la ciencia es muy extensa y está en todas partes, pero aún falta un gran camino para recorrer y se le dé la debida importancia”.



Acompañamiento

Aunado a las sesiones del taller, se brinda un acompañamiento de tiempo completo a las y los talleristas, por lo que se les da la oportunidad de que se acerquen a realizar preguntas, a platicar sobre lo que les inquieta para recibir contención emocional y para resolver dudas que tienen que ver con su elección vocacional. Estar presentes para escucharlos es un elemento fundamental en esta intervención orientadora, pues son muchas las emociones, temores, incertidumbres que viven en esta experiencia y tener a alguien dispuesto a escuchar y brindar una guía es algo que valoran mucho, además de ayudarles a tomar una mejor decisión.



Este acompañamiento no termina al finalizar el TCJ, ya que se brinda un seguimiento a las y los talleristas hasta que toman la decisión de qué carrera elegir o, en algunos casos, continua durante la licenciatura y la elección del posgrado. Este seguimiento se realiza a distancia, de manera individual y personalizada.



A manera de conclusión podemos decir que intervenciones desde la orientación educativa, como la que se realiza con “Identidad y talentos”, son una excelente oportunidad para que las y los jóvenes exploren y reconozcan sus aptitudes e intereses no solo en el área científica, sino también en las ciencias sociales, las artes y las humanidades. En la medida que nuestros estudiantes tengan la posibilidad de participar en experiencias significativas y situadas, serán capaces de conocerse mejor, tomar una decisión fundamentada acorde con sus intereses y aptitudes, y alinear sus elecciones con sus proyectos de vida a corto, mediano y largo plazos; de ahí la importancia de crear estos espacios en diversas instituciones educativas.

Referencias

- De Visco, E. M., & De Barbenza, C. M. (2008). *Grupos de autoconocimiento: recurso para favorecer el desarrollo personal. Fundamentos En Humanidades*, (17), 163-178.
- Ríos, T. (2012). *Coloquio de Orientación Educativa, 2011. Modelo de Orientación y Asesoría Personalizada. Propuesta para la intervención individual y grupal*. UNAM, DGOSE. México. ISBN 978 607 02 3072 1 (p.p 41-43)

Consejo Editorial

Comité Técnico

Dr. Enrique Graue Wiechers, *Rector de la UNAM*
Dr. Leonardo Lomeli Vanegas, *Secretario General de la UNAM*
Dr. Germán Álvarez Díaz de León, *Director General de Orientación y Atención Educativa*
Lic. José Antonio Sánchez, *Coordinador Editorial*
Dra. Susana Chávez Jaramillo, *Editora*
Lic. Claudia Alicia Ruiz Cuevas, *Redacción y cuidado editorial*
Lic. Apolo Granados Gallardo, *Diseño editorial*
Mtra. Mayra Erika Flores Pacheco, *Desarrollo y Programación WEB*

Comité Editorial

Dr. Germán Álvarez Díaz de León
Lic. José Antonio Sánchez Yllanez
Dra. Susana Chávez Jaramillo
Dra. Wendy Abigail Bautista Montoya
Dr. Gerardo Nieto López
Mtra. Janet Belinda Barragán Pérez
Mtro. Gil Christian Hernández Morales
Lic. Dolores Maya Girón
Lic. Marco Antonio Bonaparte Madrigal

REVISTA SENDA DE ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN EDUCATIVA, Vol. 1, Núm.7 diciembre de 2023, es una publicación cuatrimestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, CP 04510, Ciudad de México, a través de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE), Circuito Escolar s/n, CU. entre las Facultades de Ingeniería y Arquitectura, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México. C.P. 04510, Tel. 5622 0431 / 5622 0433, <http://www.orienta.unam.mx/senda>, correo: dgoae.revista@unam.mx, Coordinador Editorial Lic. José Antonio Sánchez. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo Núm. 04-xxx, ISSN EN TRÁMITE, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Dirección de Apoyo Técnico. Fecha de última actualización: enero 2024. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación