

Universidad Católica Redemptoris Mater



Diagnóstico Exploratorio sobre las Acciones de Mentoría en Adolescentes y Jóvenes de Educación Secundaria en Nicaragua en el Marco del Proyecto Calidad – UNOPS

Planificación Educativa

AUTOR(ES)

Rodríguez Loáisiga, Kevin Alexander
Economista, Profesor Investigador

Matus-Baltodano, Tania Andina
Arquitecta, Especialista en Educación

ASESORA

MSc. Susana Elizabeth Sequeira Picado
Asesora Académica

Managua, Nicaragua

2022

Resumen

Este proyecto de investigación analiza las necesidades de formación en mentoría en escuelas urbanas y rurales de Nicaragua. Los antecedentes destacan experiencias de mentoría en diversos contextos, subrayando su impacto en la educación secundaria nicaragüense. Los objetivos incluyen analizar las opiniones de directores, profesores y estudiantes sobre habilidades para la vida, socioemocionales y técnicas de estudio para diseñar un programa de capacitación de mentores. Las limitaciones incluyen la diversidad geográfica y la falta de recursos en áreas rurales. El marco referencial aborda teorías clave relacionadas con la mentoría, y el marco metodológico describe la recolección de datos mediante encuestas y entrevistas. Los resultados muestran la importancia de un programa de mentoría para mejorar las habilidades de los estudiantes. Las conclusiones destacan la relevancia de la mentoría y proponen recomendaciones para su implementación efectiva en Nicaragua.

Palabras Claves: Mentoría educativa, habilidades socioemocionales, técnicas de estudio, capacitación de mentores, desarrollo integral del estudiante, disparidades educativas.

Abstract

This research project analyzes mentoring training needs in urban and rural schools in Nicaragua. Background information highlights mentoring experiences in diverse contexts, highlighting its impact on Nicaraguan secondary education. Objectives include analyzing the views of principals, teachers, and students on life skills, socioemotional skills, and study techniques to design a mentoring training program. Constraints include geographic diversity and lack of resources in rural areas. The framework addresses key theories related to mentoring, and the methodological framework describes data collection through surveys and interviews. The results show the importance of a mentoring program in improving students' skills. The conclusions highlight the relevance of mentoring and propose recommendations for its effective implementation in Nicaragua.

Keywords: Educational mentoring, social-emotional skills, study skills, mentor training, holistic student development, educational disparities

Índice de Contenido

Introducción	7
Antecedentes y Contexto del Problema.....	9
Objetivos.....	11
Objetivo General	11
Objetivos Específicos.....	11
Pregunta de Investigación	11
Justificación	12
Limitaciones.....	14
Hipótesis	15
Variables	16
Contexto de la Investigación	18
Marco Referencial.....	20
Estado del Arte	20
Teorías y Conceptos.....	26
Marco Metodológico.....	34
Tipo de Investigación.....	35
Población y Muestra.....	36
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	40
Confiabilidad y Validez de los Instrumentos	41
Procedimientos para el Procesamiento y Análisis de Datos	43
Resultados y Discusión	45
Conclusiones.....	133
Referencias.....	135
Anexos.....	139
Anexo 1. Encuesta a Docentes	139

Anexo 2. Encuesta a Estudiantes.....	147
Anexo 3. Entrevista a Directores/as.....	160
Anexo 4. Entrevista a Puntos Focales.....	165

Índice de Tablas

Tabla 1. Número promedio de estudiantes y docentes por Organización	37
Tabla 2. <i>Datos sobre selección de muestras en centros educativos</i>	38
Tabla 3. Selección de muestra con base a proporción de mujeres totales	39
Tabla 4. Centro Educativo donde estudia	47
Tabla 5. <i>Factores de discriminación según relación con estudiantes mujeres</i>	52
Tabla 6. <i>Factores de discriminación según relación con estudiantes hombres</i>	53
Tabla 7. <i>Percepción de temas abordados por parte de las y los estudiantes</i>	54
Tabla 8. <i>Distribución de actividades realizadas en grupos juveniles</i>	60
Tabla 9. <i>Detalle de relaciones habituales con la familia según frecuencia</i>	61
Tabla 10. <i>Detalle de relaciones en la escuela (con amigos/as, docentes y director/a) según frecuencia</i>	62
Tabla 11. <i>Personas a las que acuden los estudiantes cuando tienen un problema</i>	63
Tabla 12. <i>Percepción de actividades realizadas por parte de estudiantes mujeres</i>	64
Tabla 13. <i>Percepción de actividades realizadas por parte de estudiantes hombres</i>	65
Tabla 14. <i>Interacción entre los y las estudiantes y el medio ambiente</i>	66
Tabla 15. <i>Temas de interés por parte de estudiantes mujeres</i>	67
Tabla 16. <i>Temas de interés por parte de estudiantes hombres</i>	67
Tabla 17. <i>Percepción de comunicación en el ámbito familiar por parte de estudiantes</i>	68
Tabla 18. <i>Percepción de comunicación en el ámbito escolar por parte de estudiantes</i>	69
Tabla 19. <i>Descripción de aspectos que más gustan a los estudiantes de sí mismos</i>	70
Tabla 20. <i>Asociación de palabras por parte de estudiantes según relaciones en la escuela</i>	73
Tabla 21. <i>Carreras de interés por parte de estudiantes encuestados</i>	74
Tabla 22. <i>Muestra de docentes según colegios seleccionados</i>	77
Tabla 23. <i>Asociación de términos por parte de docentes encuestados</i>	79

Tabla 24. <i>Términos asociados con habilidades socioemocionales por parte de docentes</i>	85
Tabla 25. <i>Actividades que pone en práctica en las relaciones con las y los adolescentes</i>	86
Tabla 26. <i>Actividades desarrolladas para promover la inclusividad con las y los adolescentes.</i> ..	88
Tabla 27. <i>Actividades que realiza ante estudiantes deprimidos, retraídos, aislados, o con deficiente higiene personal</i>	89
Tabla 28. <i>Estrategias implementadas con estudiantes de bajo rendimiento y desarrollo Socioemocional</i>	90
Tabla 29. <i>Selección de temas de capacitación para fortalecer acciones de mentoría</i>	91
Tabla 30. <i>Percepción de problemáticas que más afectan a las y los adolescentes.</i>	93
Tabla 31. <i>Vinculación de madres y padres de familia de las y los adolescentes</i>	98
Tabla 32. <i>Prioridad en cuanto a actividades cotidianas de las y los docentes</i>	109
Tabla 33. <i>Coordinación de docentes con actores externos ante situaciones fuera de su competencia.</i>	114
Tabla 34. <i>Estrategias pedagógicas implementadas en centros escolares.</i>	122
Tabla 35. <i>Problemáticas de mayor incidencia en las y los adolescentes</i>	125
Tabla 36. <i>Cualidades percibidas en las y los adolescentes por parte de directores/as</i>	127
Tabla 37. <i>Coordinaciones de la escuela con actores externos para potenciar acciones de mentoría</i>	130
Tabla 38. <i>Asociación de términos por parte de las y los directores.</i>	132

Índice de Figuras

Figura 1. Departamento donde viven los estudiantes	46
Figura 2. Percepción de derechos en el ámbito familiar de estudiantes mujeres.....	48
Figura 3. Percepción de derechos en el ámbito familiar de estudiantes hombres	49
Figura 4. Percepción de derechos en el ámbito escolar de estudiantes mujeres	50
Figura 5. Percepción de derechos en el ámbito escolar de estudiantes hombres	51
Figura 6. <i>Percepción de estudiantes encuestados según criterios personales y cualidades.</i>	71
Figura 7. Dificultades experimentadas con el consumo de licor, drogas, o pleitos con compañeros y compañeras durante el año.....	75
Figura 8. <i>Edad de las y los docentes encuestados</i>	78
Figura 9. <i>Conocimiento de docentes sobre código de la niñez y la adolescencia.</i>	111

Introducción

En la era actual, donde la globalización y el rápido avance tecnológico están redefiniendo las dinámicas económicas y sociales, la mentoría se presenta como una herramienta crucial para el desarrollo personal y profesional. La capacidad de adaptarse y prosperar en un entorno en constante cambio requiere habilidades que trascienden el conocimiento académico convencional. En este contexto, la formación integral de mentores en el ámbito educativo cobra una relevancia singular, especialmente en países con marcadas disparidades socioeconómicas como Nicaragua.

El presente proyecto de investigación se centra en identificar y analizar las necesidades de formación en los procesos de mentoría en escuelas urbanas y rurales de Nicaragua. A través de esta investigación, se busca desarrollar un programa de capacitación que mejore el acompañamiento educativo y personal de los estudiantes de secundaria, fortaleciendo sus habilidades para la vida, competencias socioemocionales y técnicas de estudio. Este enfoque integral no solo promueve el éxito académico, sino que también prepara a los jóvenes para enfrentar los desafíos del futuro con resiliencia y adaptabilidad.

Los sujetos de estudio de esta investigación incluyen directores, profesores y estudiantes de diversas escuelas secundarias en Nicaragua. Al recopilar y analizar sus percepciones y experiencias, se pretende diseñar un programa de mentoría que responda de manera efectiva a las necesidades específicas de cada contexto educativo. Este proyecto se enmarca dentro de un esfuerzo más amplio por mejorar la calidad de la educación en Nicaragua, contribuyendo al desarrollo integral de los jóvenes y, por ende, al progreso socioeconómico del país.

El presente documento se estructura en los siguientes acápite: Antecedentes y Contexto del Problema, donde se presenta un análisis histórico y contextual de la mentoría en diversos ámbitos, destacando su evolución y aplicación en el contexto nicaragüense. En los Objetivos se detallan el objetivo general y los objetivos específicos que guían esta investigación, así como la pregunta de investigación que se pretende responder. Las Limitaciones discuten las posibles

limitaciones metodológicas y prácticas que podrían influir en el desarrollo y los resultados del estudio.

El Marco Referencial incluye una revisión de la literatura relevante y el estado del arte en mentoría, estableciendo el marco teórico que sustenta la investigación. El Marco Conceptual define los conceptos clave y explica las teorías que fundamentan la mentoría y su impacto en el desarrollo académico y socioemocional. En el Marco Metodológico se describe el diseño de la investigación, incluyendo el tipo de estudio, la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Los Resultados y Discusión presentan y analizan los datos recolectados, destacando los hallazgos más relevantes y su implicación para el desarrollo del programa de mentoría. Finalmente, las Conclusiones resumen los principales aportes de la investigación y proponen recomendaciones para la implementación y mejora de programas de mentoría en el contexto educativo nicaragüense.

Este documento pretende no solo contribuir al campo de la investigación educativa, sino también ofrecer una herramienta práctica y aplicable que potencie el desarrollo integral de los jóvenes en Nicaragua, promoviendo así una educación más equitativa y de calidad.

Antecedentes y Contexto del Problema

La mentoría ha evolucionado significativamente a lo largo del tiempo, adaptándose a las necesidades cambiantes de los contextos educativos y profesionales. Desde sus orígenes en la cultura griega, donde Mentor fue el instructor elegido por Ulises para cuidar a su hijo Telémaco, hasta su aplicación moderna en programas formales de educación y desarrollo profesional, la mentoría ha demostrado ser una herramienta valiosa para el crecimiento personal y académico (Observatorio de Innovación Educativa, 2017)

En el contexto educativo, especialmente en las universidades españolas, la mentoría ha sido implementada de manera formal y sistemática, con programas que buscan facilitar la integración de los estudiantes de nuevo ingreso y mejorar su éxito académico y social (Alonso Sánchez & Calles, 2011). Estos programas han demostrado ser efectivos en la orientación académica y en el apoyo emocional, contribuyendo significativamente a la retención y éxito de los estudiantes.

En Estados Unidos, la National Association of Elementary School Principals (NAESP) desarrolla el National Principal Mentor Program, que desde su creación en 2003 ha trabajado en la mejora del liderazgo escolar mediante la formación de mentores. Estos programas de mentoría han mostrado que el apoyo continuo y la retroalimentación profesional son cruciales para el desarrollo de competencias y habilidades de liderazgo en los nuevos directores (Carrasco & González, 2016).

En Nicaragua, las experiencias de mentoría se han centrado en el ámbito universitario y comunitario. En la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN), los programas de mentoría han sido implementados para apoyar a los estudiantes de primer ingreso, facilitando su adaptación a la vida universitaria y mejorando sus oportunidades de éxito académico. Además, en el ámbito comunitario, la Fundación para la Autonomía y el Desarrollo de la Costa Atlántica de Nicaragua (FADCANIC) ha desarrollado programas de mentoría para jóvenes en situación de riesgo, promoviendo habilidades para la vida y el desarrollo socioemocional (FADCANIC, 2015).

El Ministerio de Educación de Nicaragua también ha implementado acciones de mentoría y tutoría para estudiantes de secundaria con dificultades en su rendimiento escolar o socioemocionales. Estos programas se centran en el reforzamiento escolar y la orientación vocacional, promoviendo la continuidad educativa y proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para su desarrollo académico y profesional (Ministerio de Educación, 2017).

Estas experiencias reflejan la importancia de la mentoría como una estrategia para mejorar el acompañamiento educativo y personal de los estudiantes. La implementación de programas de mentoría en diversos contextos ha mostrado que, cuando se realiza de manera efectiva, la mentoría puede tener un impacto significativo en el desarrollo de habilidades académicas, socioemocionales y profesionales. En el contexto nicaragüense, donde las disparidades educativas entre las zonas urbanas y rurales son marcadas, un programa de mentoría bien diseñado y adaptado a las necesidades específicas de los estudiantes puede contribuir de manera significativa a mejorar la calidad de la educación y las oportunidades de desarrollo integral de los jóvenes.

Objetivos

Objetivo General

Identificar las necesidades de formación en los procesos de mentoría en escuelas urbanas y rurales de Nicaragua, para diseñar y desarrollar un programa de capacitación que mejore el acompañamiento a los estudiantes de secundaria.

Objetivos Específicos

- Analizar las necesidades y opiniones de directores, profesores y estudiantes sobre habilidades para la vida, incluyendo empleabilidad, elección de carreras y emprendimientos.
- Evaluar la importancia y el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de secundaria para su éxito profesional y personal.
- Investigar las técnicas de estudio utilizadas por los estudiantes y su efectividad en el aprendizaje y desarrollo académico.
- Determinar las necesidades específicas de los mentores y consejeros escolares para mejorar el acompañamiento y apoyo a los estudiantes en las escuelas.

Pregunta de Investigación

¿Cómo pueden los procesos de formación de mentoría en escuelas urbanas y rurales de Nicaragua ser mejorados a través de un programa de capacitación dirigido a mentores, que contemple las necesidades en habilidades para la vida, habilidades socioemocionales y técnicas de estudio, con el fin de proporcionar un acompañamiento más efectivo a los estudiantes de secundaria?

Justificación

El proyecto de investigación para el desarrollo de un programa de capacitación a mentores en escuelas urbanas y rurales de Nicaragua responde a una necesidad crítica de mejorar el acompañamiento educativo y personal a los estudiantes de secundaria. En Nicaragua, las disparidades en la calidad educativa entre las zonas urbanas y rurales son notorias. Muchas escuelas rurales enfrentan limitaciones significativas en recursos, infraestructura y acceso a programas de capacitación actualizados, lo cual afecta negativamente el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes, limitando sus oportunidades futuras.

Esta investigación se centra en varias necesidades sociales identificadas. En primer lugar, la falta de habilidades para la vida, como técnicas para la búsqueda de empleo, elección de carreras y conocimientos de emprendimiento, limita las opciones de los estudiantes para transitar exitosamente del ámbito escolar al profesional. En un contexto donde la tasa de desempleo juvenil es alta, es esencial proporcionar a los estudiantes herramientas prácticas para mejorar su empleabilidad. Esto permitirá a los jóvenes estar mejor preparados para integrarse al mercado laboral y contribuir de manera productiva a la sociedad.

En segundo lugar, el desarrollo de habilidades socioemocionales es crucial en el contexto actual. Los estudiantes de secundaria en Nicaragua enfrentan diversos desafíos emocionales y sociales que afectan su rendimiento académico y bienestar personal. Las habilidades socioemocionales, como la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos, son fundamentales para el éxito en la vida profesional y personal.

Sin embargo, muchos programas educativos no abordan adecuadamente estas competencias, dejando a los estudiantes sin el apoyo necesario para desarrollarlas. Fortalecer estas habilidades puede ayudar a los jóvenes a manejar mejor sus emociones, mejorar sus relaciones interpersonales y tomar decisiones más informadas y responsables.

Además, las técnicas de estudio eficaces son una base esencial para el aprendizaje continuo y el éxito académico. En Nicaragua, existe una brecha significativa en la adopción de métodos de estudio eficientes que permitan a los estudiantes aprender de manera más ágil y efectiva. Esta deficiencia contribuye a un bajo rendimiento académico y a la desmotivación de los estudiantes, afectando sus posibilidades de continuar su educación superior. Implementar y enseñar técnicas de estudio adecuadas puede aumentar la capacidad de los estudiantes para retener y aplicar conocimientos, mejorando así su rendimiento académico y su autoconfianza.

Por último, la mentoría efectiva se ha identificado como una estrategia clave para mejorar el acompañamiento a los estudiantes. Los mentores y consejeros escolares desempeñan un papel crucial en guiar y apoyar a los estudiantes, pero a menudo carecen de la formación y los recursos necesarios para desempeñar este rol de manera óptima.

Un programa de capacitación específico para mentores, basado en el modelo de "train the trainers", puede proporcionar las herramientas y conocimientos necesarios para que estos profesionales apoyen mejor a los estudiantes, adaptándose a sus necesidades particulares. Este enfoque garantizará que los mentores estén bien equipados para proporcionar el apoyo y la orientación que los estudiantes necesitan para alcanzar su máximo potencial.

Esta investigación es relevante y necesaria para abordar las disparidades educativas y socioemocionales que enfrentan los estudiantes de secundaria en Nicaragua. Al identificar y analizar las necesidades específicas de directores, profesores y estudiantes, el proyecto busca desarrollar un programa de capacitación que no solo mejore la calidad del acompañamiento educativo, sino que también contribuya al desarrollo integral de los estudiantes. Esto preparará mejor a los jóvenes para enfrentar los desafíos futuros y mejorará sus oportunidades de éxito académico y profesional, contribuyendo de manera significativa al desarrollo social y económico del país.

Limitaciones

El proyecto de investigación para el desarrollo de un programa de capacitación a mentores en escuelas urbanas y rurales de Nicaragua enfrenta varias limitaciones que deben ser consideradas.

Desde una perspectiva metodológica, una de las principales limitaciones es la posibilidad de sesgo en la recolección de datos. Los participantes, incluyendo directores, profesores y estudiantes, pueden proporcionar respuestas influenciadas por sus expectativas, deseos de complacer al investigador o por la percepción de que sus respuestas podrían tener consecuencias en su entorno escolar. Además, la muestra de participantes seleccionada puede no ser completamente representativa de todas las escuelas urbanas y rurales de Nicaragua, lo que podría limitar la generalización de los resultados obtenidos.

Otro aspecto metodológico a considerar es la dificultad de medir de manera precisa y objetiva variables complejas como las habilidades socioemocionales y las técnicas de estudio. Estas variables son inherentemente subjetivas y pueden ser interpretadas de manera diferente por cada individuo. La fiabilidad y validez de los instrumentos de medición utilizados, como encuestas y cuestionarios, serán cruciales para asegurar que los datos recopilados sean precisos y útiles para el análisis.

En términos de ejecución y recolección de información, las limitaciones incluyen las dificultades logísticas y operativas para acceder a escuelas en zonas rurales. Las escuelas rurales pueden estar ubicadas en áreas de difícil acceso, lo que podría complicar la recolección de datos y el seguimiento continuo del proyecto. Además, la infraestructura limitada en estas zonas puede afectar la implementación efectiva de las encuestas y entrevistas, especialmente si se requiere el uso de tecnología para la recolección de datos.

Otra limitación importante es la disponibilidad y disposición de los participantes para colaborar con el proyecto. Directores, profesores y estudiantes tienen agendas ocupadas y múltiples responsabilidades, lo que puede dificultar su participación activa en las encuestas y

entrevistas. La falta de tiempo y recursos de los participantes puede resultar en tasas de respuesta bajas o en la obtención de datos incompletos.

Asimismo, la variabilidad en la calidad de los programas educativos y la formación previa de los mentores puede afectar la homogeneidad de los datos. Los mentores de diferentes escuelas pueden tener niveles variados de experiencia y formación, lo que podría influir en sus necesidades y en la percepción de las habilidades necesarias para mejorar su desempeño.

Finalmente, es importante considerar las limitaciones financieras y de recursos del proyecto. La realización de una investigación exhaustiva que cubra tanto zonas urbanas como rurales requiere una inversión significativa de tiempo, dinero y personal capacitado. La disponibilidad de fondos y recursos humanos puede limitar el alcance del proyecto y afectar la profundidad y amplitud de la recolección de datos y el análisis posterior.

Reconociendo estas limitaciones, el proyecto deberá diseñarse con estrategias para mitigar estos desafíos, como la implementación de métodos de muestreo cuidadosos, la utilización de instrumentos de medición validados, y la planificación logística adecuada para garantizar una recolección de datos efectiva y representativa.

Hipótesis

Considerando la relevancia de una formación integral para mentores en el contexto educativo nicaragüense, se plantea la hipótesis de que, si se identifican adecuadamente las necesidades específicas de habilidades para la vida, habilidades socioemocionales, técnicas de estudio y procesos de mentoría en las escuelas urbanas y rurales de Nicaragua, se podrá desarrollar un programa de capacitación efectivo. Este programa contribuirá significativamente a mejorar el acompañamiento de los estudiantes de secundaria, promoviendo un desarrollo académico y personal más completo y satisfactorio.

Variables

▪ **Habilidades para la Vida**

Las habilidades para la vida se refieren a las competencias necesarias para que los individuos manejen eficazmente las demandas y desafíos de la vida diaria. Esta variable examina varios aspectos, incluyendo la empleabilidad, técnicas para la búsqueda de empleo, elección de carreras universitarias y técnicas, y conocimientos para el desarrollo de emprendimientos.

En el contexto de las escuelas urbanas y rurales de Nicaragua, es crucial entender cómo los estudiantes desarrollan estas habilidades y cómo estas influyen en su capacidad para transitar exitosamente del ámbito educativo al profesional. La investigación sobre esta variable implica recolectar datos sobre las percepciones de directores, profesores y estudiantes acerca de la preparación que reciben para enfrentar el mundo laboral, la efectividad de las orientaciones vocacionales, y las oportunidades de formación en emprendimiento disponibles en sus comunidades.

▪ **Habilidades Socioemocionales**

Las habilidades socioemocionales son las capacidades que permiten a los individuos entender y manejar sus emociones, establecer relaciones positivas, y tomar decisiones responsables. Esta variable incluye aspectos como la autorregulación, empatía, comunicación efectiva, y resolución de conflictos.

En el contexto actual, estas habilidades son esenciales para el éxito profesional y personal de los estudiantes. La investigación sobre esta variable implica evaluar el nivel de desarrollo de estas habilidades en los estudiantes de secundaria y la percepción de directores y profesores sobre la importancia de fomentar estas competencias en el entorno escolar. Además, se analizarán las estrategias y programas existentes que apoyan el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

▪ **Técnicas de Estudio**

Las técnicas de estudio son estrategias específicas utilizadas por los estudiantes para mejorar su comprensión, retención y aplicación de la información aprendida. Esta variable examina la efectividad de métodos como la toma de apuntes, organización del tiempo, uso de mnemotecnias, lectura comprensiva, y práctica distribuida.

En las escuelas de Nicaragua, es fundamental conocer las técnicas de estudio que los estudiantes utilizan y su impacto en el rendimiento académico. La investigación sobre esta variable implica recolectar datos sobre las prácticas de estudio de los estudiantes, la percepción de su eficacia, y la disponibilidad de programas o recursos que promuevan el aprendizaje autónomo y eficiente. Esta información permitirá identificar áreas de mejora y desarrollar intervenciones educativas que potencien el aprendizaje de los estudiantes.

- **Mentoría**

La mentoría se refiere a la relación de apoyo y guía entre una persona con experiencia (mentor) y otra que busca desarrollarse en un área específica (mentee). Esta variable incluye aspectos como la calidad de la relación mentor-mentee, la efectividad de la retroalimentación, y el desarrollo de competencias a través de la mentoría.

En el contexto de esta investigación, la mentoría es una herramienta clave para mejorar el acompañamiento educativo y personal de los estudiantes. La investigación sobre esta variable implica evaluar las necesidades de formación de los mentores y consejeros escolares, la percepción de directores y profesores sobre la efectividad de los programas de mentoría actuales, y las expectativas de los estudiantes respecto al apoyo que reciben. Esta evaluación ayudará a diseñar un programa de capacitación que fortalezca las competencias de los mentores y mejore el impacto de la mentoría en el desarrollo de los estudiantes.

Contexto de la Investigación

El presente estudio se lleva a cabo en Nicaragua, un país con una notable disparidad en la calidad educativa entre sus zonas urbanas y rurales. Esta investigación se centra en identificar y analizar las necesidades de formación de mentores que trabajan en diversas escuelas de secundaria, tanto en áreas urbanas como rurales. El objetivo es desarrollar un programa de capacitación que mejore el acompañamiento educativo y personal de los estudiantes.

La población de estudio incluye directores, profesores y estudiantes de escuelas ubicadas en diferentes regiones de Nicaragua. Los directores y profesores proporcionan información valiosa sobre las prácticas actuales de mentoría y las necesidades específicas de formación. Los estudiantes, por su parte, aportan perspectivas sobre el apoyo que reciben y sus propias necesidades de desarrollo académico y socioemocional. La muestra se seleccionará de manera que represente adecuadamente las características demográficas y socioeconómicas de las diversas regiones del país, asegurando la inclusión de una variedad de contextos educativos.

La recolección de datos se llevará a cabo durante un período de seis meses, permitiendo un análisis exhaustivo y detallado de las necesidades de formación. Durante este tiempo, se utilizarán encuestas y entrevistas estructuradas para recopilar información cualitativa y cuantitativa. Estas herramientas se diseñarán para capturar las percepciones y experiencias de los participantes de manera integral.

Nicaragua presenta un contexto sociocultural y económico particular que influye significativamente en el sistema educativo. En las zonas rurales, las escuelas suelen enfrentar mayores desafíos en términos de infraestructura y recursos educativos, lo que impacta la calidad de la educación y el desarrollo de los estudiantes. Las limitaciones económicas en estas áreas también pueden afectar la disponibilidad de programas de capacitación y la implementación de estrategias educativas efectivas. En contraste, las zonas urbanas, aunque mejor equipadas, no están exentas de problemas, incluyendo altos índices de deserción escolar y necesidades de apoyo socioemocional para los estudiantes.

El contexto geográfico también juega un papel crucial en esta investigación. Las distancias y las dificultades de acceso a las zonas rurales pueden representar un reto logístico significativo para la recolección de datos y la implementación del programa de capacitación. Además, la diversidad geográfica y cultural de Nicaragua implica que las necesidades y desafíos de las escuelas pueden variar considerablemente entre regiones, lo que requiere un enfoque flexible y adaptativo en el diseño del programa de capacitación.

El entorno educativo nicaragüense, caracterizado por sus desafíos y disparidades, proporciona un escenario complejo pero necesario para esta investigación. La implementación de un programa de capacitación para mentores, basado en una investigación exhaustiva de las necesidades, tiene el potencial de mejorar significativamente el apoyo educativo y personal que reciben los estudiantes de secundaria.

Al abordar las necesidades específicas de las diversas poblaciones estudiadas, esta investigación no solo busca mejorar la calidad de la educación en Nicaragua, sino también contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos mejor para enfrentar los desafíos futuros y mejorar sus oportunidades de éxito académico y profesional.

El contexto de la investigación abarca un análisis detallado de la población y muestra de estudio, la descripción del lugar y período de tiempo para la recolección de datos, y la consideración de factores socioculturales, económicos y geográficos que pueden influir en los resultados. Este marco contextual es esencial para comprender la relevancia y la aplicabilidad de los resultados obtenidos, asegurando que las intervenciones propuestas sean pertinentes y efectivas en el escenario educativo nicaragüense.

Marco Referencial

El marco referencial presenta las teorías y evidencias empíricas relacionadas con la mentoría, proporcionando una base sólida que sustenta la postura del investigador (estado del arte). Es fundamental revisar la bibliografía más reciente para determinar si el problema de investigación ya tiene alguna solución parcial. Se deben analizar todos los trabajos previos relevantes sobre la mentoría, otorgando el crédito correspondiente a los autores consultados.

En términos generales, esta revisión constituye un recorrido histórico por los hallazgos más relevantes, los aspectos metodológicos significativos y las principales conclusiones documentadas sobre la mentoría. Además, en esta sección se incluirán las definiciones de términos clave para ayudar al lector a entender mejor el tema tratado en la investigación. Este enfoque permitirá identificar las contribuciones existentes en la literatura y cómo estas informan y contextualizan la investigación actual sobre la mentoría.

Estado del Arte

El estado del arte de esta investigación se enfoca en explorar la evolución y aplicación del concepto de mentoría en diversos contextos educativos y profesionales. Se examinará cómo ha cambiado la figura del mentor a lo largo de la historia, desde sus orígenes en la cultura griega hasta su relevancia en la sociedad moderna. Además, se analizarán diferentes programas y modelos de mentoría implementados en universidades y empresas a nivel mundial, así como experiencias específicas en Nicaragua.

Esta revisión permitirá comprender las diversas dimensiones y enfoques de la mentoría, destacando su importancia en el desarrollo académico, socioemocional y profesional de los individuos. También se abordará la mentoría como una herramienta clave para la integración y éxito escolar, así como su potencial para transformar las prácticas educativas y de liderazgo.

Mentoría

El Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2017), una unidad de aprendizaje del Instituto para el Futuro de la Educación (IFE), presenta una síntesis del desarrollo histórico del término mentoría. La mentoría tiene sus orígenes en la cultura griega, donde Mentor era el instructor elegido por Ulises para cuidar a su hijo Telémaco. Esta figura se convierte en el maestro de aprendiz de oficios en la Edad Media y, más tarde, en el tutor dentro de la pedagogía actual.

En la edad moderna, la figura del mentor pierde protagonismo a favor del capacitador en la empresa y del profesor en un sistema educativo nacional institucionalizado. En los años 70, con la globalización y la evolución hacia una sociedad del conocimiento, comienza el auge de los programas de mentoría en las empresas, fomentando que los empleados más experimentados transfieran su pericia a los recién llegados.

En los años 90, se incrementan los programas nacionales de mentoría para la formación del profesorado principiante y sistemas de mentoría entre pares para mejorar la integración y el éxito escolar. En el siglo XXI, Internet se convierte en una interfaz que ofrece y condiciona nuevos procesos de mentoría. En los últimos años, la mentoría ha ganado espacio en los escenarios educativos como uno de los protagonistas de una profunda revolución en las maneras de enseñar y aprender.

Para concluir la reseña sobre el concepto de mentoría, el documento presenta un concepto clave para implementar este programa: "El concepto de mentoría o mentoring, por su nombre en inglés, consiste en una relación educativa de acompañamiento y guía que se desarrolla entre una persona con más experiencia (mentor) y otra que desea adquirirla (mentorado). El mentor no se limita a compartir conocimientos técnicos, sino que escucha, aconseja, inspira, reta y apoya al aprendiz en su camino de aprendizaje" (Observatorio de Innovación Educativa, 2017, pág. 10).

Miguel et al. (2017) señalan que el término mentoría es polisémico y procede del inglés. Aunque en español contamos con el sustantivo equivalente "mentoría", lo cierto es que

mentoring se ha posicionado como término de uso amplio tanto en el campo empresarial como en el educativo. En la literatura revisada por Crisp y Cruz (2009), hay más de 500 definiciones que aluden a iniciativas o fenómenos de mentoring.

El Observatorio de Innovación Educativa (2017) también menciona que el término mentoring, especialmente en el mundo académico, convive con otros como tutoría, asesoría, consejería y coaching, términos que se intercambian para referirse a procesos de apoyo educativo adicionales a los ofrecidos regularmente en las clases. Comparar y distinguir mentoring de estos otros términos es valioso para comprender su papel dentro del contexto educativo.

En la revisión de literatura realizada, no se encontraron acciones de mentoría fundamentadas desde el punto de vista teórico-práctico en la interrelación de enfoques (derecho, género, interculturalidad, herramientas socio-pedagógicas creativas e inclusivas y enfoque de protección infantil) para lograr el desarrollo académico, socioemocional y de proyección de vida de los adolescentes de colegios de secundaria. Esto hace que esta experiencia se traduzca en un proceso novedoso, y su diseño, ejecución práctica y validación permitirán documentar su sostenibilidad y aplicabilidad en otros espacios y tiempos.

La mentoría como apoyo entre pares

Casado et al. (2015) señalan que el reciente estudio sobre el Análisis de las políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas de Michavila (2012) identifica 26 universidades con mentoría de las 41 estudiadas. Esta experiencia está centrada en entornos universitarios y en la mentoría entre iguales durante el primer año de titulación, modalidad de orientación que se define como el apoyo y guía que un alumno veterano ofrece a un compañero de nuevo ingreso.

Esta modalidad cuenta con una tradición reconocida en universidades del ámbito anglosajón (Inglaterra, Estados Unidos, Canadá y Australia) y, en los últimos años, ha tenido eco en universidades francesas e italianas, formando parte así de la búsqueda de un perfil europeo.

En España, este proceso comenzó hace algo más de una década "con el objetivo de facilitar el tránsito de los alumnos de la etapa de educación secundaria a la Universidad... orientándose en los ámbitos académicos, administrativos y sociales" (Casado et al., 2015).

Alonso Sánchez y Calles (2011) plantean que el perfil de la mentoría universitaria española es de carácter formal (planificada, sistemática e intencionada); grupal y entre iguales (una persona mentora orienta a varios compañeros); mixta (presencial y virtual: mail, foros); dirigida a estudiantes de nuevo ingreso y Erasmus; voluntaria para todos los colectivos participantes; y de una duración aproximada de seis meses.

La mentoría en Talentum-Universidad

MENTOR/National Mentoring Partnership desarrolla Talentum-Universidad, un programa extracurricular de liderazgo para estudiantes universitarios con habilidades cognitivas sobresalientes. Diseñado e implementado por el Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (PIPE) del Centro de Investigación y Docencia Económicas A. C. (CIDE), Talentum-Universidad tiene por objetivo identificar jóvenes universitarios con habilidades cognitivas y de liderazgo sobresaliente e interés por el compromiso social, y contribuir a la formación y fortalecimiento de habilidades clave en su crecimiento académico, profesional y personal (Carrasco & González, 2016).

El programa consta de cinco etapas: semana de inducción, trabajo en equipo y a distancia, viaje internacional, práctica "sombra" y competencia final de proyectos. Los estudiantes participan en el componente de mentoría, en el cual se les asigna un mentor externo que les brinda acompañamiento y asesoría a lo largo del programa. La mentoría en Talentum-Universidad tiene por objetivo proporcionar al estudiante una estructura de apoyo basada en el acompañamiento y asesoría que le brinda un mentor externo en dos ejes temáticos principalmente: futuro académico y profesional, y el reto asignado a trabajar en equipo.

Programas de formación de mentores

En Estados Unidos, la National Association of Elementary School Principals (NAESP) desarrolla el National Principal Mentor Program, que, desde su creación en 2003, se relaciona con los distritos escolares a lo largo del país, desarrollando programas que apuntan a la mejora del liderazgo escolar mediante la formación de mentores. Los mentores apoyan a directores principiantes en el puesto de trabajo a través del acompañamiento profesional, ofreciendo soporte en una atmósfera de confianza y ayuda profesional (Carrasco & González, 2016).

El programa de formación cuenta con dos componentes: un evento de 2 días y medio en el que se enseña a los directores mentores a cómo integrar una serie de prácticas y experiencias de mentoría, y una certificación que requiere un proceso de formación de nueve meses centrado en el entrenamiento de un conjunto de prácticas asociadas a la mentoría. El mentor reporta mensualmente sus resultados a un guía altamente entrenado mediante chats o videoconferencias, y el proceso finaliza con la presentación de un informe final.

Experiencias de mentoría en Nicaragua

En Nicaragua, las experiencias de mentoría se han concentrado en el ámbito universitario, con el acompañamiento de estudiantes universitarios de los últimos años a estudiantes de primer ingreso en la FAREM-Carazo, y en el ámbito económico con emprendimiento de jóvenes que presentan proyectos innovadores y son asesorados por mentores especialistas en el Programa de Incubación y Aceleración de Negocios (PROSPERA) del Centro Nacional de Innovación y Tecnología CI Nicaragua (FADCANIC, 2015).

A nivel comunitario en Bluefields, la Fundación para la Autonomía y el Desarrollo de la Costa Atlántica de Nicaragua (FADCANIC) desarrolló una experiencia de mentoría comunitaria con jóvenes de 14 a 29 años que recibían un proceso de formación en 10 habilidades para la vida, coordinados por un técnico de la fundación. Las acciones estaban concentradas en realizar

actividades deportivas, culturales y educativas con adolescentes y jóvenes de sus comunidades en situación de riesgo, desarrollando de forma lúdica la formación en habilidades para la vida.

El Ministerio de Educación implementa acciones en estudiantes de secundaria que presentan dificultades en su rendimiento escolar o socioemocionales, centradas en el reforzamiento, tutorías y consejería. Para los estudiantes de décimo y undécimo grado, en coordinación con INATEC y el CNU, se promueve la continuidad educativa a través del reforzamiento escolar en matemáticas y orientación vocacional, con visitas a universidades públicas, privadas y tecnológicas para brindar información sobre las ofertas educativas de las diferentes carreras técnicas y profesionales.

Posición acerca de la importancia del programa de mentoría

La relevancia del programa de mentoría en esta experiencia se centra en contribuir a que los adolescentes transiten su educación secundaria con el acompañamiento necesario para enfrentar posibles limitaciones académicas, socioemocionales y de proyección de vida. Este acompañamiento les permitirá promover a los años superiores y visualizar planes futuros profesionales y de empleabilidad que mejoren su calidad de vida. La adolescencia es un periodo de cambios físicos, socioemocionales y relacionales, que requiere de un acompañamiento adecuado por parte de adultos que faciliten su desarrollo, generación de oportunidades, escucha, participación, libertad para decidir acorde a sus capacidades, toma de decisiones, asumir responsabilidades, definir límites y motivar sus sueños (Cano Calderón, 2014).

Condiciones difíciles de propiciar ya que, en los contextos familiares y comunitarios en que se desarrollan los adolescentes, prevalece la obediencia, la negación de nuevas experiencias y pocas oportunidades de desarrollo a nivel familiar y educativo. El tránsito por la adolescencia es el periodo en el que se forman las características más importantes de la personalidad y se desarrollan las habilidades y capacidades fundamentales para afrontar la vida adulta. La mayoría de los adolescentes no tienen más que los problemas propios de este periodo del ciclo vital; sin embargo, un porcentaje elevado puede iniciar algún tipo de problemas conductuales que, de no

abordarse, pueden mantenerse y llegar a cronificarse. La familia, los amigos y la escuela son los puntos de referencia más importantes durante este periodo, y pueden ser tanto protectores como favorecedores de la aparición de alteraciones conductuales o su prevención.

Cano Calderón (2014) menciona que la adolescencia es un periodo de alta vulnerabilidad física, psicológica y social, influenciada por factores de riesgo, conductas de riesgo y factores protectores. Entre los cambios importantes de esta etapa se destacan la aceleración y desaceleración del crecimiento óseo y de los órganos internos, la maduración sexual, el aumento de peso, la redistribución de la grasa corporal y el crecimiento de los órganos internos como el cerebro, hígado, riñón y corazón. Psicosocialmente, los adolescentes experimentan una lucha entre independencia y dependencia, preocupación por el aspecto corporal, integración en el grupo de amigos y desarrollo de la identidad.

Amador y Hurtado (2018) mencionan que hay infinidad de causas por las que un adolescente no se encuentra motivado en el aula, lo que influye en su bajo rendimiento académico. Estos factores incluyen la falta de un proyecto de vida, apoyo en casa, problemas económicos, bajas expectativas en el salón de clases y baja autoestima. En este contexto, es beneficioso fomentar el desarrollo de un proyecto de vida que permita a los adolescentes identificar, conocer y proyectar sus actividades educativas, sociales, políticas, religiosas y sus relaciones interpersonales.

Teorías y Conceptos

En este apartado, se explorarán las principales teorías y conceptos que sustentan la investigación sobre la mentoría. Se abordarán las bases teóricas que explican la dinámica de las relaciones de mentoría, incluyendo teorías del aprendizaje social, el desarrollo profesional y las competencias socioemocionales. Además, se analizarán los conceptos fundamentales que definen la mentoría, como la relación mentor-aprendiz, el rol del mentor, y los procesos de retroalimentación y desarrollo de competencias.

Este análisis teórico proporcionará un marco conceptual robusto para entender cómo y por qué la mentoría puede influir significativamente en el crecimiento personal y profesional de los individuos, así como en su éxito académico y laboral.

Habilidades para la Vida

La empleabilidad se refiere al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a una persona obtener y mantener un empleo, así como progresar en su carrera profesional. Según Yorke (2006), la empleabilidad no solo se relaciona con la capacidad de conseguir un trabajo, sino también con la capacidad de mantenerse en el mercado laboral y adaptarse a cambios y nuevas oportunidades. En el contexto de esta investigación, la empleabilidad es fundamental ya que facilita la transición de los adolescentes desde el ámbito educativo al profesional, promoviendo así su desarrollo socioeconómico y personal.

Las técnicas para la búsqueda de empleo incluyen la redacción de un currículum vitae, la preparación para entrevistas laborales, el uso de redes profesionales y la identificación de oportunidades de trabajo. Según Brown y Hesketh (2004), el éxito en la búsqueda de empleo depende de una combinación de habilidades técnicas y competencias personales, como la comunicación, la autoconfianza y la capacidad de networking. Estas técnicas son esenciales para que los adolescentes puedan acceder al mercado laboral y mejorar sus perspectivas de empleo.

La elección de carreras universitarias y técnicas es un proceso crucial que influye en el futuro profesional de los adolescentes. La orientación vocacional y el asesoramiento son componentes clave que ayudan a los adolescentes a tomar decisiones informadas sobre su futuro académico y profesional (Savickas, 2013). En el marco de esta investigación, la orientación en la elección de carreras es vital para guiar a los adolescentes hacia trayectorias que se alineen con sus intereses y potencial, contribuyendo así a su éxito y satisfacción profesional.

El desarrollo de emprendimientos implica la adquisición de conocimientos y habilidades necesarias para iniciar y gestionar un negocio. Según Kuratko (2016), el emprendimiento no solo

fomenta la independencia económica, sino que también impulsa la innovación y el crecimiento económico. Las habilidades emprendedoras incluyen la identificación de oportunidades de negocio, la gestión de recursos, la toma de decisiones estratégicas y la resiliencia ante el fracaso. Fomentar el espíritu emprendedor entre los adolescentes es crucial, ya que les proporciona alternativas adicionales de desarrollo profesional y personal, y les permite contribuir de manera significativa a la economía local y nacional.

Los términos y conceptos relacionados con las habilidades para la vida son esenciales para esta investigación porque proporcionan un marco integral para entender cómo los adolescentes pueden prepararse mejor para la vida adulta y profesional. Al centrarse en la empleabilidad, las técnicas de búsqueda de empleo, la elección de carreras y el desarrollo de emprendimientos, la investigación puede identificar las áreas clave donde los programas de mentoría pueden intervenir de manera efectiva para apoyar el desarrollo socioemocional y profesional de los adolescentes.

Estas habilidades no solo mejoran sus perspectivas laborales, sino que también les equipan con las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades en un mundo cada vez más complejo y competitivo.

Habilidades Socioemocionales

Las habilidades socioemocionales son un conjunto de competencias que permiten a los individuos comprender y manejar sus emociones, establecer y mantener relaciones positivas, tomar decisiones responsables y enfrentar desafíos de manera constructiva. Estas habilidades son cruciales para el éxito tanto personal como profesional de los estudiantes, ya que influyen en su bienestar general y su capacidad para interactuar eficazmente con los demás (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2013).

En el contexto educativo, las habilidades socioemocionales incluyen el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, la toma de decisiones responsables y las habilidades de relación

(Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011). El autoconocimiento implica la capacidad de reconocer las propias emociones, pensamientos y valores, y comprender cómo influyen en el comportamiento.

La autorregulación se refiere a la capacidad de gestionar las emociones y comportamientos de manera saludable, incluyendo la gestión del estrés y el control de impulsos (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011). La empatía, o la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, es fundamental para construir relaciones positivas y colaborativas (Eisenberg, Spinrad, & Eggum, 2010).

La toma de decisiones responsables implica evaluar las consecuencias de diversas acciones y tomar decisiones que respeten el bienestar de uno mismo y de los demás (Guerra & Bradshaw, 2008). Las habilidades de relación incluyen la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la cooperación, todas esenciales para el trabajo en equipo y la construcción de redes de apoyo social (Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004).

Estas habilidades no solo son vitales para el desarrollo personal y académico de los estudiantes, sino que también son cruciales para su éxito en el ámbito profesional. En el entorno laboral actual, las competencias socioemocionales son altamente valoradas por los empleadores, ya que facilitan la colaboración, mejoran la productividad y contribuyen a un ambiente de trabajo positivo (Clarke, 2006). Los individuos con fuertes habilidades socioemocionales son más capaces de adaptarse a cambios, gestionar el estrés y mantener relaciones laborales efectivas, lo que a su vez puede conducir a mayores oportunidades de carrera y satisfacción laboral (Lopes, Nezlek, Extremera, Hertel, Fernández-Berrocal, Schütz, & Salovey, 2011).

Para esta investigación, la importancia de las habilidades socioemocionales radica en su capacidad para equipar a los adolescentes con las herramientas necesarias para navegar por las complejidades del entorno educativo y laboral. Al desarrollar estas habilidades, los estudiantes no solo mejoran su rendimiento académico y su bienestar emocional, sino que también aumentan sus posibilidades de éxito en su futura vida profesional. La inclusión de programas de mentoría que fomenten estas competencias puede ser una intervención eficaz para apoyar el

desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos mejor para los desafíos y oportunidades que enfrentarán en el futuro.

Técnica de estudio

Las técnicas de estudio son estrategias específicas que los estudiantes utilizan para mejorar su comprensión, retención y aplicación de la información aprendida. Estas técnicas incluyen un amplio rango de métodos como la toma de apuntes, la organización del tiempo, el uso de mnemotecnias, la lectura comprensiva, y la práctica distribuida, entre otros (Pashler et al., 2007). La implementación efectiva de estas técnicas puede significativamente mejorar el rendimiento académico y la eficiencia del aprendizaje.

Una de las técnicas más utilizadas es la toma de apuntes, que permite a los estudiantes capturar y organizar la información de manera que puedan revisarla y comprenderla posteriormente. Según Kiewra (2005), los apuntes no solo ayudan a retener la información presentada durante las clases, sino que también facilitan el proceso de revisión y estudio previo a los exámenes. La calidad de los apuntes puede influir directamente en el rendimiento académico, ya que proporciona una fuente confiable de información que los estudiantes pueden usar para estudiar.

La organización del tiempo es otra técnica crucial que implica la planificación y gestión del tiempo de estudio de manera efectiva. Woolfolk (2013) señala que la habilidad para organizar y gestionar el tiempo es fundamental para el éxito académico, ya que permite a los estudiantes equilibrar sus obligaciones académicas con otras responsabilidades. Técnicas como la elaboración de horarios de estudio, el establecimiento de prioridades y la división de tareas en segmentos manejables pueden ayudar a los estudiantes a utilizar su tiempo de manera más eficiente.

El uso de mnemotecnias es una técnica que ayuda a los estudiantes a recordar información a través de la asociación de ideas complejas con palabras, frases o imágenes más simples y fáciles de recordar. Bower (2000) destaca que las mnemotecnias pueden mejorar significativamente la capacidad de los estudiantes para recordar y recuperar información, especialmente en disciplinas que requieren la memorización de grandes cantidades de datos.

La práctica distribuida, también conocida como el efecto de espaciamiento, es una técnica de estudio que sugiere que la información se retiene mejor cuando el estudio se distribuye a lo largo del tiempo en lugar de concentrarse en sesiones intensivas (Cepeda et al., 2006). Esta técnica permite a los estudiantes revisar y reforzar el material de manera regular, lo que mejora la retención y comprensión a largo plazo.

Para esta investigación, la importancia de las técnicas de estudio radica en su capacidad para proporcionar a los estudiantes herramientas prácticas que pueden mejorar su rendimiento académico y su capacidad de aprendizaje autónomo. Al fomentar el uso de técnicas de estudio efectivas, se puede mejorar no solo el desempeño académico de los estudiantes, sino también su confianza y motivación hacia el aprendizaje. Las técnicas de estudio adecuadas pueden transformar el enfoque de los estudiantes hacia sus estudios, haciéndolos más eficientes y efectivos, lo que en última instancia contribuye a su éxito académico y profesional.

Mentoría

La mentoría es una relación de apoyo y guía entre una persona con experiencia (mentor) y otra que busca desarrollarse en un área específica (aprendiz). Este proceso implica el intercambio de conocimientos, habilidades y experiencias, con el objetivo de fomentar el crecimiento profesional y personal del aprendiz (Allen & Eby, 2010). La mentoría es una herramienta valiosa en diversos contextos, incluyendo el académico, el profesional y el personal, proporcionando beneficios significativos tanto para el mentor como para el que está aprendiendo.

Un componente clave de la mentoría es el establecimiento de una relación de confianza y respeto mutuo. El mentor actúa como un modelo a seguir, proporcionando orientación y retroalimentación constructiva, lo que puede influir positivamente en la autoconfianza y la motivación del alumno (Ragins & Kram, 2007).

La retroalimentación es otro elemento crucial en la mentoría. Según London (2014), la retroalimentación efectiva ayuda al estudiante a identificar áreas de mejora y desarrollar habilidades específicas. La retroalimentación debe ser específica, constructiva y oportuna, permitiendo al alumno aplicar los conocimientos adquiridos y ajustar su comportamiento para lograr mejores resultados.

El desarrollo de competencias es un objetivo central en la mentoría. Las competencias pueden ser técnicas, como habilidades específicas del trabajo o del estudio, o blandas, como la comunicación, la gestión del tiempo y la resolución de conflictos (Higgins & Kram, 2001). A través de la mentoría, los estudiantes pueden adquirir y perfeccionar estas competencias, lo que les prepara mejor para los desafíos académicos y profesionales.

La mentoría también promueve el desarrollo de redes profesionales. Los mentores pueden presentar a los aprendices a sus contactos y facilitar oportunidades de networking, lo que puede ser crucial para el avance profesional (Eby et al., 2013). Estas conexiones pueden proporcionar acceso a recursos, información y oportunidades que de otro modo podrían no estar disponibles.

La evaluación y el seguimiento del progreso son componentes esenciales en el proceso de mentoría. Según Noe (2013), establecer metas claras y medir el progreso hacia esas metas ayuda a mantener el enfoque y la motivación tanto del mentor como del aprendiz. Las evaluaciones regulares permiten ajustar el plan de mentoría según sea necesario y asegurar que se están logrando los objetivos deseados.

Para esta investigación, la importancia de la mentoría radica en su capacidad para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes. La mentoría puede proporcionar orientación valiosa, promover la adquisición de competencias esenciales, y facilitar la creación de redes

profesionales, todo lo cual es crucial para el éxito académico y profesional de los estudiantes. Al integrar programas de mentoría en el entorno educativo, se puede mejorar la preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro y maximizar su potencial.

Marco Metodológico

El diseño de procesos de mentoría en el contexto actual, especialmente en educación media, donde se trabaja con adolescentes, demanda cada vez más, un enfoque hacia el desarrollo de capacidades humanas desde una perspectiva integral. En este sentido, las experiencias de programas nacionales e internacionales, adoptan perspectivas holísticas de intervención, incluyendo el ámbito intelectual, emocional y social, e involucrando activamente a todos los actores de la comunidad educativa con que se trabaja.

Lo anterior, permite potenciar las fortalezas y trabajar activamente en las áreas de oportunidad de las estrategias utilizadas en los procesos de mentoría, para promover la permanencia y promoción de las y los estudiantes de secundaria en un ambiente de respeto a sus derechos, a su género y diversidad cultural. Así mismo, se busca impulsar estrategias didácticas innovadoras que den respuesta a las necesidades que plantea el sistema educativo.

La presente investigación, muestra los resultados de las acciones de mentoría dirigidas a las y los adolescentes de colegios de educación secundaria en Nicaragua, participantes del programa de la Organización de las Naciones Unidas que ejecuta la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA). Este tiene por objetivo, recolectar información y experiencias de buenas prácticas que aporten a la definición de un programa de mentoría en conjunto con las y los docentes de los centros escolares participantes.

Para esta investigación participaron diferentes actores clave de la comunidad educativa, a saber, directoras(es), docentes, y adolescentes de formación secundaria como sujetos principales. Indudablemente, este proceso permitió obtener información directa sobre las oportunidades y dificultades que presentan las y los estudiantes en cuanto a permanencia y promoción escolar, así como identificar problemáticas del entorno familiar y social que puedan estar afectando su desarrollo personal y profesional, y que puedan ser atendidas a partir de procesos de mentoría.

Para el análisis, se trabajó con diferentes dimensiones; marcos referenciales, conocimientos teóricos y prácticos en cuanto al tema de mentoría, metodologías de trabajo,

comunicación y relaciones con otros, capacidades, fortalezas y limitaciones, entre otros. Para el caso de docentes y directores, también se consultó sobre Estrategias didácticas y Desarrollo de habilidades socioemocionales en las y los estudiantes, Factores de riesgo y referentes protectores, así como estrategias de coordinación con actores externos para el apoyo hacia las y los estudiantes.

Tipo de Investigación

El presente estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo de investigación. Este tipo de investigación se caracteriza por la recolección y el análisis de datos numéricos para probar hipótesis y establecer patrones y relaciones entre variables. Según Creswell (2014), la investigación cuantitativa permite al investigador obtener una comprensión precisa y objetiva de los fenómenos estudiados mediante el uso de herramientas estadísticas y matemáticas.

La investigación cuantitativa se fundamenta en un diseño estructurado que incluye la formulación de hipótesis claras, la recolección de datos mediante instrumentos estandarizados como encuestas y cuestionarios, y el análisis de estos datos utilizando técnicas estadísticas. Este enfoque es ideal para estudios que buscan medir la prevalencia, incidencia y asociación entre variables (Muijs, 2010).

Para este estudio, se utilizarán métodos cuantitativos para recolectar y analizar datos sobre la efectividad de los programas de mentoría en el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes. La utilización de encuestas permitirá obtener datos específicos y comparables que puedan ser analizados para identificar tendencias y relaciones significativas. Los resultados obtenidos proporcionarán una base sólida para hacer inferencias y recomendaciones basadas en evidencia (Babbie, 2013).

La precisión y la objetividad son esenciales en la investigación cuantitativa, y se logran mediante el uso de instrumentos de medición validados y técnicas de muestreo adecuadas. Además, el análisis estadístico permite generalizar los hallazgos a una población más amplia,

siempre y cuando se haya realizado un muestreo representativo (Ary, Jacobs, Sorensen, & Razavieh, 2010). Este enfoque asegura que las conclusiones del estudio sean robustas y aplicables a contextos similares.

Población y Muestra

Como parte del proceso de investigación para identificar fortalezas y oportunidades de mejora en los centros educativos, se llevará a cabo un levantamiento de información a partir de diferentes instrumentos propuestos por el equipo consultor. En términos generales, se trabajarán dos procesos, tanto desde el enfoque cualitativo con entrevistas semiestructuradas, como desde el enfoque cuantitativo a partir de encuestas.

Las entrevistas se aplicarán a informantes clave de las comunidades, así como a puntos focales que coordinan los organismos de enlace en las regiones, a saber, Fe y Alegría, Pastoral de Estelí, Pastoral de Siuna, Pastoral de Bluefields y Aldeas infantiles SOS. Respecto a las encuestas, estas serán aplicadas tanto a docentes como estudiantes de centros escolares seleccionados. A continuación, se presentan los criterios considerados por el equipo consultor para la delimitación de la muestra.

El proceso se desarrolló en tres fases. Primeramente, se seleccionó de manera intencional, a aquellos centros educativos con mayor población estudiantil, calculando el promedio de estudiantes por organización, y seleccionando a los centros educativos cuya población supera ese promedio general. En total, 11 de las 32 escuelas fueron seleccionadas bajo este criterio, y se seleccionaron dos escuelas adicionales por su ubicación geográfica, para un total de 13 centros escolares como parte de la muestra. Los datos de la *Tabla 1*, muestran el número promedio, tanto de estudiantes como de docentes, para cada una de las organizaciones.

Tabla 1. *Número promedio de estudiantes y docentes por Organización*

	Estudiantes	Docentes
Fe y Alegría	302	13
Pastoral Estelí	192	11
Pastoral Siuna	223	10
Pastoral Bluefields	221	11
Aldeas Infantiles SOS	386	16

Fuente: Elaboración propia con base a datos UNOPS

En la segunda fase, se procedió a calcular la población total de estudiantes que pertenecen a los 13 centros escolares seleccionados, la cual corresponde a un total de 5,041 estudiantes. Con el dato de la población, se calculó seguidamente la muestra requerida considerando un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Este proceso se repitió para el caso de docentes, cuya población agregada asciende a 183.

La fórmula general, y el proceso para obtener la muestra se presenta a continuación.

$$n = \frac{N \times Z^2 \times P \times (1 - P)}{e^2 \times (N - 1) + Z^2 \times P \times (1 - P)}$$

Calculo muestra Estudiantes

$$n = \frac{5041 \times 1,96^2 \times 0.5 \times (0.5)}{0.05^2 \times (5041 - 1) + 1,96^2 \times 0.5 \times (0.5)}$$

$$n = \frac{4841.38}{13.56}$$

$$n = 357$$

Calculo muestra Docentes

$$n = \frac{183 \times 1,96^2 \times 0.5 \times (0.5)}{0.05^2 \times (183 - 1) + 1,96^2 \times 0.5 \times (0.5)}$$

$$n = \frac{175.7532}{1.4154}$$

$$n = 124$$

Finalmente, en la tercera y última fase, se procedió a definir la cuota de estudiantes y docentes que deberán completar la encuesta, tomando como referencia la proporción que cada centro educativo aporta a la población total. *La Tabla 2*, muestra los nombres de las 13 escuelas seleccionadas en la primera fase, así como la población y muestra ponderada, tanto para el caso de estudiantes como docentes.

Tabla 2. Datos sobre selección de muestras en centros educativos

Organismos Socios	Centros Escolares Seleccionados	Estudiantes			Docentes		
		(%)	Población	Muestra	(%)	Población	Muestra
Fe y Alegría	Nuestra señora del Rosario	18%	884	63	17%	32	22
	Nuestra señora de Guadalupe	8%	413	29	7%	12	8
	Roberto Clemente	10%	520	37	9%	17	12
	Centro Experimental la Asunción	8%	412	29	7%	13	9
Pastoral de Estelí	San Agustín	7%	339	24	8%	15	10
	Inst. Tec. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)	5%	251	18	5%	10	7
Pastoral de Siuna	Colegio Católico La Salle	2%	108	8	3%	6	4
	Santa Rosa de Lima	6%	288	20	5%	10	7
	Instituto Parroquial San Francisco de Asís	9%	429	30	9%	16	11
Pastoral Bluefields	Colegio Católico San Bautista de la Salle	4%	223	16	6%	11	7
	Colegio San José	12%	610	43	9%	17	12
	Nuestra Señora de Fátima	3%	174	12	5%	10	7

Aldeas Infantiles SOS	Colegio SOS Herman Gmeiner - Estelí	8%	390	28	8%	14	9
TOTAL		100%	5041	357	100%	183	124

Fuente: Elaboración propia con base a datos UNOPS

Una vez seleccionada la muestra para la aplicación de ambas encuestas, se realizó un último análisis de la proporción promedio de estudiantes y docentes mujeres, esto con el objetivo de abordar la propuesta desde la perspectiva de género. En este sentido, para asegurar una representación real en el proceso de recolección de información, se calculó la proporción de mujeres que forman parte de la población de cada centro escolar, para posteriormente aplicar dicha proporción a la muestra seleccionada, tanto de estudiantes como docentes.

La Tabla 3 muestra las proporciones, y la cuota de mujeres que deberá participar en el llenado de la encuesta en cada una de las escuelas.

Tabla 3. Selección de muestra con base a proporción de mujeres totales

Organismos Socios	Centros Escolares Seleccionados	Estudiantes		Docentes	
		Mujeres Total (%)	Muestra mujeres	Mujeres Total (%)	Muestra mujeres
Fe y Alegría	Nuestra señora del Rosario	57%	36	75%	16
	Nuestra señora de Guadalupe	52%	15	58%	5
	Roberto Clemente	51%	19	65%	7
	Centro Experimental la Asunción	58%	17	69%	6
Pastoral de Estelí	San Agustín	53%	13	33%	3
	Inst. Tec. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)	45%	8	30%	2
Pastoral de Siuna	Colegio Católico La Salle	57%	4	50%	2
	Santa Rosa de Lima	57%	12	80%	5

	Instituto Parroquial San Francisco de Asis	52%	16	88%	9
Pastoral Bluefields	Colegio Católico San Bautista de la Salle	56%	9	45%	3
	Colegio San José	51%	22	53%	6
	Nuestra Señora de Fátima	61%	8	60%	4
Aldeas Infantiles SOS	Colegio SOS Herman Gmeiner - Estelí	57%	16	71%	7
TOTAL / Promedio		54%	193	60%	74

Fuente: Elaboración propia con base a datos UNOPS.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para abordar el fenómeno estudiado y garantizar una triangulación robusta de los datos, se aplicaron tres instrumentos clave durante el proceso de recolección de información. El primer instrumento utilizado fue una encuesta dirigida a estudiantes seleccionados de diferentes escuelas incluidas en el estudio. Esta encuesta permitió obtener datos cuantitativos sobre las percepciones, experiencias y conocimientos de los estudiantes en relación con el tema de investigación. La encuesta fue diseñada cuidadosamente para captar información demográfica, académica y socioemocional de los estudiantes, asegurando así una representación adecuada y precisa de la población estudiada.

El segundo instrumento fue otra encuesta, esta vez aplicada a los docentes que interactúan directamente con los estudiantes encuestados. A través de esta encuesta, se recolectaron datos que ayudaron a comprender las percepciones y prácticas pedagógicas de los docentes, así como sus observaciones sobre el desarrollo académico y socioemocional de sus estudiantes. La encuesta a docentes también indagó sobre las metodologías de enseñanza empleadas y los retos que enfrentan en el contexto educativo, proporcionando una visión complementaria y necesaria para entender el ambiente escolar en su totalidad.

El tercer instrumento consistió en entrevistas semiestructuradas realizadas a los directores de los centros educativos participantes. Estas entrevistas fueron esenciales para

obtener una visión integral de las estrategias de gestión escolar, las buenas prácticas implementadas y las dificultades enfrentadas en la administración de los centros educativos. Los directores aportaron información valiosa sobre la infraestructura escolar, el ambiente educativo y las políticas institucionales que influyen en el desarrollo de los estudiantes y docentes. Las entrevistas permitieron profundizar en aspectos cualitativos que no podrían ser capturados a través de encuestas, proporcionando un contexto más rico y detallado sobre el funcionamiento y los desafíos de las escuelas.

La combinación de estos tres instrumentos fue fundamental para obtener una visión holística y completa del fenómeno estudiado. Cada instrumento aportó datos desde diferentes perspectivas, permitiendo una triangulación efectiva de la información recopilada. Este enfoque aseguró la validez y confiabilidad de los datos, proporcionando una base sólida para el análisis y las conclusiones del estudio. La utilización de encuestas tanto para estudiantes como para docentes, complementadas con entrevistas a directores, permitió captar una amplia gama de información, desde datos cuantitativos hasta detalles cualitativos, enriqueciendo así el proceso de investigación y garantizando una comprensión profunda y multifacética del fenómeno analizado.

Confiabilidad y Validez de los Instrumentos

Para asegurar la confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de datos empleados en esta investigación, se llevaron a cabo dos procedimientos fundamentales: la validación por expertos y la realización de pruebas piloto.

En primer lugar, los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación por parte de un panel de expertos en el área de la educación y la investigación social. Este panel revisó detalladamente las temáticas, los enfoques y las preguntas incluidas en las encuestas y entrevistas, con el objetivo de garantizar que estuvieran alineadas con los resultados esperados de la investigación. La validación por expertos es una técnica ampliamente reconocida en la literatura científica para asegurar la validez de contenido de los instrumentos de investigación

(Kerlinger y Lee, 2002). Mediante este proceso, se buscó que cada ítem de los instrumentos fuera representativo de los constructos que se pretendían medir, asegurando así que las preguntas fueran pertinentes y adecuadas para captar la información necesaria.

El segundo método utilizado fue la realización de pruebas piloto con una muestra representativa de la población objetivo. Estas pruebas piloto permitieron evaluar la claridad y comprensibilidad de las preguntas, así como la fluidez del proceso de recolección de datos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), las pruebas piloto son esenciales para identificar posibles problemas en los instrumentos y realizar las modificaciones necesarias antes de la implementación final. Al llevar a cabo estas pruebas, se pudo ajustar el lenguaje y la estructura de las preguntas para asegurar que fueran fácilmente entendidas por los participantes, minimizando así el riesgo de sesgos y errores en las respuestas.

La combinación de estos dos métodos de validación proporcionó una robusta base de confiabilidad y validez para los instrumentos de recolección de datos. La validación por expertos garantizó que los instrumentos tuvieran una alta validez de contenido, mientras que las pruebas piloto aseguraron que las preguntas fueran claras y comprensibles para los participantes, mejorando así la confiabilidad de los datos recopilados. Estos procedimientos son coherentes con las recomendaciones de autores reconocidos en el campo de la metodología de la investigación, quienes subrayan la importancia de validar y probar los instrumentos antes de su aplicación en el estudio principal (Creswell, 2013; Polit y Beck, 2017).

Mediante la validación por expertos y las pruebas piloto, se garantizó que los instrumentos de recolección de datos utilizados en esta investigación fueran tanto válidos como confiables. Estos procedimientos permitieron ajustar y mejorar los instrumentos, asegurando que las respuestas obtenidas reflejaran de manera precisa y consistente los fenómenos estudiados. Esta rigurosa aproximación metodológica contribuye significativamente a la calidad y credibilidad de los resultados de la investigación.

Procedimientos para el Procesamiento y Análisis de Datos

El procesamiento y análisis de datos en esta investigación se realizó siguiendo rigurosos estándares metodológicos que aseguran la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos. Este apartado describe las buenas prácticas empleadas en el manejo de datos tanto cuantitativos como cualitativos, haciendo énfasis en la triangulación de resultados para proporcionar una visión integral del fenómeno estudiado.

En primer lugar, los datos cuantitativos recolectados a través de las encuestas a estudiantes y docentes fueron procesados utilizando software estadístico, que permitió realizar análisis descriptivos y multivariados que facilitan la identificación de patrones y relaciones entre variables (Field, 2018). Los datos fueron ingresados en el sistema asegurando la precisión y consistencia mediante un proceso de doble entrada, reduciendo así la posibilidad de errores en la transcripción de la información. Posteriormente, se realizaron análisis estadísticos descriptivos para obtener medidas de tendencia central y dispersión, así como análisis inferenciales para evaluar hipótesis específicas planteadas en el estudio.

Para el manejo de los datos cualitativos obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas con los directores de los centros educativos, se empleó un enfoque de análisis temático. Este método, recomendado por Braun y Clarke (2006), implica la identificación, análisis y reporte de patrones (temas) dentro de los datos.

El proceso comenzó con la transcripción literal de las entrevistas, seguida de una lectura exhaustiva para familiarizarse con el contenido. Se codificaron las transcripciones de manera sistemática, identificando segmentos relevantes que se agruparon en temas significativos. Este enfoque permitió captar la riqueza y complejidad de las experiencias y percepciones de los directores, proporcionando un contexto profundo para los hallazgos cuantitativos.

La triangulación de datos, una técnica recomendada por Creswell y Plano Clark (2017), se utilizó para integrar los hallazgos cuantitativos y cualitativos, fortaleciendo así la validez de los resultados. La triangulación se llevó a cabo comparando y contrastando los datos obtenidos de las encuestas y las entrevistas, identificando puntos de convergencia y divergencia. Este enfoque

permite una comprensión más robusta y completa del fenómeno estudiado, al corroborar los resultados desde múltiples perspectivas y fuentes de datos.

Además, se implementaron medidas de aseguramiento de calidad durante todo el proceso de análisis de datos. Para los análisis cuantitativos, se llevaron a cabo pruebas de confiabilidad, como el coeficiente alfa de Cronbach, para evaluar la consistencia interna de las escalas utilizadas en las encuestas (Cronbach, 1951). En el análisis cualitativo, se realizaron revisiones por pares para garantizar la coherencia y la precisión en la interpretación de los datos.

El procesamiento y análisis de datos en esta investigación siguió un enfoque meticuloso y sistemático, utilizando herramientas y técnicas reconocidas para manejar datos cuantitativos y cualitativos. La integración de estos métodos mediante la triangulación proporcionó una base sólida para las conclusiones y recomendaciones del estudio, asegurando la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados de la *Investigación de acciones de mentoría dirigidas a adolescentes y jóvenes de educación secundaria en Nicaragua*, aplicada a jóvenes y adolescentes de formación secundaria, docentes y directores(as) de 13 colegios seleccionados de Nicaragua, distribuidos en cinco departamentos del país; Managua, León, Estelí, Región Autónoma de la Costa Caribe Norte (RACCN) y Región Autónoma de la Costa Caribe Sur (RACCS).

Para el diseño de los instrumentos se hizo uso de la herramienta digital *Survey Monkey*, y durante el proceso de recolección de información, se asesoró de manera directa a los tres grupos de participantes que forman parte de la muestra. La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo entre los meses de agosto y septiembre de 2022, y no se hizo ninguna distinción por condiciones relacionadas con discapacidad física, orientación sexual o procedencia étnica.

En el caso de las y los estudiantes, también se consideró incluir una proporción similares de participantes, provenientes de noveno, décimo y undécimo grado, sin distinción de su rendimiento escolar. En la primera sección de resultados se analizan los datos de estudiantes, seguido por docentes, y, finalmente, directores de los centros escolares seleccionados.

1.1. Estudiantes

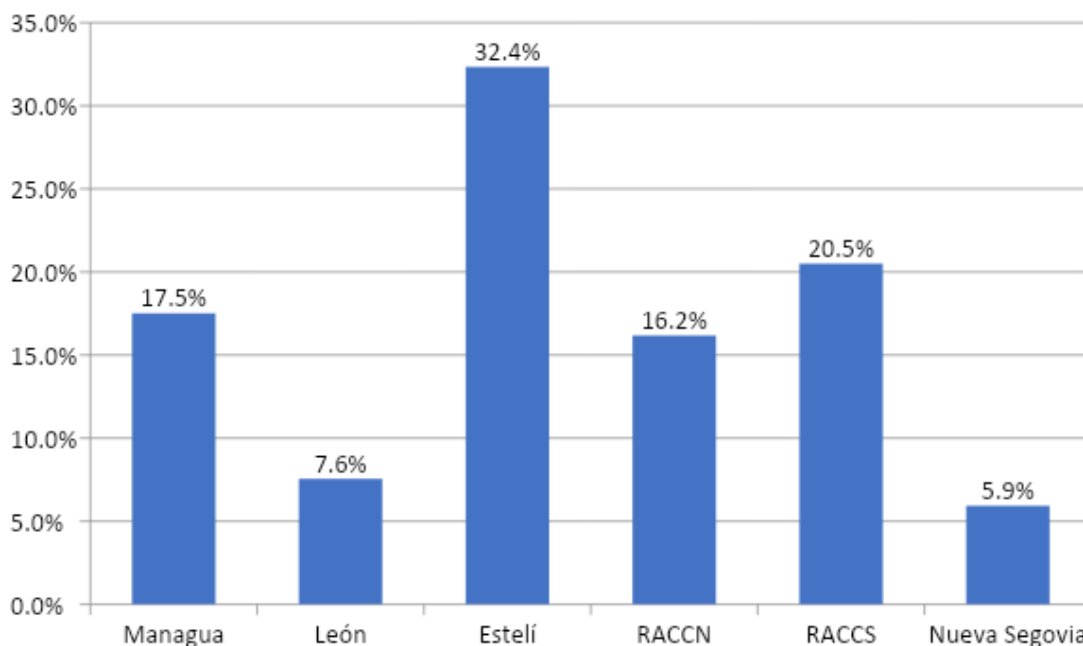
1.1.1. Caracterización de la muestra

Para el estudio se encuestaron 371 estudiantes, con una edad promedio de 15 años, la mediana o valor medio de la muestra es también de 15, y la moda o valor repetido con mayor frecuencia en la muestra, es de igual manera 15 años. Respecto al sexo de los estudiantes encuestados, 40.4% corresponde a hombres y 58.8% a mujeres. Por su parte, 0.8% de la muestra seleccionó la opción *Prefiero no decirlo*, que equivale a tres estudiantes del total de encuestados.

En cuanto a la etnia de las y los estudiantes, alrededor de 92% se percibe como mestizo o mestiza, seguido de un 4.6% de la muestra que no sabe o no responde, equivalente a 17 estudiantes. Es importante destacar, que del grupo de estudiantes que seleccionaron esta última opción, en algunos casos confundieron la etnia con el lugar de procedencia, o incluso la religión que profesan.

Por su parte, las respuestas de los estudiantes restantes, se dividen entre las etnias creole, criollo y blanco, con aproximadamente 1% de los encuestados cada uno, seguido por Miskitu o miskita con 0.5%. A pesar de no haber una diversidad muy amplia en cuanto a las etnias reportadas en los resultados, si se observa una muestra diversificada en cuanto a las regiones seleccionadas de Nicaragua.

Figura 1. Departamento donde viven los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

De acuerdo con el *Figura 1*, Estelí es el departamento donde reside la mayor parte de estudiantes encuestados (32.4%), seguido por la RACCS, donde habita el 20.5%, Managua acapara el 17.5% y la RACCN 16.2%, en León y Nueva Segovia viven el 7.6% y 5.9%, respectivamente. Esto puede verse explicado principalmente, por la vinculación directa con

escuelas católicas, obviando otras corrientes con fuerte presencia, principalmente en la costa caribe, como la iglesia moraba, donde predomina la etnia creole.

En cuanto al año que cursan actualmente, la encuesta indica que el 34.5% cursa tercer año (noveno grado), 35.3% estudia cuarto año (décimo grado) y 30.2% es estudiante de quinto año (onceavo grado), por lo que se cuenta con una muestra equitativa de los tres niveles seleccionados para la muestra.

Tabla 4. Centro Educativo donde estudia

Colegios seleccionados	Porcentaje	Recuento
Nuestra señora del Rosario	19.4%	72
Nuestra señora de Guadalupe	7.8%	29
Roberto Clemente	9.4%	35
Centro Experimental la Asunción	7.6%	28
San Agustín	6.2%	23
Inst. Téc. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)	5.1%	19
Colegio Católico La Salle	3.2%	12
Santa Rosa de Lima	5.1%	19
Instituto Parroquial San Francisco de Asís	7.8%	29
Colegio Católico San Bautista de la Salle	4.3%	16
Colegio San José	11.9%	44
Nuestra Señora de Fátima	4.6%	17
Colegio SOS Herman Gmeiner – Estelí	7.6%	28
TOTAL	100%	371

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

La *Tabla 4* muestra la distribución de los estudiantes, según el centro educativo. En el colegio Nuestra Señora del Rosario de Estelí se encuestó a un grupo de 72 estudiantes (19.4% del total), posicionándose como el centro educativo de mayor número de encuestados.

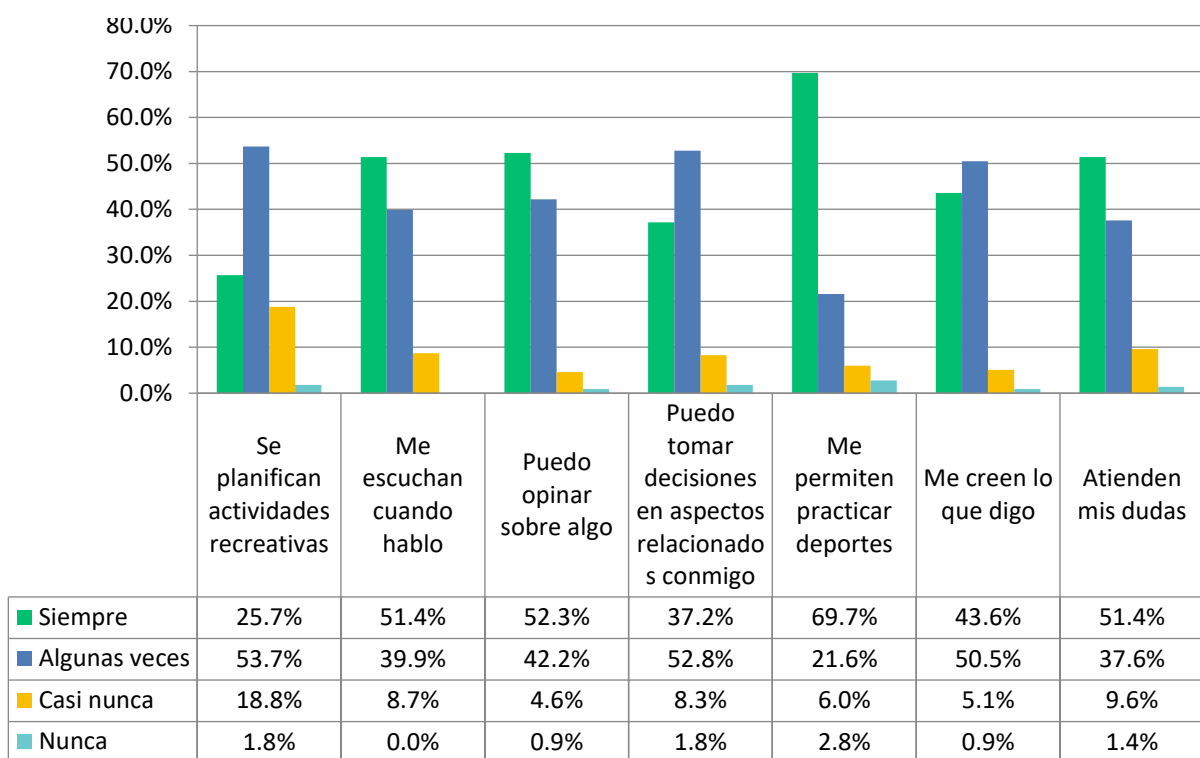
1.1.2. Marcos Referenciales

Conocimientos sobre mentoría

Durante la encuesta, los estudiantes fueron consultados sobre la percepción de sus derechos en el ambiente familiar y escolar. En este punto se tomaron en cuenta elementos como

planificación de actividades recreativas, escucha a los adolescentes, capacidad de brindar su opinión y decidir sobre su persona, libertad para practicar deportes y atención a sus dudas. Al desagregar los resultados por sexo se encuentran resultados de la *Figura 2*.

Figura 2. Percepción de derechos en el ámbito familiar de estudiantes mujeres



Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

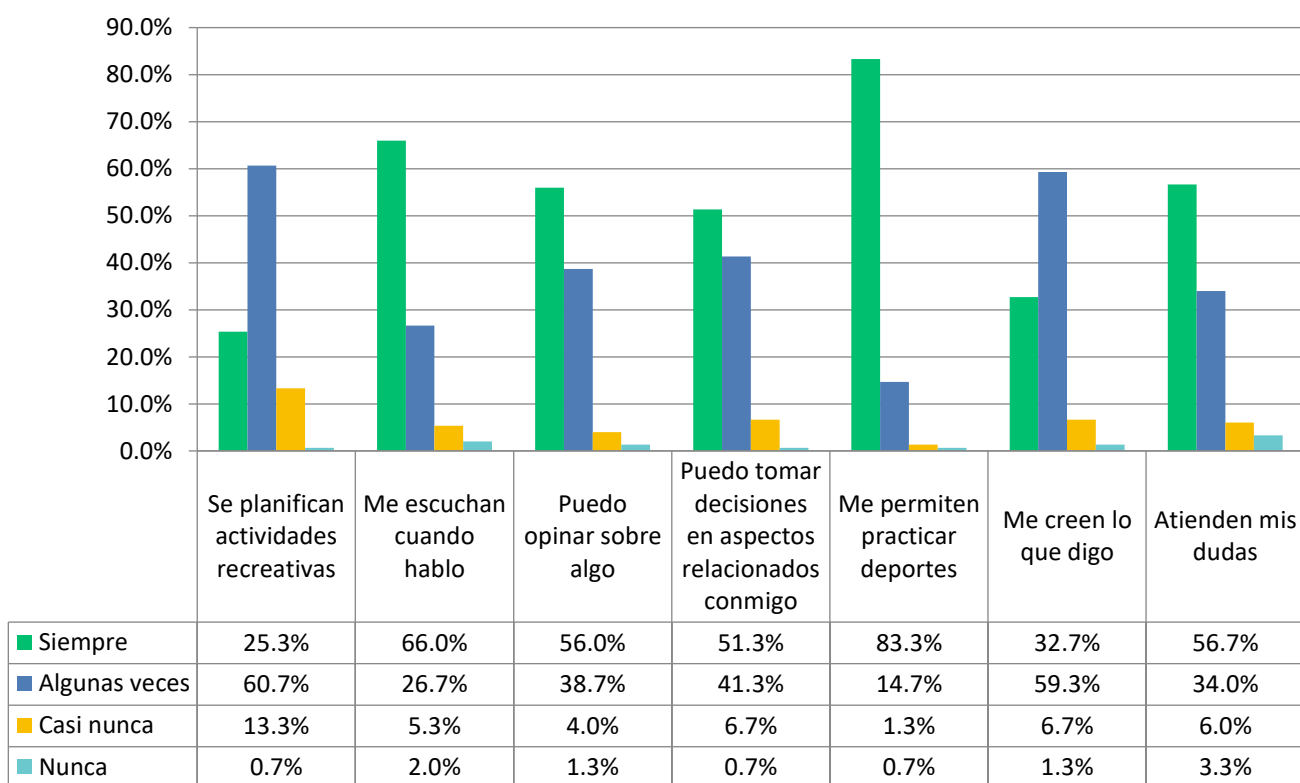
Al consultarle a las estudiantes por aspectos relacionados a la comunicación con los miembros de su entorno familiar, se encuentra que el 51% siempre son escuchadas, 39% considera que algunas veces se les escucha y un 8.7% expuso que casi nunca son escuchadas. El 94.5% de las estudiantes indicó que pueden opinar sobre algún tema en particular frecuentemente, de este grupo el 52.3% considera que siempre puede opinar y el 42.2% estima que algunas veces puede emitir su opinión.

La mitad de las estudiantes consultadas (50.5%) informó que algunas veces los miembros de su entorno familiar les creen lo que dicen, el 43.6% afirmó que siempre les creen. Es

importante destacar que en la mayoría de los casos (51.4%) el entorno familiar siempre atiende las dudas de las jóvenes y adolescentes encuestadas.

En cuanto a la libertad para tomar decisiones sobre aspectos relacionados a ellas mismas, el 52.8% de las estudiantes indicó que algunas veces pueden tomar este tipo de decisiones. Al consultarles sobre la práctica de deportes, el 69.7% reveló que en su ámbito familiar siempre se le permite hacer deportes.

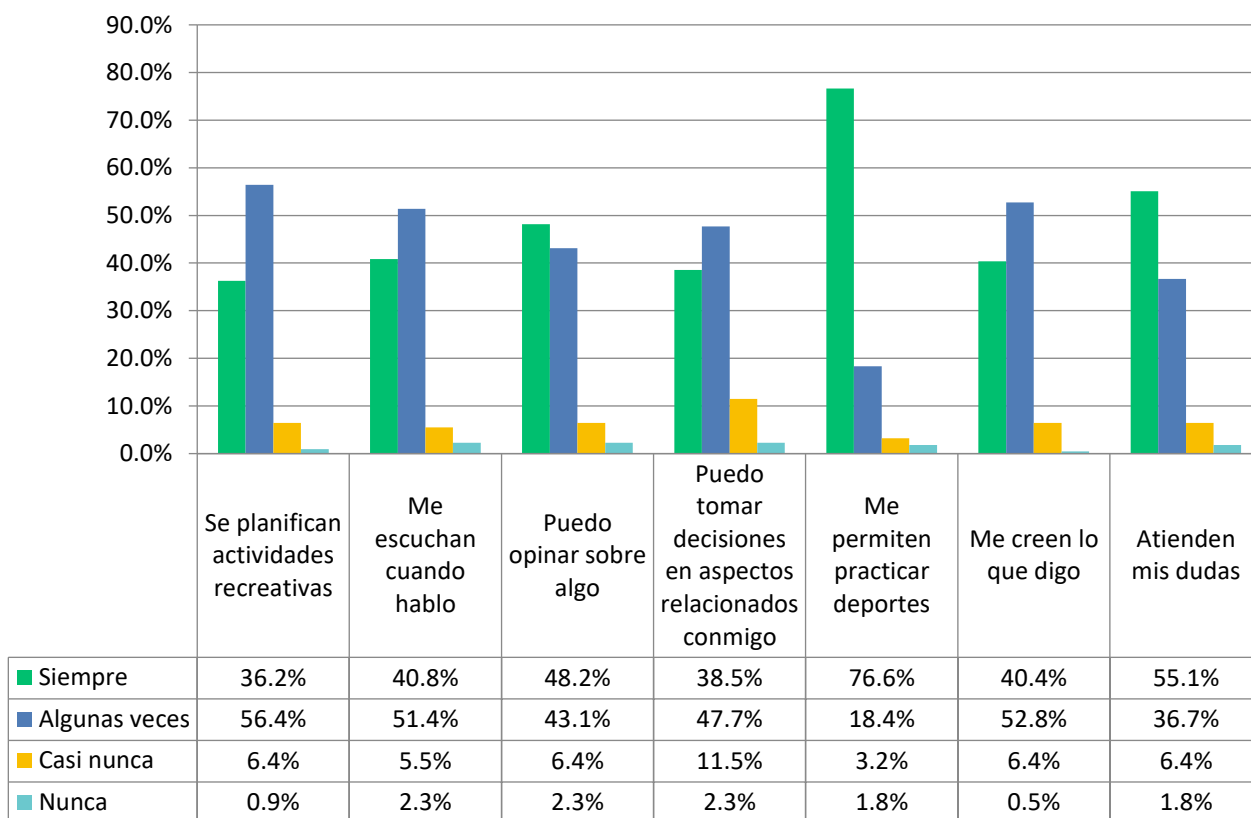
Figura 3. Percepción de derechos en el ámbito familiar de estudiantes hombres



De acuerdo a los datos revelados por los estudiantes hombres, la mayoría pertenece a un ambiente familiar donde siempre son escuchados (66%), pueden opinar (56%), tomar decisiones relacionadas con ellos mismos (51.3%) y atienden sus dudas (56.7%). Similar a los resultados presentados en las estudiantes, a la mayoría de adolescentes hombres (59.3%) algunas veces les creen en sus familias.

En lo relacionado a las actividades recreativas, al 83.3% siempre se les permite practicar deportes, 14.7% afirma que algunas veces le permiten hacerlo y el 2% restante casi nunca o nunca se le permite este tipo de actividades. Por otro lado, 60.7% informó que en su entorno familiar algunas veces se planifican actividades recreativas.

Figura 4. Percepción de derechos en el ámbito escolar de estudiantes mujeres

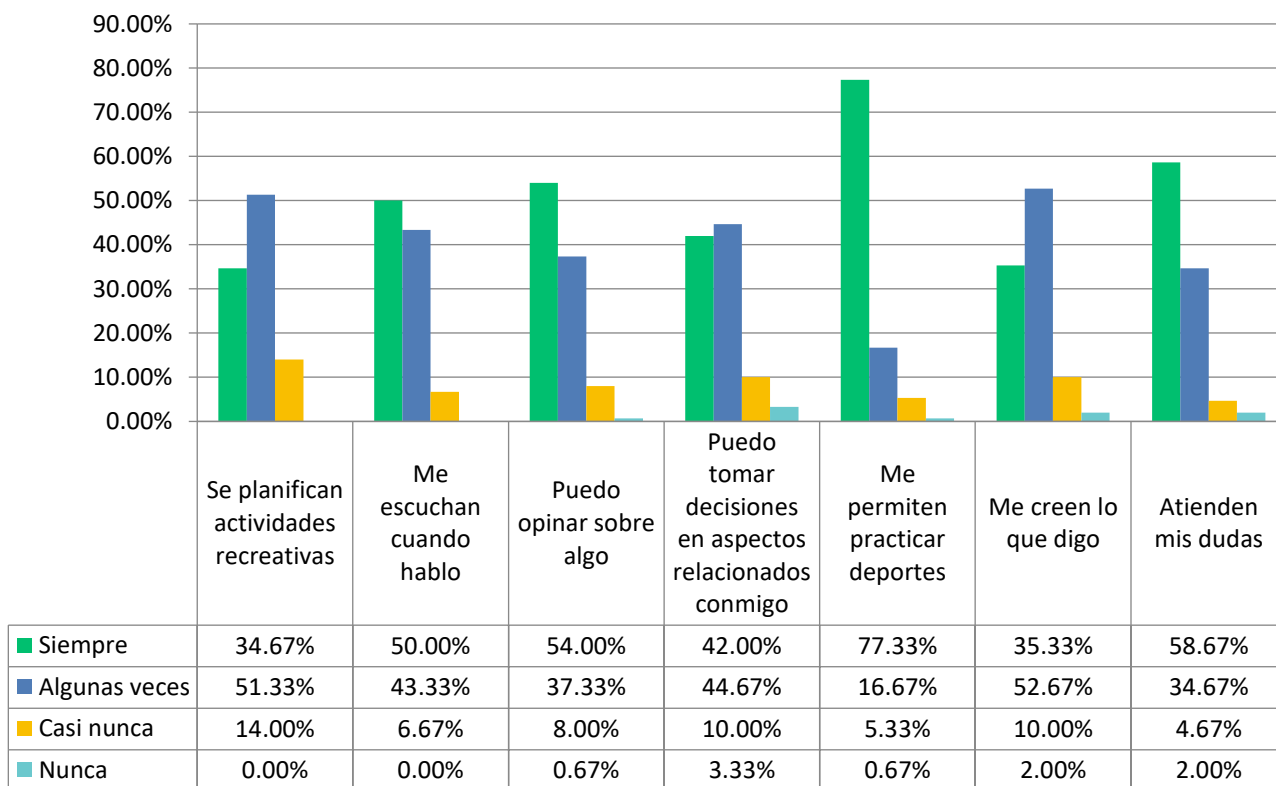


Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Los datos de percepción de derechos de las estudiantes en el ámbito escolar revelan que el 51.4% considera que algunas veces se les escucha cuando hablan y el 52.2% informa que les creen lo que dicen, con esta misma regularidad. Al consultarles sobre la atención cuando tienen dudas, el 55.1% afirma que siempre se atienden, 36.7% considera que algunas veces estas son resueltas, el 6.4% señala que casi nunca se atienden y solo el 1.8% indica que nunca se resuelven.

La mayoría de estudiantes considera que sus centros educativos les permiten expresar su opinión con regularidad, 42.8% indica que siempre se le permite, mientras que 43.1% respondió que algunas veces. De acuerdo con las estudiantes, los centros educativos incluyen los deportes dentro de su lista de actividades, pues el 76.6% afirma que siempre le permiten practicar deportes, el 18.4% informa que algunas veces se le permite.

Figura 5. Percepción de derechos en el ámbito escolar de estudiantes hombres



Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

De acuerdo a los resultados, todos los estudiantes se sienten escuchados en sus centros educativos, la mitad de ellos percibe que siempre son escuchados, 43.3% estima que algunas veces y el 6.67% considera que casi nunca. En cuanto a la atención de sus dudas, el 58.7% considera que estas dudas siempre son atendidas, 34.67% estima que a algunas veces y solo el 2% indica que nunca han sido atendidas. Nueve de cada 10 estudiantes (91.3%) considera que

puede opinar en sus centros educativos con regularidad. De este grupo, el 54% dice siempre sentirse escuchado y el 37.3% restante afirma que algunas veces.

En la encuesta se les consultó a los y las estudiantes sobre los motivos discriminación y el grupo que la ejerce. Si bien la mayoría de los estudiantes afirmó no sentirse discriminado, en el caso de quienes experimentan esta situación, la forma de vestir es el motivo de discriminación más frecuente tanto para hombres como para mujeres. Al segmentar por sexo se obtienen los siguientes resultados.

Tabla 5. Factores de discriminación según relación con estudiantes mujeres

	Familia	Director /a	Docentes	Compañeras /os de clase	Amigas/os	No Aplica
Por ser mujer.	14.2%	0.5%	1.4%	14.2%	5.5%	64.2%
Por mi edad.	19.7%	1.4%	0.9%	4.6%	5.1%	68.4%
Por la forma en que me visto.	35.3%	0.9%	1.4%	5.5%	3.7%	53.2%
Por mi color de piel.	2.8%	0.0%	0.5%	6.0%	4.6%	86.2%
Por mi origen étnico.	1.8%	0.0%	0.9%	1.4%	0.0%	95.9%
Por la forma en que hablo.	14.7%	0.5%	2.3%	9.6%	4.1%	68.8%
Por tener una discapacidad.	0.5%	0.0%	0.5%	1.4%	1.4%	96.3%
Por ser pobre.	0.0%	0.0%	0.5%	5.1%	2.3%	92.2%
Por estar embarazada o tener un niño/a.	0.0%	0.0%	0.5%	0.0%	0.0%	99.5%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

En el caso de las estudiantes se recibieron 218 respuestas para cada uno de los factores de riesgo. Si bien la mayoría de las estudiantes no se sienten discriminadas, es importante analizar los motivos de discriminación con un porcentaje más alto y los grupos que la ejercen. Las estudiantes señalan que el origen de la discriminación proviene en su mayoría de las familias, seguido por sus compañeros de clases, asociado principalmente a la forma de vestir, la edad, la forma de hablar y ser mujer.

El 35.3% de las estudiantes perciben que sus familias las discriminan por su forma de vestir y 19.7% por su edad. De acuerdo a los resultados, el 14.2% sienten discriminación de parte de sus familias y compañeros de clases por ser mujer. En cuanto a la forma de hablar, el 14.7% se considera discriminada por su familia y el 9.6% por sus compañeros de clase. Los resultados indican que la discapacidad, etnia y color de piel son de los motivos menos frecuentes de discriminación entre las encuestadas.

Tabla 6. Factores de discriminación según relación con estudiantes hombres

	Familia	Director /a	Docentes	Compañeras/ os de clase	Amigas/ os	No Aplica
Por ser hombre.	5.3%	2.7%	1.3%	10.0%	8.7%	72.0%
Por mi edad.	4.0%	0.0%	2.7%	5.3%	11.3%	76.7%
Por la forma en que me visto.	15.3%	2.0%	2.0%	4.7%	11.3%	64.7%
Por mi color de piel.	0.0%	0.0%	0.7%	9.3%	8.7%	81.3%
Por mi origen étnico.	0.7%	0.7%	1.3%	3.3%	2.7%	91.3%
Por la forma en que hablo.	3.3%	1.3%	2.7%	10.7%	7.3%	74.7%
Por tener una discapacidad.	0.0%	0.7%	0.0%	2.7%	2.7%	94.0%
Por ser pobre.	0.7%	0.0%	0.0%	4.0%	3.3%	92.0%
Por estar embarazada o tener un niño/a.	0.7%	0.7%	0.7%	0.0%	0.0%	98.0%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Los análisis realizados a continuación corresponden a 150 respuestas para cada uno de los factores de riesgo. La forma de vestir es el motivo de discriminación más frecuente entre los estudiantes del sexo masculino, 15.3% refiere sentirse discriminado por su familia y 11.3% por sus amigos. Mientras que las mujeres se sienten discriminadas por sus familias más frecuentemente, en el caso de los hombres, las proporciones más altas de discriminación provienen de sus compañeros (as) de clase y amigos (as), en el resto de factores.

El 3.3% refiere que su familia lo discrimina debido a su forma de hablar, esta proporción alcanza 10.7% en los compañeros (as) de clases y 7.3% en los amigos(as). Los encuestados que afirman sentirse discriminados, exponen que los compañeros (as) de clases los discriminan por ser hombres (10%), por su forma de hablar (10.7%) y por su color de piel (9.3%).

A los estudiantes se les consultó sobre los temas recibidos en las sesiones de mentoría, por parte de los y las docentes, según la percepción de los y las estudiantes. En esta pregunta los estudiantes tenían tres opciones de respuesta, si el tema había sido abordado o no, o bien si no recordaban.

Tabla 7. Percepción de temas abordados por parte de las y los estudiantes

	Sí	No	No recuerdo
Aplicación de mis derechos, toma de decisión y responsabilidades en los espacios que me relaciono.	87.3%	3.8%	8.9%
Desigualdades y discriminación que existen por la condición de género, ser hombre, ser mujer.	84.9%	10.5%	4.6%
La discriminación que existe por pertenecer a determinada etnia.	65.0%	20.0%	15.1%
La discriminación que se vive por tener una discapacidad física o mental.	75.2%	17.8%	7.0%
Cómo cuidar el medio ambiente.	94.9%	3.5%	1.6%
Temas relacionados con el autoestima	90.8%	5.4%	3.8%
Temas relacionados con la sexualidad (las amigas y amigos, el noviazgo, la recreación)	94.3%	3.2%	2.4%
Comunicación Asertiva.	73.6%	10.2%	16.2%
Participación y toma de decisión.	89.5%	5.4%	5.1%
Situaciones violatorias a nuestros derechos (maltrato físico, psicológico o abuso sexual)	86.0%	8.1%	5.9%
Resolución de conflictos.	83.3%	7.6%	9.2%
Cómo crear tus planes de vida.	89.8%	5.1%	5.1%
Que me gustaría estudiar en el futuro	88.7%	5.7%	5.7%
Alternativas de empleo.	77.1%	12.1%	10.8%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Al consultar sobre los temas abordados por el cuerpo docente en las mentorías, la mayoría de los estudiantes reportan que se han enfocado en el cuidado del medio ambiente (94.9%), sexualidad, como las amigas y amigos, el noviazgo, la recreación (94.3%) y temáticas relacionadas con la autoestima (90.8%).

Otros temas guardan relación con aplicación de sus derechos y situaciones violatorias; participación y toma de decisión; desigualdad y discriminación; planes de vida y estudio; resolución de conflictos y comunicación asertiva. De los 371 estudiantes encuestados, un 92.5% reportan que estos temas los han ayudado a desarrollar sus habilidades personales, así como aplicarlas en sus vidas.

Al consultarles sobre la forma específica en que estos temas han aportado a su vida, los estudiantes indican que han fortalecido sus valores de cooperación y servicio; su autoestima, autoconocimiento y motivación. Además, los estudiantes refieren que estos temas han impactado positivamente en su capacidad para resolver problemas y tomar decisiones, responsabilidad y habilidades sociales, siendo estas habilidades de gran importancia para la vida académica y laboral.

Prácticas de mentoría

Al presentarse una situación de violencia o discriminación contra los y las adolescentes, el papel del cuerpo docente es de gran relevancia en la resolución de este tipo de situaciones dentro de sus centros de estudio, pues les apoyan a través de consejos, conversaciones con los padres de familia o charlas.

Violencia y discriminación

El 12% expone que al presentarse eventos de violencia o discriminación los docentes aconsejan a los involucrados, un 10% afirma que en su escuela se opta por hablar con los estudiantes involucrados y concientizarlos sobre este tipo de temáticas.

De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, la consejería dentro de su institución es activa en este tipo de situaciones. El 9% de los y las estudiantes consultados (as) informa que

habitualmente se opta por aplicar medidas disciplinarias acorde al reglamento estudiantil y visitas a consejería. Por su parte, un 2% indicó la existencia de un protocolo en sus instituciones por lo que es habitual “seguir un protocolo de intervención y visita a la dirección, consejería y maestro guía”.

La consulta con los y las adolescentes revela que, ante este tipo de situaciones, la comunicación y participación de los miembros de la comunidad educativa (padres o tutores, docentes, consejeros (as) y estudiantes son las alternativas de solución más frecuentes, ya sea con o sin un protocolo particular. Otras medidas más radicales como la expulsión son las medidas menos frecuentes (3%), pueden estar asociadas a situaciones reincidentes.

Acompañamiento docente

De acuerdo a los resultados del estudio, el 95.2% opina que es importante que en sus escuelas haya docentes que les brinden acompañamiento para poder mejorar su rendimiento escolar y desarrollar sus habilidades personales y sociales; adicional a estos beneficios también reportan que estas charlas son un apoyo emocional y contribuyen a madurar y a “suplir la falta de apoyo que persiste en el ámbito familiar”.

El 86% asegura que los y las docentes y la comunidad educativa en general, son personas que les brindan seguridad, confianza, motivándolos a querer estar en la escuela, el 14% restante respondió de forma negativa.

Los y las estudiantes que brindaron una respuesta positiva a esta pregunta señalan que sus docentes y comunidad educativa los ayudan a desarrollar como persona, les inculcan valores y religión, son respetuosos y muestran preocupación genuina por ellos, son carismáticos y accesibles, y no los juzgan.

Los estudiantes que no sienten que sus comunidades educativas y docentes les brindan seguridad y confianza expresan que esto se debe a que los perciben como arrogantes o mal carácter, hay favoritismos por algunos estudiantes, desinterés por las situaciones de los y las estudiantes y no miden el impacto que generan en los y las estudiantes.

Resolución de problemas

Los y las adolescentes continuamente enfrentan situaciones personales que deben resolver o gestionar, como conflictos con tu familia, novio/a, amigas/os, su sexualidad, enamoramiento, tomar decisiones en cuanto a tus planes de vida, es importante identificar a quien acuden y por qué deciden atender los consejos de estas personas, o bien determinar si deciden resolver solos sus problemas y las razones de esta decisión.

La razón más común por la que los y las estudiantes deciden resolver sus problemas por cuenta propia está asociada a la falta de confianza. Algunos expresan, *“No siento esa confianza de poder contar mi vida privada a ellos porque no los conozco, aunque no es una mala idea hacerlo”*, por otro lado, otros señalan que no comparten estas situaciones personales porque no saben cómo expresarlas; finalmente hay quienes le brindan un significado de autosuficiencia y superación, expresando frases como *“me gusta superar todo yo solo porque siempre he creído que hay que superar todo en esta vida para ser más fuerte”*.

Los amigos y amigas son de los grupos más cercanos a los y las estudiantes, comparten elementos sociodemográficos que les permiten tener más empatía y construir una relación de confianza con facilidad. A tal punto que muchos consideran que al no poder resolver solos sus problemas, los primeros a los que recurren son a sus amigos. Entre las respuestas brindadas por los estudiantes resaltan las siguientes:

- *“Si siento que es algo muy fuerte con lo que no puedo sola, se lo cuento a un amigo de mucha confianza y esta persona me da el apoyo emocional que necesito”*.
- *“Casi no hablo con nadie y prefiero solo saberlo yo, porque me siento juzgada o (temo) que esa persona pueda tener una nueva perspectiva mía, pero si necesito hacerlo lo digo (comparto) con mi amiga de la infancia”*.

Los docentes comparten gran parte del día con los estudiantes, contribuyen en su proceso de formación y en conjunto crean experiencias duraderas que serán de utilidad para un ambiente

académico y laboral, a pesar de ellos no todos los estudiantes confían en ellos como para compartir sus problemas personales.

Quienes no comparten estas situaciones con sus docentes hacen una referencia a una barrera entre su vida personal y académica, incluso expresan frases como esta *“pues hay algunas (maestras) que entienden el problema, pero en la mayoría de casos los profesores no les importan y expresan que los problemas se dejan en la casa y no se traen al colegio y pues la verdad no me parece justo”*, donde se puede notar que, aunque no comparten estos temas, desearían hacerlo.

Por otro lado, hay quienes expresan que con los maestros tienen facilidad para comunicarse, especialmente con los maestros guías o tutores pues están *“pendientes”* de lo que sucede en la sección y en la *“vida de sus estudiantes”*. De hecho, hay estudiantes que expresan no tener problemas personales, pero han identificado a docentes, consejeros(as), tutores(as) y directores(as) con los que sienten confianza.

Dentro de su círculo familiar los estudiantes recurren a sus padres, madres y hermanos(as), como su familia extendida, primos (as), abuelos (as), cuñados (as). Recurren a estas figuras porque se sienten escuchados, no juzgados y confían en sus consejos.

Dónde acudir y con quién cuando alguien violenta los derechos de los estudiantes

Al consultarle a los estudiantes si en sus escuelas hay información precisa sobre adónde ir y a quién contarle si les está pasando algo que sientan que violenta sus derechos o que ponga en riesgo a ellos mismos o sus amigos (as), es notorio que en algunos de los centros donde se llevó a cabo el estudio si hay departamentos específicos como psicología, consejeros, etc. Inclusive hay centros que cuentan con un protocolo específico para este tipo de situaciones.

En otros centros este rol lo asumen los docentes y directores, incluso hay casos donde los y las estudiantes tienen de referencia a instituciones públicas como la Policía Nacional. Dentro de los centros donde se realizó el estudio, es posible identificar tres instancias: área de psicología, consejería escolar, e inspectoría. A continuación, se muestran las respuestas de los y las estudiantes en las que señalan la existencia de un protocolo.

- *“Actuamos bajo un protocolo llamado protocolo de actuación, donde se plantean soluciones y formas de actuar para cada conflicto”.*
- *“La escuela tiene planes para diferentes situaciones de conflictos o riesgos y al primero que se le comunica es al docente”.*
- *“Todos conocemos la ruta que debemos seguir, así como el protocolo y manual del centro”.*
- *“Con la persona que dirige la protección infantil. En el colegio se trabaja con algo que se llama la ruta de denuncia que es para abordar este tipo de situaciones para darnos el apoyo que necesitamos y ser escuchados”.*

Por otro lado, hay estudiantes que expresan que dentro de sus centros no hay personal, ni instancias específicas enfocadas en estas necesidades y reiteran nuevamente la dificultad para confiar en el personal de su centro educativo.

Los y las estudiantes también propusieron alternativas para que la escuela les ayude a mejorar su rendimiento escolar y el desarrollo de habilidades personales, así como apoyar en su futuro educativo después de concluir la secundaria, entre las que sobresalen el reforzamiento personalizado, estrategias de estudio, mejor material didáctico, más recursos tecnológicos, mayor dinamismo con actividades prácticas, promoción de actividades recreativas, becas y estipendios económicos, y orientación vocacional.

Un dato interesante respecto a las prácticas y actividades cotidianas que realizan los estudiantes, es que casi la mitad de los encuestados (48.8%), afirman pertenecer a algún grupo juvenil. En este entorno los y las estudiantes explican que las relaciones son divertidas, amistosas, se respetan y se apoyan entre sí. Pueden dar su opinión libremente. Hay diversidad de personas, pero a pesar de esto expresan sentirse en un buen ambiente, hay relaciones de confianza. A continuación, se presenta la distribución de las actividades de estos grupos juveniles según temática.

Tabla 8. *Distribución de actividades realizadas en grupos juveniles*

Actividades religiosas	35.9%
Actividades deportivas	34.8%
Actividades culturales y de ocio	8.3%
Actividades con impacto social	5%
No especifica	16%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Del total de los estudiantes que reportaron pertenecer a un grupo juvenil, el 35.9% indicó participar en grupos religiosos, cuyas actividades son principalmente dar clases a niños y niñas, taller de oración y pastoral juvenil. Un punto importante a destacar, es que los estudiantes que se involucran en actividades religiosas, reportan participar en diferentes religiones; evangélicos, católicos y testigos de Jehová.

El 34.8% reportó practicar deportes como el voleibol, básquetbol, fútbol, béisbol y atletismo. En comparación con la participación en los dos primeros grupos, pocos estudiantes (8.3%) se involucran con actividades culturales y de ocio en las que predomina el baile, seguido del canto y otras disciplinas como pintura y dibujo.

El 5% de los y las estudiantes encuestados expuso que participa de actividades con impacto social como redes de apoyo, donde reciben charlas y discuten problemáticas sociales, tales como, prevenir abusos de niñas y adolescentes, temas de derechos humanos, y apoyo para problemas en el hogar o comunidad. Así mismo actividades sociales con niños y adultos mayores, recaudaciones para ayudar a niños y al zoológico y clases de inglés a niños.

Tabla 9. *Detalle de relaciones habituales con la familia según frecuencia*

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Me demuestran afecto.	52.6%	36.1%	9.2%	2.2%
Me preguntan si ven que algo me pasa, si estoy triste, aislado o enojado.	51.2%	27.2%	13.2%	8.4%
Me escuchan y puedo conversar con ellos si algo me pasa.	50.7%	28%	12.7%	8.6%
Muestran interés por mis sentimientos, sean positivos o negativos.	50.7%	27%	14%	8.4%
Me dicen o hacen cosas que me hacen sentir que soy una persona importante.	51.8%	30.7%	11.9%	5.7%
Me creen lo que digo.	38%	51.2%	7%	3.8%
Las personas adultas se comunican, hay respeto y se muestran cariño.	56.3%	35%	4.6%	4%
Se utiliza el grito, la ofensa, ridiculizar, juzgarme cuando me llaman la atención.	11.6%	22.6%	31%	34.8%
Utilizan el castigo físico para educarme.	5.7%	15.4%	25.9%	53.1%
Hay conflicto y discuten mucho las personas adultas de este espacio en el que me relaciono.	11.6%	20.8%	34.2%	33.4%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Una parte del estudio aborda la relación que tienen los y las adolescentes con las personas adultas de su entorno, tanto en su círculo familiar como educativo, encontrando que, en la mayoría de casos, sus familias mantienen vínculos basados en el amor, ya que más de la mitad de los estudiantes refieren que siempre les demuestran afecto, les prestan atención a sus emociones, les escuchan y les muestran disponibilidad para conversar.

Cabe destacar que medidas disciplinarias tradicionales como los llamados de atención y el castigo físico suceden con poca frecuencia. El 34.8% indica que nunca utilizan gritos y ofensas para llamar la atención, a su vez el 53% señala que nunca se utiliza castigo físico para educar.

Aunque la mayor parte de estudiantes no experimente estas medidas que agreden su integridad, es importante prestar atención a aquellos casos donde estas normas disciplinarias suceden con frecuencia.

Tabla 10. *Detalle de relaciones en la escuela (con amigos/as, docentes y director/a) según frecuencia*

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Me demuestran afecto.	28%	53.6%	11.6%	6.7%
Me preguntan si ven que algo me pasa, si estoy triste, aislado o enojado.	38.8%	41.2%	12.4%	7.6%
Me escuchan y puedo conversar con ellos si algo me pasa.	42.9%	36.9%	11.9%	8.4%
Muestran interés por mis sentimientos, sean positivos o negativos.	33.2%	43.1%	14.6%	9.2%
Me dicen o hacen cosas que me hacen sentir que soy una persona importante.	35.6%	39.9%	16.4%	8.1%
Me creen lo que digo.	30.7%	59.3%	6.7%	3.2%
Las personas adultas se comunican, hay respeto y se muestran cariño.	47.4%	39.4%	8.9%	4.3%
Se utiliza el grito, la ofensa, ridiculizar, juzgarme cuando me llaman la atención.	4.9%	16.7%	22.1%	56.3%
Utilizan el castigo físico para educarme.	1.9%	4.6%	4.9%	88.7%
Hay conflictos y discuten mucho las personas adultas de este espacio en el que me relaciono.	4%	12.4%	22.9%	60.7%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

En su entorno escolar, los y las estudiantes plantean que son espacios donde se promueve y practica el respeto y la comunicación. El 80% señala que frecuentemente (siempre y algunas veces) están pendientes de sus emociones y comportamientos, pues les preguntan si los ven aislados, tristes o enojados. El 42.2% explica que siempre son escuchados y tienen la oportunidad de abordar si algo les sucede.

Tabla 11. *Personas a las que acuden los estudiantes cuando tienen un problema*

Espacios de interacción	Categorías	Recuento	%
En la casa	Padres	33	8.9%
	Mama	65	17.5%
	Hermana	38	10.2%
	Abuela	26	7%
En espacios con amigos/as	Mejor amigo/a	53	14.3%
	Nadie	36	9.7%
	Novia	9	2.4%
	Novio	8	2.2%
En la escuela	Profesor	59	15.9%
	Nadie	51	13.7%
	Amigos/as	45	12.1%
	Compañeras	14	3.8%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Las madres y las hermanas son las personas del entorno familiar a las que acuden la mayoría de las y los estudiantes cuando tienen una dificultad o conflicto para buscar apoyo. Según los resultados de la encuesta el 17.5% acude a sus madres, 10.2% a sus hermanas, 8.9% a sus padres y 7% a sus abuelas.

En espacios donde comparten con sus amistades, se destaca que el 14% busca a su mejor amigo (a) como apoyo, 9.7% opta por no compartirlo con nadie y 4.6% conversa con su novio o novia sobre estos temas. En los centros educativos, el 15.9% de los y las estudiantes se avocan a sus docentes para compartir estas problemáticas, 13.7% no lo comparte, 12.1% acude a sus amigos y el 3.8% restante lo aborda con sus compañeras.

Al consultar por las características de los y las estudiantes buscan en personas de confianza, se encontró que la más mencionada fue el respeto, con 12.9%, seguidamente la escucha con 9.7%, y en menor medida lealtad y sinceridad, con 6.5% y 6.2%, respectivamente.

Los estudiantes fueron consultados por la percepción de actividades realizadas relacionadas con las amistades, gusto por el baile, la música y la comida, vínculos emocionales y relaciones sexuales. Al segmentar por sexo se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 12. *Percepción de actividades realizadas por parte de estudiantes mujeres*

	Sí		No / No aplica	
Me gusta tener amigas o amigos.	92.7%	202	7.3%	16
Disfruto salir con mis amigas y amigos.	87.2%	190	12.8%	28
Tengo preferencia por un tipo de música y la escucho.	86.7%	189	13.3%	29
Procuro comer lo que me gusta.	87.6%	191	12.4%	27
Conozco el tipo de lectura que me gusta y procuro acceder a ese tipo de libros, novelas, poesía, cuentos.	79.4%	173	20.6%	45
Práctico el baile que me gusta.	50.9%	111	49.1%	107
He estado enamorada o enamorado y me gusta.	64.2%	140	35.8%	78
Tengo o he tenido novia o novio.	56%	122	44%	96
He tenido relaciones sexuales o tengo actualmente.	6.4%	14	93.6%	204
Han sido placenteras esas relaciones sexuales.	4.6%	10	95.4%	208
Yo quería tener relaciones sexuales.	7.3%	16	92.7%	202
No me he sentido forzada o forzado a tener relaciones sexuales.	6%	13	94%	205
Utilizaría medidas de protección en las relaciones sexuales ante un embarazo no deseado o ETS	11.5%	25	88.5%	193

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

De las 218 mujeres que respondieron esta pregunta, el 92.7% afirma que le gusta tener amigas o amigos y 87.2% disfruta salir con ellos. El 64.2% señala haber estado enamorada y le gusta esta sensación. Aunque más de la mitad de las estudiantes consultadas, 56%, equivalente a 122 estudiantes, señaló tener o haber tenido novio o novia, solo el 6.4% informó haber tenido relaciones sexuales. En cuanto al uso de protección ante embarazos no deseados o Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS) en las relaciones sexuales, el 11.5% indica que emplearía medidas para protegerse.

Tabla 13. *Percepción de actividades realizadas por parte de estudiantes hombres*

		Sí	No / No aplica	
Me gusta tener amigas o amigos.	93.3%	140	6.7%	10
Disfruto salir con mis amigas y amigos.	86%	129	14%	21
Tengo preferencia por un tipo de música y la escucho.	80.7%	121	19.3%	29
Procuro comer lo que me gusta.	84.7%	127	15.3%	23
Conozco el tipo de lectura que me gusta y procuro acceder a ese tipo de libros, novelas, poesía, cuentos.	63.3%	95	36.7%	55
Práctico el baile que me gusta.	32%	48	68%	102
He estado enamorada o enamorado y me gusta.	77.3%	116	22.7%	34
Tengo o he tenido novia o novio.	66%	99	34%	51
He tenido relaciones sexuales o tengo actualmente.	12%	18	88%	132
Han sido placenteras esas relaciones sexuales.	12.7%	19	87.3%	131
Yo quería tener relaciones sexuales.	20.7%	31	79.3%	119
No me he sentido forzada o forzado a tener relaciones sexuales.	9.3%	14	90.7%	136
Utilizaría medidas de protección en las relaciones sexuales ante un embarazo no deseado o ETS	25.3%	38	74.7%	112

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

En cuanto a los estudiantes del sexo masculino, 150 contestaron esta pregunta, de este grupo el 93.3% reportó que le gusta tener amigos y el 86% disfruta salir con ellos. El 66% de los estudiantes reporta tener o haber tenido novio (a), el 12% ha tenido relaciones sexuales y 25.3% optaría por usar protección ante embarazos y ETS en sus relaciones sexuales.

Del total de 63 estudiantes que reportan haber utilizado o conocer métodos para protegerse ante ETS o embarazos no deseados, el 73% mencionaron los preservativos, seguido de un 17.5% que menciona las pastillas anticonceptivas, y un 9.5% que mencionó las inyecciones.

Muchos expresan que son muy jóvenes, o aducen razones religiosas para rechazar el tema. Cabe destacar, que algunos estudiantes expresan tener conocimiento respecto a métodos

anticonceptivos gracias a formación previa, y en menor medida, algunos estudiantes expresan poco conocimiento sobre estos temas.

Tabla 14. *Interacción entre los y las estudiantes y el medio ambiente*

	Respuestas	Recuento	%
Actividades para el cuidado del medio ambiente	No botar basura	335	90.3%
	Reciclar	72	19.4%
	Limpieza de escuela, casa y vecindario	129	34.8%
	Regar y cuidar plantas y arboles	105	28.3%
	Ahorro y no desperdicio del agua	72	19.4%
Actividades que dañan el medio ambiente	No depositar la basura en su lugar	145	39.1%
	Quemar basura (plástico, hojas, etc.)	108	29.1%
	Descuido de flora y fauna	61	16.4%
	Malgastar el uso del agua	64	17.3%
	Utilizar y botar material plástico en la calle	67	18.1%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

El estudio aborda la relación entre los y las adolescentes con el medio ambiente, con el objetivo de identificar aquellas acciones que lo favorecen o perjudican. Estas acciones contemplan el tratamiento de los desechos, el uso del agua, la limpieza de los espacios y el cuidado de la flora y la fauna. De acuerdo a los resultados, 9 de cada 10 estudiantes no botan basura, sin embargo, solo el 19.4% recicla sus desechos. El 34.8% limpian sus casas, escuelas y vecindarios, el 28.3% se enfoca en regar y cuidar los árboles y plantas de su entorno, mientras que un 19.4% practica el ahorro de agua.

Aunque la mayoría de los estudiantes indican que no botan basura, más de un tercio (39.1%) admitió que no deposita la basura en su lugar, 20.1% reconoce que su forma de deshacerse de la basura es quemándola, el 17.3% precisa que desperdicia agua. Por lo que se perciben algunos patrones que denotan poca consistencia en las acciones de cuidado al medio ambiente.

1.1.3. Metodologías de trabajo

En esta sección se abordarán los intereses y necesidades de capacitación de los y las adolescentes, estrategias, prácticas, actividades que desarrollan, herramientas metodológicas educativas, pedagógicas, Habilidades Sociales y Emocionales (HSE).

Al revisar los temas de interés de los y las estudiantes, según sexo, se encuentra que las mujeres tienen mayor inclinación por temas relacionados a la autoestima y el bienestar emocional, mientras que los hombres tienen interés por alternativas de empleo. La *Tabla 15* y *Tabla 16*, muestran los resultados.

Tabla 15. *Temas de interés por parte de estudiantes mujeres*

Temas seleccionados	Recuento	%
Temas relacionados con el autoestima	50	18%
Temas relacionados con la sexualidad (las amigas y amigos, el noviazgo, la recreación)	29	10%
Como crear tus planes de vida.	23	8%
Que me gustaría estudiar en el futuro	21	8%
Comunicación Asertiva.	15	5%
Alternativas de empleo.	14	5%
Las desigualdades y discriminación que existen por la condición de género, ser hombre, ser mujer.	12	4%
Resolución de conflictos.	12	4%
Ningún tema / Todos	40	14%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Del total de estudiantes mujeres encuestadas, el 18% señaló que están interesadas en temas relacionados a la autoestima, 10% en temas de sexualidad, 8% en cómo crear un plan de vida y lo que le gustaría estudiar en el futuro. En menor proporción (5%) afirmó estar interesada por comunicación asertiva y alternativas de empleo.

Tabla 16. *Temas de interés por parte de estudiantes hombres*

Temas seleccionados	Recuento	%
Alternativas de empleo.	17	10%
Temas relacionados con la sexualidad (las amigas y amigos, el noviazgo, la recreación)	15	9%

Que me gustaría estudiar en el futuro	14	8%
Como crear tus planes de vida.	13	8%
Temas relacionados con el autoestima	11	7%
La discriminación que existe por pertenecer a determinada etnia.	9	5%
Cómo cuidar el medio ambiente.	9	5%
Comunicación Asertiva.	8	5%
Resolución de conflictos.	8	5%
Ningún tema / Todos	21	13%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

El 10% de los estudiantes hombres encuestados informó que tiene interés en temas relacionados con alternativas de empleo, 9% está interesado en las temáticas de sexualidad, 8% está enfocado en los planes futuros de estudio y planes de vida, respectivamente. Por otro lado, el 5% se inclina por temas relacionados a la discriminación étnica.

1.1.4. Comunicación y relación con otros

Esta sección muestra los resultados asociados a los estilos de comunicación que se practican en la relación con las y los adolescentes, asertiva, pasiva y violenta. Estos datos brindan información sobre la relación con sus referentes de seguridad tanto en la familia y como el ámbito escolar.

Tabla 17. Percepción de comunicación en el ámbito familiar por parte de estudiantes

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
En estos espacios se promueve la comunicación y la escucha entre las personas adultas y las y los adolescentes	46.1%	43.9%	9.2%	0.8%
En estos espacios se evita juzgar o ridiculizarnos	42.1%	36.1%	13.5%	8.4%
Me siento segura/o, confiada/ al comunicarme en estos espacios.	42.1%	38%	12.7%	7.3%
Puedo dar mi opinión, aunque los demás no estén de acuerdo.	55.5%	32.1%	8.9%	3.5%
Si me critican, me juzgan o me llaman la atención y yo no estoy de acuerdo lo digo.	36.1%	35.9%	14.3%	13.8%

Me da miedo, vergüenza, inseguridad hablar con las personas adultas de estos espacios.	18.3%	42.6%	19.1%	20%
Me es fácil pedir ayuda cuando tengo un problema o necesidad.	35.9%	37.7%	15.6%	10.8%
Si creo que tengo derecho a algo, lo digo, lo pido.	50.1%	34%	11.1%	4.9%

Fuente: Elaboración propia con base a resultados de encuesta

Según datos de la *Tabla 17*, El 46.1% de los estudiantes informó que en sus hogares siempre promueve la comunicación y la escucha entre ellos (as) y las personas adultas. Por su parte, el 42% afirma que siempre se siente confiado y al comunicarse en ese entorno y el 55% indica que siempre se siente seguro al dar su opinión, aunque los demás no estén de acuerdo.

Por su parte, considerando los datos de la *Tabla 18*, en el ambiente escolar, el 50% de los(as) estudiantes confirmó que algunas veces les da miedo, vergüenza, inseguridad hablar con las personas adultas de estos espacios, a pesar de ello reconocen que siempre se promueve la comunicación y la escucha entre las personas adultas y las (los) adolescentes. En este entorno, el 49.6% indica que siempre pueden dar su opinión, aunque los demás no estén de acuerdo.

Tabla 18. *Percepción de comunicación en el ámbito escolar por parte de estudiantes*

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
En estos espacios se promueve la comunicación y la escucha entre las personas adultas y las y los adolescentes	55%	38.8%	5.4%	0.8%
En estos espacios se evita juzgar o ridiculizarnos	41%	38%	12.4%	8.6%
Me siento segura/o, confiada/ al comunicarme en estos espacios.	33.2%	41%	15.1%	10.8%
Puedo dar mi opinión, aunque los demás no estén de acuerdo.	49.6%	35.6%	10.2%	4.6%
Si me critican, me juzgan o me llaman la atención y yo no estoy de acuerdo lo digo.	38.3%	36.1%	15.1%	10.5%
Me da miedo, vergüenza, inseguridad hablar con las personas adultas de estos espacios.	17%	50.4%	17%	15.6%
Me es fácil pedir ayuda cuando tengo un problema o necesidad.	34.2%	37.7%	18.9%	9.2%
Si creo que tengo derecho a algo, lo digo, lo pido.	45.6%	34.8%	12.9%	6.7%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

1.1.5. Capacidades, Fortalezas y Limitaciones

A continuación, se abordarán los criterios que toman en cuenta los estudiantes para realizar una autovaloración de su cuerpo, su comportamiento y relación con otros, considerando lo que más y lo que menos les gusta sobre ellos mismos.

Tabla 19. Descripción de aspectos que más gustan a los estudiantes de sí mismos

		Mujeres	Hombres
Aspectos que más gustan a estudiantes de sí mismos	<i>Aspecto físico</i>	Ojos, cuerpo, cabellos, manos, aspecto en general.	Aspecto en general, estatura, cabellos, ojos.
	<i>Comportamiento y relaciones con otros</i>	Bondadosa, honesta amable, responsable, social, solidaria, respetuosa	Amistoso, comunicativo, solidario, respetuoso, amable, honesto, responsable.
Aspectos que menos gustan a estudiantes de sí mismos	<i>Aspecto físico</i>	Cuerpo, nariz, piernas, estatura, rostro.	Nada, cuerpo, nariz, rostro, pies.
	<i>Comportamiento y relaciones con otros</i>	Enojada, abuzo de confianza, impuntual, impulsiva, grosera.	Relaciones tóxicas, enojo, bromista, egocéntrico, irresponsable, impaciente, <i>abuso de confianza</i> .

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

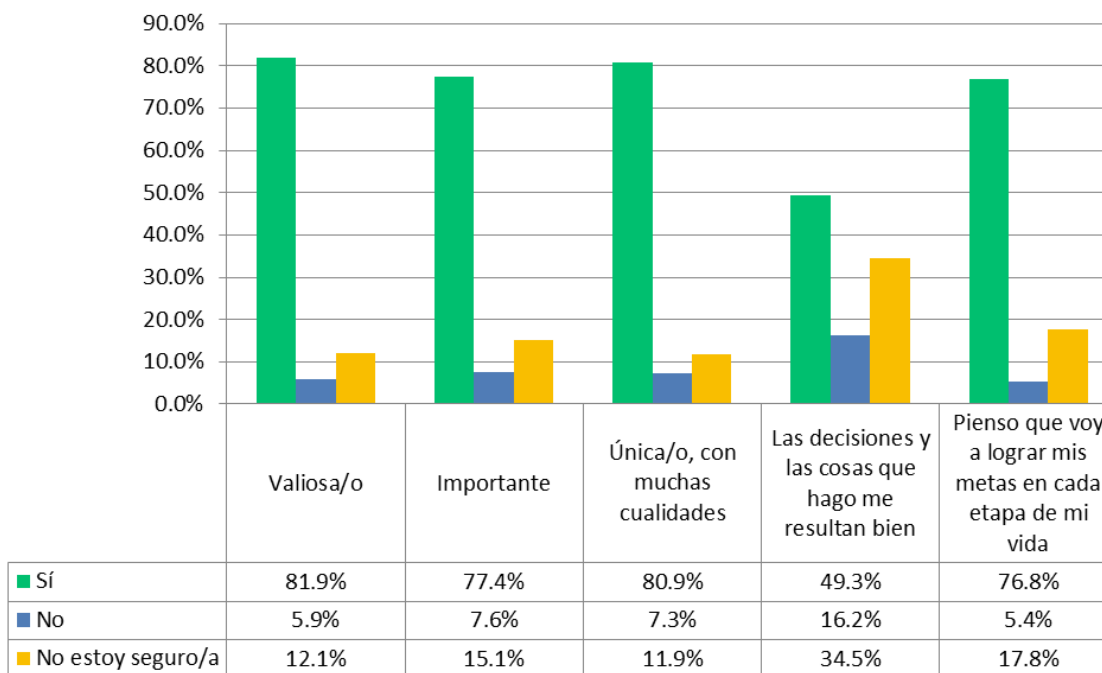
Las estudiantes afirmaron que de los elementos de su aspecto físico que más les gustan de sí mismo destacan los ojos, el cuerpo, el cabello y las manos, de su comportamiento les gusta la bondad, respeto, honestidad, responsabilidad y solidaridad. Los hombres por su parte, indicaron que les agrada su aspecto general, estatura, cabello y ojos. En su comportamiento ellos destacan que se perciben como amistosos, comunicativos, solidarios, honestos y amables.

Al consultarles a las estudiantes sobre los aspectos físicos que menos les gustan, ellas comentan que el cuerpo, nariz, piernas, estatura y rostro son los rasgos que menos les agradan. Entre los elementos de su comportamiento que menos les gustan, ellas mencionan palabras como “enojada, confianzuda, impuntual, impulsiva y grosera”.

Entre las respuestas destacadas a esta pregunta, hubo estudiantes hombres que informaron que no había rasgos físicos que le desagradan. Otro grupo por su parte indicó que su cuerpo, nariz, rostro y pies son los rasgos que menos les agradan. En cuanto al comportamiento

destacaron las “relaciones tóxicas, enojo, bromista, egocéntrico, irresponsable, impaciente y confianzudo”.

Figura 6. Percepción de estudiantes encuestados según criterios personales y cualidades.



Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

El 81.9% de los estudiantes se define como valioso (a), 5% considera que no y 12.1% afirma no estar seguro. Al consultarles si se consideraban como importantes, el 77.4% brindó una respuesta positiva y 80.9% afirma que es una persona única con muchas cualidades. Aunque la mayoría de ellos considera que tiene estas cualidades, una proporción entre el 11.9% y 15.1% se siente inseguro sobre poseer estas características, en algunos casos ellos (as) destacaron que esta inseguridad se debe a que no se sienten preparados mentalmente y no están seguros de ellos mismos.

Las personas que respondieron de forma negativa señalan que “no son capaces de ver esas cualidades” en su persona. Al consultarle si las decisiones que toman y las cosas que hacen le resultan bien, hay opiniones divididas, por un lado, el 49.3% considera que sí y el 34.5% indica que no está seguro, quienes optaron por esta última opción revelan que este sentimiento ocurre porque están nerviosos y se equivocan.

Cuando se les preguntó si consideran que van a cumplir sus metas en cada etapa de su vida, 76.8% consideran que sí, 5.4% expresa que no y 17.8% no está seguro. Según lo expresado por los estudiantes esta pregunta está relacionada con las anteriores, argumentando lo siguiente: “En lo personal no me considero alguien valioso, ni importante porque las personas me han enseñado que mi presencia en muchos lugares no es nada grata y nada de lo que hago me ha resultado bien hasta ahora por eso no sé si vaya a cumplir mis metas”

Las opiniones de terceros y el sentimiento de tener todo en contra hacen dudar a los adolescentes si lograrán cumplir sus metas. Un sentimiento recurrente es el miedo al fracaso y a decepcionarse a ellos mismos y sus familiares.

Rendimiento académico

En cuanto al rendimiento académico, 19.7% de los estudiantes encuestados considera que es Excelente, 32.1% lo considera como Muy Bueno, 27% como Bueno, seguido de un 19.1% y 2.2% que lo consideran como regular y reprobado, respectivamente. Los hombres señalan que su rendimiento académico se ve impactado positivamente por entregar tareas en tiempo y forma, estar enfocado en sus metas, dedicarles tiempo a las actividades de autoestudio, exigencias personales, habilidades de comunicación y gestión de tiempo, y apoyo de sus padres, docentes y compañeros.

Entre los factores que inciden negativamente en su rendimiento, los estudiantes señalan la falta de conocimiento sobre el tema de las asignaciones, ausencia de disciplina, tiempo, motivación y concentración, también consideran que los problemas familiares, la pereza, irresponsabilidad tienen un efecto adverso.

Por su parte, las mujeres indican que el esfuerzo, dedicación, apoyo de sus padres, organización de tiempo, puntualidad, sentimiento de motivación, metas claras, participación en clases y autoestudio tienen un efecto positivo en su rendimiento académico. Sin embargo, condiciones como conformismo, dificultad en el área de matemáticas, falta de energía, distracciones, ansiedad, problemas en el hogar e inestabilidad mental y emocional alteran a la baja su rendimiento.

Tabla 20. Asociación de palabras por parte de estudiantes según relaciones en la escuela

	Mujeres	Hombres
Compañeros/as de clase	Inteligente	Bueno
	Amistosa	Compañero
	Responsable	Normal
	Callada	Amable
Director/a	Estudiante	Estudiante
	Normal	No sabe
	Responsable	Responsable
	No sabe	Bueno
Docentes	Responsable	Responsable
	Aplicada	Respetuoso
	Tranquila	Bueno
	Inteligente	Normal

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Durante la encuesta, se les solicitó a los estudiantes indicar una palabra como creen que los ven sus compañeros(as) y director(a). Las mujeres consideran que sus compañeros (as) las consideran inteligente, amistosa, responsable y callada; mientras tanto los hombres consideran que los ven como “bueno”, compañero, “normal” y amable.

En el caso de los directores (as) tanto hombres como mujeres no saben cómo los considera esta autoridad, otros creen que los ven como estudiantes y responsables. Finalmente, las mujeres opinan que sus docentes las ven como personas aplicadas, responsables, tranquilas e inteligentes. Mientras que los hombres consideran que los catalogan como responsables, respetuoso “bueno” y “normal”.

Planes de vida, estudios posibles

En la encuesta se les consultó a las y los estudiantes consideraban que hay carreras o profesiones exclusivas para determinado sexo. El 31% de los y las estudiantes consideran que sí, mientras que el 69% de los y las estudiantes consideran que no. Las mediciones revelan que, el 91.91% de los y las estudiantes tiene ya alguna carrera o profesión que le gustaría estudiar, cuando finalice sus estudios de secundaria, mientras que el 8.09% aún no tienen claro que desean estudiar al finalizar su secundaria.

Tabla 21. Carreras de interés por parte de estudiantes encuestados

Carreras	Recuento	Porcentaje
Ciencias médicas	91	24.5%
Contabilidad y finanzas	25	6.7%
Veterinaria	23	6.2%
Ingeniería civil	21	5.7%
Psicología	19	5.1%
Derecho	18	4.9%
Odontología	17	4.6%
Diseño gráfico y arte digital	16	4.3%
Arquitectura	15	4%
Administración de empresas	14	3.8%
Diplomacia y ciencias políticas	12	3.2%
Idiomas	12	3.2%
Ingeniería en sistemas	11	3%
No sabe	8	2.2%
Marketing	7	1.9%
Ingeniería industrial	6	1.6%
Gastronomía y Nutrición	5	1.3%
Ingeniería agrícola	5	1.3%
Ingeniería mecánica y automotriz	5	1.3%
Comunicación social y periodismo	5	1.3%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Al consultar por las carreras y campo de estudios, sobresalen las ciencias médicas con 24.5%, contabilidad y finanzas con 6.7% y veterinaria con 6.2%. Ingeniería civil y psicología son del interés de 5% de los encuestados. Mientras que derecho, odontología, diseño gráfico y arte digital, y arquitectura fueron elegidas por un grupo que ronda entre el 4% y 4.9%. Solo el 2.2% informa que no sabe qué estudiar.

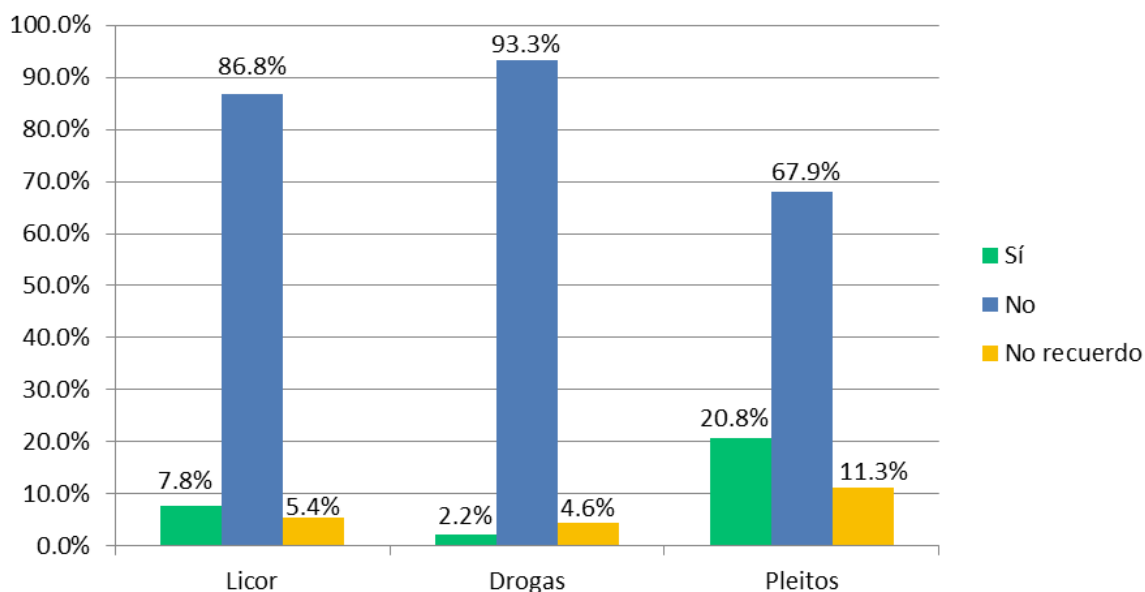
Otras carreras que se mencionan por parte de algunos estudiantes son; azafata, diseño de moda, artes como canto y baile, lengua y literatura, economía, química, biología, docente, física y matemática, también hacen referencia a carreras técnicas como electricista, mecánica automotriz, belleza y estilismo. En menor medida, mencionan a historia, arqueología, aviación, modelaje, astronomía, filosofía y teología.

Durante las visitas, se notaba sesgo en las clases técnicas. Mujeres estaban predominantemente en temas de pastelería o costura, y hombres, en temas como mecánica automotriz. Este último es de vital importancia, ya que en los procesos de mentoría se debe romper con estereotipos por motivo de sexo.

Factores protectores y de riesgo que identifican las y los adolescentes

A continuación, se detallan los factores de riesgo y protección a los que están expuestos los estudiantes.

Figura 7. *Dificultades experimentadas con el consumo de licor, drogas, o pleitos con compañeros y compañeras durante el año.*



Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

A los estudiantes se les consultó si habían tenido dificultades con el consumo de licor y drogas o bien con la participación en “pleitos” o riñas con sus compañeros (as). La mayoría de los encuestados(as) informó que no han tenido dificultades con ninguno de estos factores, sin embargo, los datos revelan que en esta etapa están más expuestos a pleitos y riñas. Mientras que el 7.8% ha tenido dificultades con el licor y 2.2% con las drogas, un 20.8% ha tenido problemas debido a los pleitos en el último año.

A los estudiantes se les solicitó describir situaciones, mensajes o información dicen las y los docentes u otras personas adultas de la escuela, que sienten que le ponen en riesgo, por ejemplo, no pasar el año escolar, su seguridad física, o en cuanto a las relaciones con sus compañeras/os de clase.

El 42% afirma no percibir ninguna de estas acciones que los ponga en riesgo. El 17% de los/as estudiantes mencionan acciones que los ponen en riesgo en el ámbito académico, cómo leer las notas de los alumnos en voz alta, expresar quienes van bajo y van reparar o dejar el año, quienes no estudian y que va mal o restar puntos.

El 10% de los estudiantes mencionan que hay expresiones negativas de los maestros sobre los estudiantes (mala opinión sobre el físico, mal comportamiento) lo cual genera estrés y miedo. No saben decir las cosas, actitud despectiva, hiriente y humillante o involucrarse en la vida privada de los estudiantes. Otras acciones expresadas por los estudiantes incluyen; dar información sesgada a la familia, o amenazar con comentar con ellos las situaciones de las y los estudiantes. Por otra parte, algunos mencionan que algunos docentes fuerzan las relaciones entre estudiantes.

Los y las estudiantes mencionaron los espacios físicos de su escuela que creen que son inseguros para ellos. El 10% de estos consideran que la cancha y la zona de deporte son los espacios que se sienten más inseguros dentro de la escuela. un 10% reveló que los baños del colegio es un lugar donde se sienten inseguros. Por otro lado, el 22 % de los estudiantes expresan que la escuela es un lugar muy seguro, y 29 % de los estudiantes no identifican lugares inseguros según lo consultado en la pregunta.

1.2. Docentes

1.2.1. Caracterización de la muestra

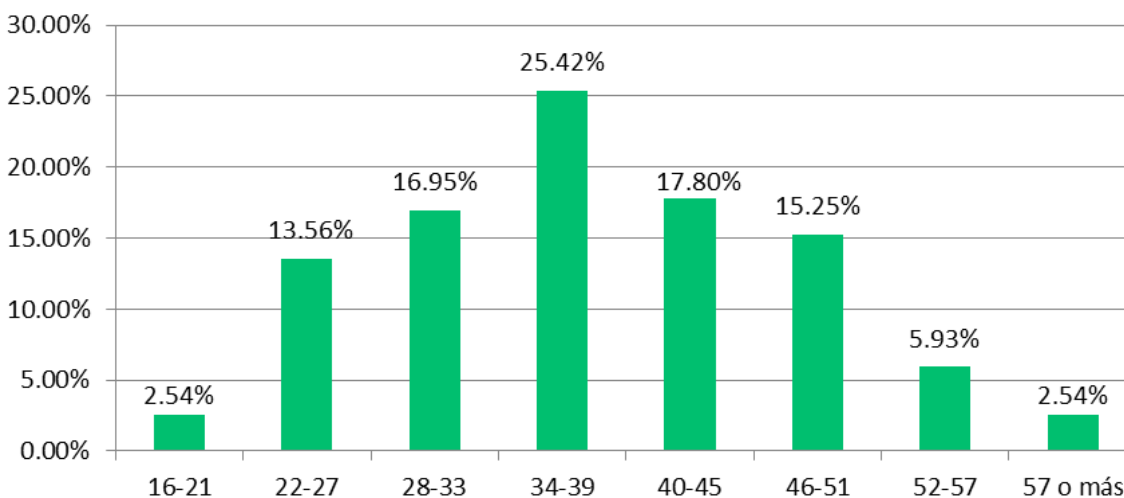
En total se encuestaron a 118 docentes de secundaria de 9no, 10mo y 11vo grado. La siguiente tabla, presenta la distribución de la muestra, así como los colegios donde laboran los docentes seleccionados.

Tabla 22. Muestra de docentes según colegios seleccionados

Centros escolares	Recuento	%
Nuestra señora del Rosario	28	23.7%
Nuestra señora de Guadalupe	8	6.8%
Centro Experimental la Asunción	8	6.8%
San Agustín	10	8.5%
Inst. Téc. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)	5	4.2%
Colegio Católico La Salle	7	5.9%
Santa Rosa de Lima	4	3.4%
Instituto Parroquial San Francisco de Asís	11	9.3%
Colegio Católico San Bautista de la Salle	7	5.9%
Colegio San José	12	10.2%
Nuestra Señora de Fátima	9	7.6%
Colegio SOS Herman Gmeiner - Estelí	9	7.6%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

De los(as) maestros(as) encuestados, el 23.7% labora en el Colegio Nuestra Señora del Rosario, en Estelí, 10.2% es colaborador del Colegio San José y 9.3% es parte del cuerpo docente del Instituto Parroquial San Francisco de Asís. De esta muestra, un 64.4% del total corresponde a mujeres, y 35.6% a hombres, lo que se corresponde con las características de la población total, predominantemente compuesta por profesoras mujeres.

Figura 8. Edad de las y los docentes encuestados

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

El 25.42% de los y las encuestados tienen entre 34 y 39 años, seguido por aquellos entre 40 y 45 años con 17.8%, en tercer lugar, sobresalen quienes tienen entre 28 y 33 años con 16.95%. En los extremos se encuentran el grupo de docentes entre 16 y 21 años y aquellos (as) mayores de 57 años con 2.54%, en cada segmento. Respecto a la etnia a la que pertenecen, la gran mayoría, con más del 98% del total, se identifica como mestizos. Cabe destacar, que únicamente dos docentes se identifican como Creole y Miskitu.

En cuanto al cargo que ocupan, en su totalidad reportaron ser docentes en diferentes materias que se imparten en la escuela. Sin embargo, en algunos casos presentan doble función; tres docentes reportan realizar la función de secretaria, y otros tres ocupan el cargo de subdirector o subdirectora del centro escolar. Por su parte, una maestra respondió ser docente y psicóloga como parte del cargo que ocupa.

Las y los docentes encuestados laboran en diferentes regiones donde tienen presencia los organismos participantes del proyecto UNOPS. En este sentido, predominó el departamento de Estelí con 35.6% de los encuestados, seguido de la Región Autónoma Costa Caribe Sur (RACCS) con 23.7% de los docentes encuestados, seguido de la Región Autónoma Costa Caribe Norte

(RACCN) con 18.6%. En última instancia, se tiene los departamentos de Nueva Segovia, León y Managua, con menos de 10% del total de la muestra.

1.2.2. Marcos Referenciales

Conocimientos sobre mentoría

En esta sección se exploran los conocimientos sobre mentoría, derechos, género, interculturalidad, habilidades pedagógicas, habilidades socioemocionales, en los y las docentes que en definitiva son las que regulan sus actuaciones, creencias y prácticas. A los y las docentes se les solicitó que escribieran tres palabras con las que asocian cada término, los resultados se muestran en la *Tabla 23*.

Tabla 23. Asociación de términos por parte de docentes encuestados

Dimensión	Palabras	Recuento
Niñez	Inocencia	32
	Alegría	22
	Ternura	19
Adolescencia	Juventud	29
	Cambio	16
	Rebeldía	12
Derecho	Igualdad	21
	Justo	18
	Deberes	13
Género	Femenino	33
	Masculino	32
	Igualdad	30
Inclusividad	Integración	34
	Igualdad	16
	Derecho	14
Intercultural	Intercambio	9
	Cultura	42
	Multicultural	10
Respeto	Valor	27
	Amor	11
	Tolerancia	14

Promoción	Promover	24
	Apoyo	10
	Ascenso	14
Planificación	Planear	24
	Organizar	28
	Orden	22
Evaluación	Valoración	24
	Aprendizajes	14
	Conocimiento/Apreciación	11

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Los docentes asocian la palabra niñez con inocencia (27.1%), alegría (18.6%) y ternura (16.1%). Por su parte relacionan la adolescencia con juventud (24.6%), cambio (13.6%) y rebeldía (10.2%). El término derecho lo asocian con términos como igualdad con 17.8%, justo con 15.3% y deberes con 11%. El 28% asocia la palabra género con femenino, 27.1% con masculino y 25.4% con igualdad. La inclusión está asociada con integración (28.8%), igualdad (13.6%) y derecho 11.9%.

Por su parte, los y las docentes consideran que la interculturalidad está relacionada con intercambio (7.6%), cultura (35.6%) y multiculturalidad (8.5%). El 22.9% de la muestra asocia el respeto con valor, 9.3% con amor y 11.9% con tolerancia. La promoción la relacionan con promover (20.3%), apoyo (8.5%) y ascenso (11.9%). Mientras que el 20.3% asocia la planificación con planear, 23.7% con organizar y 18.6% con orden. Finalmente, con el término evaluación los (as) docentes asocian la valoración (20.3%), aprendizajes (11.9%) y conocimiento/ apreciación (9.3%).

La mentoría es una estrategia de apoyo a estudiantes para hacer efectiva la integración académica y social, esta no solamente se identifica en las instituciones educativas, también se concibe en el entorno familiar, cuando los padres o hermanos mayores intervienen en la formación de los más pequeños (Aguilar y Manzano, 2018).

En dicha encuesta se define el término mentoría como el fomento de estrategias de aprendizaje según la individualidad de cada grupo o estudiante, brindando apoyo, seguridad, desarrollo de habilidades y destrezas para que los estudiantes puedan incrementar su nivel de

competitividad en cada una de sus tareas, por tal motivo, el papel de un mentor es vital en el desarrollo de los (as) estudiantes, pues este es un promotor y generador de cambio, se encarga de escuchar, aconsejar y facilitar herramientas para que lograr el mejor desarrollo personal posible en la vida de los (as) adolescentes.

Al consultar a los docentes por el rol que tiene un mentor o mentora en el ámbito educativo sobresalen las siguientes respuestas:

- Es ayudar a los estudiantes desde mis conocimientos y experiencia personal y profesional, para incentivar a los estudiantes a ser mejores, descubriendo y desarrollando habilidades que les puedan servir en cualquier momento.
- El rol de un mentor es de promotor/ generador de cambio.
- Proporciona apoyo y seguridad, esto permite que el estudiante incremente su nivel de competitividad.
- Es el guía de los estudiantes, para el desarrollo personal de cada uno de los alumnos, apoyándolos en todo momento.
- El rol que desempeña un mentor o mentora es clave, porque puede o no coadyuvar al crecimiento personal, y por tal razón hay que cuidar las palabras que se dicen, las expresiones faciales y actitudes que se manifiestan.
- Un facilitador o acompañante que contribuye en la motivación y autoestima de un estudiante o persona.
- Tiene que ver con el apoyo, a los estudiantes, la atención individual y grupal que se les brinda para conocer la buena marcha de nuestra educación, conocer nuestras debilidades y conocimiento.
- Dar acompañamiento en nuestro proceder a diario.

- Está dirigida a desarrollar las capacidades, habilidades y destrezas en las y los estudiantes para la vida, no solamente para la promoción académica.
- Es de acompañamiento, facilitador, educador, orientador para que las y los estudiantes descubran en sus experiencias personales y cognitivas los aprendizajes que contribuyan a generar conocimientos, hábitos y normas para alcanzar su plena formación.
- Es Liderar, guiar en el proceso educativo, en la vida social y afectiva del estudiante.
- El rol sería escuchar, aconsejar y facilitar herramientas para que el proceso de la persona facilite el crecimiento personal.
- Es fomentar nuevas estrategias de aprendizaje según la individualidad de cada grupo y/o estudiante, mostrando empatía y siendo una fuente de inspiración para sus docentes, centrado siempre en las necesidades de estos e impulsando su potencial.
- Creo que es una persona preparada para guiar, apoyar, motivar e incentivar a los estudiantes en las diferentes circunstancias que atraviesen.
- El mentor fortalece las habilidades que los estudiantes ya poseen.
- Potencia la orientación y el asesoramiento para ayudar a superar las demandas escolares, mejorando la autoestima, compromiso, colaboración y promoviendo la participación y las relaciones interpersonales entre estudiantes

Según las 118 personas encuestadas se concluye que, las habilidades socioemocionales son aquellas habilidades, capacidades, conductas, competencias y herramientas que le permiten al ser humano relacionarse, convivir y manejar situaciones de su entorno para poder tomar decisiones asertivas, es la capacidad de reconocer el estado de ánimo de nuestros semejantes y sobre todo poder ubicarse en el lugar de la otra persona, al comprender, escuchar y aconsejar, expresando así emociones y sentimientos de manera asertiva y afectiva en los diferentes ámbitos de la vida de los mismos.

Del personal docente encuestado, 43 personas refieren que la empatía es la habilidad socioemocional que conocen, 10 docentes mencionaron el autocontrol y el asertividad, 8 citan a la resiliencia, 7 a la autoestima y 5 la tolerancia. Las habilidades socioemocionales hacen referencia al conjunto de herramientas que permiten a las personas poder entender y regular sus propias emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, estableciendo el desarrollo de relaciones sanas y positivas.

Los docentes encuestados en este caso relatan que, dichas habilidades tienen un significado especial en el ámbito educativo, puesto que, ayudan a sus estudiantes a expresar sentimientos, deseos, frustraciones que de cierta forma mejoran sus relaciones interpersonales, también permiten conocer el estado de ánimo de sus alumnos, logrando así la resolución de algún conflicto o problema que se les presente.

Uno de los encuestados afirma que, la educación les facilita la creación de espacios participativos para que los y las estudiantes desarrollen su potencial creativo y puedan construir desde sus experiencias y conocimientos previos, las oportunidades tanto de crecimiento personal como académicas.

El personal docente explicó con sus propias palabras para qué sirven las habilidades socioemocionales, destacándose las siguientes:

- Para expresar nuestros sentimientos, deseos, frustraciones, que de cierta manera mejoran nuestras relaciones interpersonales.
- Sí, las habilidades socioemocionales le permiten a la persona resolver de la mejor manera algún conflicto o problema que se le presente.
- Para poder comprender a los estudiantes, ayudar en las dificultades que presentan y tenderles la mano en sus necesidades. También, para sostener buenas relaciones laborales con mis compañeros de trabajo.
- Ayudan al individuo a entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas.

- Permiten a una persona comprender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas a favor de su bienestar.
- Sirven para brindarles pautas y herramientas a fin de que gestionen las diferentes emociones en todos los escenarios de su vida.
- Mejoramos las relaciones entre los compañeros de clase y los maestros, se reduce el acoso escolar, creamos un ambiente de aprendizaje y los preparamos para la vida.
- Nos permiten manejar nuestras emociones, establecer manejar, alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía.
- En la educación nos facilitan la creación de espacios participativos para que las y los estudiantes desarrollen su potencial creativo y puedan construir desde sus experiencias y conocimientos previos las oportunidades de crecimiento personal y académicas.
- Se podría decir que ayuda a aumentar la autoestima del niño, y así propiciar mejores espacios de integración del niño o niña.
- Sí, para que la comunidad educativa podamos resolver las diversas situaciones que enfrentamos en el diario vivir y de esta manera podamos tener climas afectivos y de sana convivencia.
- Para establecer buenas relaciones entre toda la comunidad educativa, docentes, estudiantes, dirección y padres de familia.
- Nos sirve para generar un ambiente de confianza y seguridad a los jóvenes y esto permita establecer un aprendizaje significativo.
- Son pautas para buscar estrategias pedagógicas, didácticas, psicológicas que lleven a lograr cambios en los niños y jóvenes en pro de su formación integral.
- Las habilidades socioemocionales, en el ámbito educativo nos sirven para ayudar o poder adaptar a aquel estudiante que esté pasando por algún proceso emocional, también para

hacer de nuestras clases sean más dinámicas, actitudes, mostrando empatía y que nosotros como docente podamos sentir nuestra labor, podamos establecer un código de conducta, manejar las emociones y establecer metas y relaciones positivas.

En las asignaturas enfocadas en el crecimiento de valores de las y los adolescentes, los y las docentes encuestados informan que se desarrollan habilidades como la empatía, autoestima, tolerancia, respeto, responsabilidad comunicación y asertividad.

Tabla 24. *Términos asociados con habilidades socioemocionales por parte de docentes*

Dimensión	Respuesta	Conteo
Asertividad	Confirmativo	15
	Declarativo	9
	Seguridad	8
	Comunicación	14
Autoestima	Amor Propio	40
	Respeto	18
	Dignidad	17
	Aceptación	14
Empatía	Compasión	12
	Comprensión	28
	Solidaridad	13
	Respeto	14
Resolución de conflictos	Comunicación	20
	Decisión	13
	Escucha	14
	Respeto	10

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

El personal docente expone que el asertividad se relaciona principalmente con términos como confirmativo, comunicación y declarativo. Por su parte la autoestima lo asocian al amor propio, respeto y dignidad. La empatía guarda relación, según los encuestados (as) con “comprender”, respeto y solidaridad. Finalmente, la resolución de conflictos la asocian con la comunicación, escucha y decisión.

Esta sección tiene el objetivo de explicar qué tanto de los diferentes enfoques se ponen en práctica en la relación con las y los adolescentes, presentar los aspectos que practican de manera más frecuente, así como las acciones que realizan.

Tabla 25. *Actividades que pone en práctica en las relaciones con las y los adolescentes*

	Recuento	%
Respeto	115	97.5%
Reconocimiento de la diversidad	105	88.9%
Inclusión	113	95.8%
Asertividad	96	81.4%
Ejerce sus capacidades	100	84.8%
Modelaje	99	83.9%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

De acuerdo a los resultados de la encuesta, el 94.76% de los docentes practica el respeto en sus relaciones con los estudiantes, mientras que el 95.76% pone en práctica la inclusión y el 88.98% está consciente de la diversidad. El personal docente y los y las estudiantes interactúan en diferentes actividades como mentorías, actividades religiosas, promoción de valores, actividades pedagógicas e inclusión.

Los docentes se convierten en los propios mentores de sus estudiantes, puesto que, brindan charlas desde su experiencia personal donde se les promueve y enseña valores, principios y todas aquellas pautas que son esenciales en su desarrollo futuro. Cabe destacar que, también promueven las visitas a consejería escolar como una atención personalizada encargada de ayudar a los adolescentes con cualquier inconveniente que se presente en sus actividades cotidianas.

Ciertos docentes, inculcan el respeto, la inclusión, asertividad desde experiencias y actividades religiosas, se inculca al estudiante que debe practicar el amor a Dios y al prójimo como a ellos mismos, que deben respetar la oración y otros mencionan que, comparten un poco sobre temáticas fundamentales de la biblia que son plasmadas en su diario vivir. Por ejemplo: El colegio católico San Juan Bautista de la Salle, basa su sistema educativo en formación en valores, tomando como ejemplo a su patrón San Juan Bautista.

Los profesores (as) se encargan de promover de la mejor manera posible valores a sus estudiantes, puesto que, son la base de toda sociedad, se enfocan mucho en el respeto, por ejemplo, mencionan que, recuerdan a sus estudiantes que deben llamarse por sus nombres y no por apodos o palabras ofensivas hacia sus compañeros y en el caso de los niños y niñas, les enseñan también a respetarse y realizan llamados de atención cuando usan frases despectivas en sus relaciones interpersonales, a través de la expresión oportuna de sus sentimientos e ideas sin ofender, ni manipular.

Un aspecto importante a mencionar es que, ellos conversan con sus estudiantes acerca de las actividades fuera del aula haciendo énfasis en la identidad del colegio, es decir, al ser un colegio católico, promueven en los estudiantes respeto, aunque tengan diferente religión o creencia y por tal razón, en su mayoría participan en oraciones, misas, conversaciones, etc.

Durante el desarrollo de la clase, se trata de atender a estudiantes por igual, se realizan trabajos en equipo donde se fomentan buenas relaciones entre compañeros, se integren y perdure una buena comunicación. Otros mencionan que, al momento de planificar sus clases en las actividades consideran la diversidad en estudiantes, tanto para resolver ejercicios como para evaluar. Realizan exposiciones para el desenvolvimiento y expresión de cada adolescente, logrando así un pensamiento crítico y analítico, se fomenta la lectura para posteriormente completar ejercicios de falso y verdadero. Otros docentes indican que promueven las actividades o tareas de sus estudiantes a través del uso de instrumentos tecnológicos.

La inclusión es un factor que los docentes siempre toman en cuenta en cada una de sus actividades plasmadas, ellos reconocen la diversidad y, por tanto, al momento de trabajar en grupos, se les orienta no excluir a nadie de las actividades que se realizan en el aula, independientemente su etnia, religión, raza, sexo o política, recalcan que todos merecemos respeto sin distinción alguna, respeto a sus formas de pensar, actuar o hablar, todos merecen ser escuchados y deben saber escuchar también.

Tabla 26. *Actividades desarrolladas para promover la inclusividad con las y los adolescentes*

	Sí	No	Algunas veces
Escuchar música de las diferentes regiones del país.	22.1%	26.6%	51.3%
Conocer la cultura y costumbres de las diferentes regiones del país.	64.0%	8.8%	27.2%
Elaboración de murales en el que se comparta las formas de vida de las diferentes regiones país	43.9%	21.1%	35.1%
Conocer las diferentes etnias que hay en Nicaragua.	62.6%	13%	24.4%
Conocer los orígenes de los diferentes idiomas que hay en el país.	42.6%	20.9%	36.5%
Promover juegos en los que participen adolescentes mujeres y hombres.	78.3%	4.4%	17.4%
Promover tareas, investigaciones que hablen sobre condiciones biológicas del otro sexo (Pubertad, menstruación, embarazo).	54.4%	20.2%	25.4%
Conversar sobre las particularidades de algunas discapacidades físicas que presentan estudiantes en la escuela.	59.7%	12.3%	28.1%
Hablar sobre desigualdades en materia de género y cómo viven esas desigualdades mujeres y hombres.	72.9%	4.2%	22.9%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Entre las actividades orientadas a favorecer la inclusión, el 78.3% informa que promueven juegos en los que participan adolescentes mujeres y hombres, el 72.9% hablan sobre desigualdades en materia de género y cómo viven esas desigualdades mujeres y hombres y el 64% realiza actividades para conocer las diferentes etnias que hay en Nicaragua.

Estas, son las que practica la mayoría, otros docentes informaron que realizan investigaciones biológicas de cada sexo, elaboran murales de la forma de vida en otras regiones del país y en menor medida se escucha la música originaria de diferentes zonas. El estudio también abordó las acciones que realizan los y las docentes cuando se presentan casos de estudiantes deprimidos, retraídos o aislados, y con deficiente higiene personal.

Tabla 27. *Actividades que realiza ante estudiantes deprimidos, retraídos, aislados, o con deficiente higiene personal*

	Sí	No	Algunas veces
Le pregunto si quiere hablar conmigo.	87.3%	0%	12.7%
Le aconsejo.	91.5%	0.9%	7.6%
Hago que no me doy cuenta.	9.3%	81.4%	9.3%
La o lo escucho sin emitir juicio.	89.8%	1.7%	8.5%
Propicio reflexión sobre la situación y le consulto que cree se puede hacer	80.5%	5.1%	14.4%
Lo abordo con su mamá o papá.	48.3%	3.4%	48.3%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

El 8.37% de los docentes realiza un primer acercamiento con el estudiante y le pregunta si desea conversar, mientras que el 12.7% señala que algunas veces hace esta pregunta. Tomando en cuenta las respuestas de los estudiantes sobre la interacción docente- estudiante es importante realizar este primer acercamiento para que el estudiante no perciba una intromisión

Ante estas problemáticas, son pocos los docentes que ignoran estas situaciones, el 9.3% admitió que “hace como si no se diera cuenta”, la mayoría opta por escuchar a sus estudiantes sin emitir juicios (89.8%) y el 91.5% los aconseja.

1.2.3. Estrategias didácticas y Desarrollo de habilidades socioemocionales

En esta fase del informe se abordarán las metodologías utilizadas que pueden ser retomadas o mejoradas, para conocer cuáles son las necesidades e intereses de fortalecimiento de capacidades en los y las docentes.

Tabla 28. Estrategias implementadas con estudiantes de bajo rendimiento y desarrollo Socioemocional

	Sí	No	Algunas veces
En las reuniones de la comunidad educativa darlo a conocer y definir acciones a realizar.	77.1%	7.6%	15.3%
Reunirme con la o el estudiante y conocer que le está afectando y qué se puede hacer.	88.1%	0%	11.9%
Definir un plan de acciones con la participación de la o el estudiante para dar respuesta a la situación.	70.3%	3.4%	26.3%
Reuniones con papás o mamás.	83.9%	0.9%	15.3%
Sesiones de reflexión para abordar la situación que provoca su bajo rendimiento académico.	65.3%	6.8%	28%
Organizar sesiones de reforzamiento escolar.	57.6%	12.7%	29.7%
Coordinar con instancias para implementar un acompañamiento especializado si fuera necesario (MIFAM, MINSA).	32.2%	41.5%	26.3%
Identificar redes de apoyo.	50%	11.9%	38.1%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Al presentarse una situación de bajo rendimiento académico, los y las docentes emprenden una serie de acciones para mejorar esta situación, en algunas de ellas se incluye a padres de familia e incluso instituciones públicas, si la realidad del estudiante lo demanda, por lo que se analiza cada caso de manera particular.

Los resultados indican que el 88.1% de los y las docentes lo que hacen para enfrentar estas situaciones es reunirse con la o el estudiante y conocer qué le está afectando y qué se puede hacer, el 83.9% precisa que se reúne con la mamá y papá del estudiante y el 77% lo da a conocer en las reuniones de la comunidad educativa define en ese encuentro las acciones a realizar.

En la *Tabla 29*, se presentan los temas de capacitación que las y los docentes de secundaria consideran que se deberían integrar como para del programa. Primeramente, en cuanto a las habilidades socioemocionales que se deben integrar, ellos y ellas resaltan la empatía, el liderazgo, autocontrol, asertividad, comprensión, inteligencia emocional, comunicación y autoestima.

Tabla 29. Selección de temas de capacitación para fortalecer acciones de mentoría

	Temas seleccionados	Recuento	%
Ámbito pedagógico	Tema 1: Herramientas y metodologías para la evaluación psicopedagógica. Ambientación de espacios de aprendizaje, proceso de enseñanza.	12	5
	Tema 2: Estrategias didácticas innovadoras y uso de tecnologías en ámbitos educativos.	9	4
	Tema 3: Asesoría sobre el rol del mentor. Estrategias y herramientas pedagógicas con enfoque en currículo y evaluación.	5	2
	Tema 4: Administración de recursos y organización del tiempo.	3	1
	Tema 5: Evaluación e Intervención pedagógica con enfoque inclusivo (lingüística, educación especial, problemas de aprendizaje).	4	2
Habilidades socioemocionales	Tema 1: Inteligencia emocional, Autogestión de las emociones y liderazgo.	28	12
	Tema 2: Resolución de conflictos.	20	9
	Tema 3: Valores (tolerancia, respeto, compromiso, responsabilidad).	15	6
	Tema 4: Autoestima, autoconfianza, amor propio, auto-aceptación y Autoconocimiento.	18	8
	Tema 5: Empatía y colaboración.	14	6

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

En el ámbito pedagógico, el 5% de los y las docentes consideran que necesitan aprender estrategias de aprendizaje, didácticas, psicopedagógicas y metodológicas. Estrategias enfocadas en el currículum, evaluación formativa, ambientación del aula, y el proceso de enseñanza en general. Por su parte, el 4% estima que es necesario fortalecer el uso de tecnologías para la educación, así como las redes sociales.

En cuanto a las habilidades sociales, los y las docentes exponen que deberían fortalecer temas como Inteligencia emocional IE/autocontrol/autogestión/ Emociones/ socioemocionales, 12%, en segunda instancia desean fortalecer habilidades para resolver conflictos (9%).

Planificación

Esta sección pretende conocer los procesos de planificación y su inclinación o no a la parte académica o a enfoques más integrales, así mismo pretende averiguar si se hace uso de la planificación y evaluación y porcentaje de los que dicen que planifican el componente pedagógico y de Habilidades Socioemocionales (HSE).

- El 30.5% planifican de manera independiente sus procesos de mentoría, y 69.5% trabajan con los planes generales de la escuela.
- El 37 % de los docentes se planifica de acuerdo a la malla curricular, indicadores de logro, competencias de grado, ejes transversales, contenido del currículo.
- Un 24% de los docentes planifica según lo programado en los *Encuentros Pedagógicos de Inter-aprendizaje (EPI)*, según la fecha establecida. Se especifican en los planes anuales del centro y existen comisiones de trabajo que le dan salida a las actividades que están enfocadas en cuatro grandes aspectos; Pastoral, Pedagógico, Ecología, Cultura y deporte. Esto según el programa del Ministerio de Educación (MINED) o proyectos de Fe y Alegría.

Actividades

- El 29% de los docentes promueven espacios de crecimiento personal reflexiones, consejería/conversatorios (Sesión con estudiantes, reunión con padres de familia, retiros espirituales y otros.) (actividades para el desarrollo de habilidades, capacidades y actitudes en los estudiantes, desarrollo socioemocional y de protección y ejercicio de sus derechos)
- El 26% de los docentes realizan actividades prácticas (lluvia de ideas, debate, conversatorios, charlas, dinámicas, tutorías, Trivias, acertijos, juegos grupales, diálogos y charlas en conjunto con otros docentes/juegos lúdicos, actividades recreativas, Dramatizaciones, recreaciones literarias)
- Un 10% reporta realizar actividades religiosas y culturales. Actos cívicos/ actividades como actos culturales, científicas y deportivas/ Actividades académicas orientadas por

MINED, extracurricular, acciones promovidas desde Fe y Alegría (FyA), Actividades surgidas desde la congregación.

Evaluación

- El 20% de los docentes evalúan utilizando estrategias de evaluación como: rúbrica, lista de cotejo, registro de participación y hoja de desempeño
- Se evalúa el comportamiento de los estudiantes y las respuestas de los mismos, guías de observación y evaluación del proceso, se evalúa a través de presentación de trabajos en grupos e individuales, también trabajo en físico y exposiciones orales.

1.2.4. Factores de riesgo y referentes protectores

En esta sección, se comparte la valoración de las y los docentes sobre las situaciones de violencia que afecta a adolescentes, identificar factores de riesgo y personas o referentes que les protegen. La *Tabla 30*, muestra la percepción de los docentes sobre las problemáticas que afectan a los y las estudiantes, donde 1 son las problemáticas de mayor frecuencia y 5, las de menor.

Tabla 30. *Percepción de problemáticas que más afectan a las y los adolescentes.*

	1	2	3	4	5
Dificultad de aprendizaje	47.5%	14.4%	11.0%	10.2%	5.9%
Repitencia de año escolar	7.6%	26.3%	17.0%	11.9%	5.9%
Conflicto entre pares	15.3%	20.3%	26.3%	14.4%	9.3%
Violencia en el noviazgo	0.9%	6.8%	10.2%	18.6%	16.1%
Embarazo en la adolescencia	5.9%	4.2%	3.4%	5.9%	17.0%
Violencia física	1.7%	5.1%	8.5%	11.0%	12.7%
Violencia psicológica	11.0%	9.3%	13.6%	15.3%	11.0%
Violencia sexual	0.9%	5.1%	2.5%	4.2%	3.4%
Consumo de licor	3.4%	2.5%	3.4%	5.1%	5.9%
Uso de drogas	3.4%	5.1%	1.7%	1.7%	10.2%
Pertenecer a pandillas	2.5%	0.9%	2.5%	1.7%	2.5%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes en cuanto a la selección de problemáticas:

- La dificultad para el aprendizaje es una de las problemáticas más frecuentes entre los estudiantes, 47.5% de los y las docentes encuestados señalan que esta situación afecta a sus estudiantes con regularidad.
- El conflicto entre pares sucede con una frecuencia moderada, alcanzando las posiciones 2, con 20.3% y 3 con 26.3%, en la escala.
- La violencia en el noviazgo es poco frecuente, las proporciones más altas se encuentran en el rango, 4 y 5 con 18.6% y 16.1%, respectivamente. Otras formas de violencia como psicológica y física se concentran en la posición 5 con proporciones entre el 11% y 12%.
- Sin embargo, en el caso de la violencia sexual, el 5.7% de los encuestados y encuestadas la ubicó en la posición 2, catalogándola como algo frecuente.
- El consumo de licor, drogas y pertenencia a pandillas son de las actividades riesgosas menos frecuentes, identificadas por los y las docentes.
- Los docentes mencionaron otras problemáticas que afectan a los estudiantes, como las dificultades familiares (18%). Paralelo a este tema, el 12% El 12% menciona que la migración es una problemática que afecta frecuentemente

En lo referente al abordaje de las problemáticas adolescentes por parte de los docentes, ellos explicaron las actividades desarrolladas. Por ejemplo, en el caso de los problemas de baja autoestima y depresión e ideas suicidas de los estudiantes, los docentes informan que se trabajó con atención personalizada, a través de charlas uno a uno en donde se prestó atención a los argumentos expresados por los estudiantes, su comportamiento y evidencia física de autolesiones, se establecieron redes de apoyo, atención psicológica, charlas educativas, interconsultas y comunicación con la familia sobre estilos de crianza positiva.

En el caso de los estudiantes que expresaron dificultades familiares como violencia intrafamiliar, abandono, falta de amor o separación familiar, los y las docentes gestionaron encuentros personalizados con los estudiantes en donde se escuchó cada una de las situaciones y se les aconsejó sobre cómo enfrentar estas situaciones y desarrollar resiliencia, además se acordaron reuniones con los padres y el equipo de dirección para fijar compromisos, y visibilizar ante los padres como estas situaciones afectan a sus hijos.

En lo referente al abordaje de las problemáticas adolescentes por parte de los docentes, ellos explicaron las actividades desarrolladas. Por ejemplo, en el caso de los problemas de baja autoestima y depresión de los estudiantes, los docentes informan que se trabajó con atención personalizada, a través de charlas uno a uno en donde se prestó atención a los argumentos expresados por los estudiantes, a su comportamiento y evidencia física de autolesiones, se establecieron redes de apoyo, atención psicológica, charlas educativas, interconsultas y comunicación con la familia sobre estilos de crianza positiva.

Los docentes coinciden que el seguimiento a estos casos y una atención integral permite que la situación de los y las estudiantes mejore, al punto de sentirse, más cómoda, segura e integrada en las prácticas pedagógicas.

Los y las estudiantes también experimentan problemas debido a la migración de uno de sus padres o de ambos, los docentes argumentan que al hablar con ellos se muestran distraídos y tristes. Como resultado de las pláticas con los adolescentes, se diseñan trabajos en equipo, conversatorios y se aborda la situación con él o la responsable de familia que se encuentra en el país.

Ante la sensación de abandono percibida por los y las estudiantes, los y las docentes centran su conversación de forma empática haciéndoles saber que detrás de la migración de sus padres, está el deseo de mejorar las condiciones de vida para toda la familia, es por ello que los instan a ser responsables en sus estudios.

Los docentes expresan que se presentan casos donde el estudiante presenta problemas de disciplina que van desde el uso inadecuado de corte de cabello, uniforme, hurto, actitudes

groseras, riñas o pleitos entre estudiantes. Ante este tipo de situaciones, los y las docentes principalmente realizan llamados de atención verbal, reuniones con padres, tutores y directores, aplicaciones de boletas y lectura de reglamento escolar. En problemas disciplinarios como el *bullying*, se brindan consejerías, se informa a los padres de familia de los involucrados, atención personalizada al agresor y la víctima y un seguimiento de los casos.

Si bien la tecnología juega un rol fundamental en la educación, para muchos de los estudiantes se convierte en un elemento distractor de las actividades en sus centros educativos. Los docentes refieren que usualmente los y las estudiantes utilizan el celular en horario escolar y en actividades que no requieren su uso, incluso hay estudiantes con comportamientos adictivos hacia este tipo de dispositivos, ante esto realizan llamados de atención verbales en privado, concientizando al estudiante y sus padres.

Los docentes exponen que se han abordado problemas relacionados a la sexualidad, como relaciones sexuales, enfermedades de transmisión sexual, noviazgos, amistades e identidad de género. En el caso de las ETS los docentes han puesto en práctica, charlas de concientización enfocadas en la prevención de dinámicas sexuales que puedan poner en riesgo a los estudiantes, igualmente se ha hecho partícipe a los padres de familia para que en conjunto aborden estos temas. Existen casos donde los noviazgos dentro de los centros de estudio estaban afectando el rendimiento de las estudiantes, una maestra comenta que después de abordar este tema con los padres de las menores, el rendimiento de ellas mostró mejoría.

En el caso de estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje, los y las docentes exponen que el primer paso es el reconocimiento de los factores obstaculizadores, seguido por un acompañamiento en la organización de tiempo, asignación de un estudiante monitor que le sirva de apoyo, diseñar guías de autoestudio y reunión con los padres de familia.

Los estudiantes revelan que han hecho uso de expresiones artísticas como el socio-dramas para ilustrar a los estudiantes situaciones de riesgo como el consumo de alcohol, drogas y embarazos adolescentes, además brindan consejería, se comunican con los padres de familia y remiten los casos donde el o la responsable de psicología dentro del centro.

Factores de riesgo que propician la deserción escolar y bajo rendimiento académico en las y los adolescentes

El siguiente recuento muestra la selección de los docentes encuestados, acerca de los factores de mayor incidencia en deserción escolar y bajo rendimiento académico en las y los adolescentes. Cabe destacar, que se incluye a dos grupos de docentes, tanto los que consideran los factores de riesgo presentados como severos, como los que los reportan como moderados.

Factores de mayor relevancia

- El 72% señala dificultades en la familia como separación, ausencia paterna, familias disfuncionales, conflictos familiares, violencia en el hogar, poco apoyo en la familia, pérdida de valores y disciplina
- El 52% indica desinterés en la educación, falta de estudio, malos hábitos, falta de acompañamiento de los padres
- Un 51% refiere la situación económica, como la falta de empleo.
- Un 44% menciona a la migración
- El 15% menciona el uso desproporcionado de la tecnología, (uso del celular)
- El 12% habla de noviazgos prematuros o embarazos
- Un 10% expresa dificultades de aprendizaje, bajo rendimiento académico y pocas estrategias del docente
- Un 8% malas compañías
- Un 7% consumo de sustancias y drogas
- El 7% reporta problemas emocionales, psicológicos, desmotivación y autoestima.

Tabla 31. Vinculación de madres y padres de familia de las y los adolescentes

	Recuento	%
Asisten a las reuniones programadas	51	43.2%
Atienden su vida escolar, haciendo presencia en la escuela cuando sucede algo que les afecta	56	47.5%
No asisten a las reuniones	33	28%
Asisten pero no se involucran	71	60.2%
Las y los adolescentes expresan relaciones afectivas y comunicativas con sus padres y madres	24	20.3%
Las y los adolescentes expresan relaciones indiferentes, violentas, falta de comprensión con sus padres y madres.	62	52.5%
Padres y madres hacen uso del castigo físico y verbal como método educativo	37	31.4%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Al consultar a los docentes sobre la vinculación de los padres de familia en el ambiente escolar de los y las adolescentes, el 43.2% indicó que la una de las formas de integrarse es asistiendo a las reuniones programadas, sin embargo, el 60.2% de los docentes señalan que los padres asisten a estas reuniones, pero no se involucran realmente. A criterio del 52.2% de los y las docentes encuestadas los y las adolescentes expresan relaciones indiferentes, violentas, falta de comprensión con sus padres y madre.

1.2.5. Rol del Docente en las acciones de mentoría

En esta sección se pretende conocer si las y los adolescentes, tienen como referente a docentes para sus proyectos de vida y qué acciones realizan. Los resultados de la encuesta revelan que el 80.5% de los y las adolescentes les consultan a sus docentes sobre opciones profesionales, universidades o escuelas técnicas a las que pueden optar. Las mujeres muestran mayor interés que los hombres ante estos temas. Los docentes reportaron que un 87.3% de las mujeres han hecho consultas al respecto.

La planificación de un futuro profesional es de las decisiones más complejas para todo ser humano, el ser capaz de escoger una carrera universitaria, un técnico o incluso un curso tiende a ser difícil y retador, sin embargo, los docentes son mentores que guían u orientan a sus estudiantes. Algunos profesores primero se informan bien sobre las universidades o profesiones

para luego hablar con base y argumentos sólidos a sus estudiantes, es decir, para poder explicar el proceso de matrícula, oferta académica, aranceles y por supuesto las oportunidades de becas, mencionan también que comparten los enlaces de universidades certificadas por el CNU.

Se les orienta a sus estudiantes en base a su personalidad, habilidades científicas, artísticas o deportivas. La realización de charlas o conversaciones son una base fundamental para poder escoger su futuro, ellos inspiran y motivan a los alumnos que estudien lo que les apasiona, no lo que les impongan y que no se limiten nunca, puesto que, todos están en la capacidad de cumplir sus metas y sueños, siempre y cuando tenga disposición, anhelos y voluntad como tal.

Comentarios de docentes:

- Animarlos que deben de elegir la profesión que les guste, la que vaya con su personalidad, sus habilidades y no la que se les imponga.
- Me informo sobre las opciones locales y nacionales en educación superior, luego les explico el proceso de pre matrícula, matrícula, la oferta académica, los aranceles, las oportunidades de becas y les comparto enlaces de las universidades que son certificadas por el CNU.
- Brindar información mediante charlas, consejerías y a través de las clases de Aprender, Emprender y Prosperar.
- Comparto material a los estudiantes para ayudarles a encontrar sus intereses ocupacionales, oriento, informo y realizo orientación ocupacional.
- Sugerir que reconozcan sus habilidades, a través de consultas con un especialista en la materia.
- Consulto las páginas del INATEC o UNAN- LEÓN para mantenerme al día sobre las ofertas que proporcionan dichas instituciones.

- Pregunto cuáles son sus habilidades científicas, artísticas o deportivas que más ha desarrollado o cuál le gustaría desarrollar.
- Motivación a sus estudiantes a plantearse metas y trabajar por sus sueños, se les anima a reconocer que le estimula, motiva, pero sobre todo a realizar todas las acciones y gestiones que le permitan estudiar lo que les apasione.
- Les hablo sobre mi experiencia profesional, y como me ha ayudado a crecer como persona, les motivo a identificar sus fortalezas e intereses personales y de ahí partir para elegir su carrera profesional.
- Recomiendan sitios web de universidades que ofrecen las carreras que les gusta.
- Se ha invitado a las diferentes universidades a ofrecer las carreras que ofertan. Se han creados grupos de WhatsApp para tener comunicación con los padres de familia e informarles sobre sus hijos.
- Charlas con los estudiantes de la importancia de la educación para tener una vida digna.
- Brindar una mayor información invitando a técnicos especializados expertos en el tema, y proporcionar brochures informativos.

Según los encuestados, las actividades que desarrollan para promover la empleabilidad y la construcción de planes de vida futuros en los adolescentes, inician desde primaria, cuando a través de asignaturas de emprendedurismo, se realizan exposiciones en ferias científicas, intercambio de experiencias en el caso de secundaria y se realizan también visitas guiadas a universidades. Es importante mencionar el test vocacional, puesto que, funciona como una herramienta donde se pueden conocer los rasgos de personalidad de cada estudiante, sus habilidades ya sean de investigación, comunicación, liderazgo, científicas y el poder de adaptación que posee cada uno.

Por otro lado, trabajan con un programa llamado SIET (sistema de información de la educación para el trabajo y el desarrollo humano) para la empleabilidad e inserción laboral. Se

menciona también que, en algunos colegios tienen la oportunidad de brindar carreras técnicas, y cuando los estudiantes llegan a quinto año realizan prácticas en empresas, muchos adquieren la oportunidad de quedarse laborando y otros adquieren experiencia, logrando así una carta de recomendación para la búsqueda de un nuevo trabajo.

Comentarios de docentes:

- Elaboración de currículo, emprendimiento desde cero, test para empleados, conversatorios y vídeos enfatizado en emprendimiento.
- Se da a conocer las capacidades de cada uno.
- Computación agroforestal zootecnia.
- Construcción de ideas emprendedoras.
- Habilidades de investigación, actitud positiva, habilidades de comunicación, liderazgo, adaptabilidad a través de trabajos investigativos y el método de proyecto de vida.
- Cursos de habilitación laboral y proyectos de vida.
- Desde Primaria se les inculca a través de las asignaturas de Aprender, Empezar y Prosperar, se realizan exposiciones en ferias científicas, intercambios de experiencias en el caso de secundaria, se realizan visitas guiadas a Universidades.
- Hacen un examen vocacional.
- Se trabaja con retiros espirituales realizando en estos diferentes planes de vida en la clase de educación en la fe y en las unidades pedagógicas se habla y se concientiza sobre los planes que cada alumno debe tener.
- Se cuenta con la presencia de casas de estudio superior que presentan sus distintas ofertas académicas.
- Un programa llamado SIET de empleabilidad e inserción laboral.

- En la asignatura de creciendo en valores, se motiva a los estudiantes a fijarse metas y a realizar su proyecto de vida, que aprendan a conocerse a sí mismos y a tomar las mejores decisiones sobre su futuro.
- Los programas de apoyo, consejería escolar, donde los adolescentes se vean como una parte fundamental del desarrollo.
- En nuestro colegio tenemos la oportunidad de brindar carretas técnicas, siendo esta una oportunidad de presentarse en una plaza, adquirir experiencia y la obtención de una carta de recomendación para la búsqueda de algún otro trabajo.

1.2.6. Capacidades y limitantes para el desarrollo de mentorías

En esta sección se abordará la autovaloración de los docentes sobre sus capacidades y limitaciones, su rol cómo persona con derechos a la recreación y proyección profesional. Al mismo tiempo se presentarán las capacidades y limitaciones que identifican las y los docentes en las acciones pedagógicas y HSE que desarrollan.

En la encuesta se les solicitó a los y las docentes que expresaran las capacidades que desarrolló en las y los adolescentes con su intervención, considerando el componente pedagógico. A continuación, se presentan los comentarios de los y las docentes:

Diferencias percibidas en mujeres

- Mayor capacidad de comunicación, comprensión y madurez para mediar con situaciones complejas del entorno.
- Mejor rendimiento académico.
- Presentan anhelos de culminar una carrera profesional.
- Existen casos especiales de las y los estudiantes, cada uno posee distintas habilidades llámese escritas u orales, por tanto, no a todos los podemos evaluar de la misma manera.

- Mejoramiento en su comportamiento e integración a las clases.

Diferencias percibidas en los hombres

- Respeto en la interacción con las y los estudiantes.
- Más estudiantes expresan tener mayores aspiraciones de trabajo.
- A desarrollar mayor autocontrol.

En la siguiente lista se muestran las capacidades que desarrollaron docentes en las y los adolescentes con su intervención, considerando el componente de habilidades socioemocionales. A continuación, se presentan los comentarios de los y las docentes, según sexo:

Diferencias percibidas en mujeres

- Mayor desarrollo de autoestima.
- Acompañamiento a otros estudiantes, reorientación de trabajos, escucha activa, asertiva, motivación y estimulación a otros estudiantes.
- Las adolescentes se expresan más, es más fácil realizar charlas educativas con mayor comprensión.
- Las niñas lograron empoderarse y fortalecer sus debilidades, son más abiertas, comunicativas y expresivas.
- La capacidad de comprensión las mujeres, se notaron más entusiasmadas.
- Empatía, solidaridad y paciencia.
- Mayor autocontrol para lidiar con situaciones complejas del entorno.
- Mayor resiliencia ante las adversidades.

- Mayor flexibilidad para preguntar sobre temas que son considerados prohibidos en la escuela o en su casa.

Diferencias percibidas en hombres

- Solidaridad.
- Integración en actividades extracurriculares, y organización personal.
- Mayor diálogo en la familia, sobre todo con mujeres.
- Mejoraron en su autoestima.
- Desarrollo de las habilidades comunicativas.
- Espíritu de superación.
- Tolerancia, compromiso, honestidad, y sinceridad.

*Comentarios de docentes en cuanto a fortalezas y limitantes en las acciones de mentoría
(Componente Pedagógico)*

Fortalezas

- Ayudar a los jóvenes y saber escucharlos tratando de que se sientan relajados.
- Dominio del contenido por parte del mentor, uso de lenguaje sencillo.
- Promoción de la participación activa, inclusión, conocimiento de uno mismo.
- Disponibilidad en las actividades, cumplimiento y responsabilidad.
- Oriento con claridad las actividades, estoy atenta a los procesos para retroalimentar.
- Actualizados en estrategias pedagógicas modernas.

- Respeto al ritmo de aprendizaje, apertura, flexibilidad, reorganización, autoevaluación y coevaluación.
- Empatía, asertividad, escucha activa, creatividad e innovación.
- Promuevo la reflexión, pensamiento crítico.
- Diversidad en la metodología empleada.
- Participación activamente en capacitaciones dirigidas por MINED y ALDEAS.
- Planificación didáctica tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes
- Cumplimiento con todas las actividades curriculares y extracurriculares que me son asignadas en mi rol de docente.
- Me encanta compartir mis conocimientos, ideas, experiencias, soy alegre, comprensiva, me gusta conocer a mis estudiantes.
- Igualdad de género, trabajo en equipo, reforzamiento escolar.

Limitantes

- No se cuenta con materiales.
- Tiempo y permiso limitado de los padres.
- Poco manejo de herramientas digitales.
- Falta de interés por parte del estudiante.
- Cada miembro tiene necesidades diferentes, no hay confianza.
- Desanimo, desmotivación, falta de apoyo de algunos docentes.
- La falta de un plan a largo plazo para ver el impacto en los participantes.

- Falta de control de grupo.
- Poco conocimiento sobre algunas temáticas.
- Poco espacio para actividades lúdicas que causan molestia en grupos de clase cercanos.

*Comentarios de docentes en cuanto a fortalezas y limitantes en las acciones de mentoría
(Componente Socioemocional)*

Fortalezas

- Toma de decisiones, relaciones sociales, esfuerzo para cumplir metas.
- Mostrar empatía por los demás.
- Soy cercana, doy confianza, escucho y acepto sugerencias.
- Disposición, comunicación y facilidad de resolver conflictos.
- Manejo de conceptos claves sobre bienestar emocional, y prevención de problemas que pueden afectar la salud emocional.
- Mi mayor fortaleza ha sido el uso adecuado de la tecnología al poder presentar diferentes tipos de información a cada uno de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje acordé a las diferentes emociones.
- Capacitación en programas relacionados a lo socio emocional.

Limitantes

- Pensamientos o sentimientos negativos bajo circunstancias normales.
- Falta de tiempo para dar seguimiento a casos de estudiantes.
- Con algunos estudiantes me cuesta brindarles acompañamiento debido a que les cuesta gestionar sus emociones.

- Falta de materiales para impartir una mentoría de formar correcta.
- La falta de una expresión clara y productiva o que los jóvenes no entiendan lo que les digo.
- Poder implementar planes de participación de los jóvenes en charlas, dinámicas y juegos (lecturas, escrituras).
- Excesiva carga de trabajo.

*Comentarios de docentes en cuanto a fortalezas y limitantes en las acciones de mentoría
(Componente de Empleabilidad)*

Fortalezas

- Fomentar en los estudiantes el emprendedurismo desde la asignatura AEP, formando estudiantes capaces para la vida, ejecutando distintos proyectos.
- Transmitir los conocimientos a los estudiantes a través de la práctica, y, en todo el proceso, aconsejar, enseñar y ayudar al aprendiz con el objetivo de que desarrolle todas sus habilidades profesionales una vez que haya alcanzado sus metas.
- Aporto en la formación de habilidades básicas como redacción de cartas de solicitud y de currículum vitae.
- Ayuda de forma voluntaria, disponibilidad, conocimiento emocional, ayuda al emprendedor y a resolver sus dudas por sí mismo.
- Perseverancia, innovación y superación.
- Búsqueda de empresas donde puedan laborar y brindando cartas de recomendación.
- Ideas de emprendedoras, contactos externos que les puedan generar un empleo, motivación para que participen en cursos.

- Al ser mi carrera administrativa, tengo también una Maestría en gerencia y trabajo con Mipymes de la localidad, lo que me permite dar a conocer a mis estudiantes la realidad de la empleabilidad.
- Manejo de herramientas que permiten facilitar los procesos básicos que se realizan en un puesto laboral (Realizar currículum, manejo de paquete office).
- Saber dirigir y concientizar a los adolescentes sobre la importancia de las ideas emprendedoras, y la importancia de la adquisición de una carrera universitaria o técnica para un futuro seguro.
- Poder orientar de la mejor manera, para que los estudiantes puedan estudiar las Carreras que les gusten y no interfieran negativamente las familias.
- Charlas educativas sobre el tema de orientación vacacional.

Limitaciones

- Recursos económicos limitados.
- Miedo al fracaso.
- Inseguridad en tomas de decisiones.
- Se me es difícil tratar de recomendar una carrera ya que pienso que se deben desempeñar en algo que les sea interesante de manera particular.
- Falta de espacio con los estudiantes para adentrarnos un poco más en este aspecto.
- Poco espacio en mis asignaturas, limitación de tiempo para dar a conocer estos temas.

Tabla 32. *Prioridad en cuanto a actividades cotidianas de las y los docentes*

Actividades	1	2	3	4	5
Planifico las actividades que voy realizar el día siguiente	24.6%	6.8%	7.6%	5.9%	1.7%
Reunirme con el equipo de trabajo para coordinar actividades de la semana	22.9%	29.7%	14.4%	6.8%	3.4%
Voy al dentista para calzar mis caries	11.9%	6.8%	6.8%	8.5%	6.8%
Me preparo un plato de frutas	10.2%	5.9%	6.8%	6.8%	20.3%
En mis horas laborales planifico un tiempo de autoestudio y preparación de trabajo	9.3%	13.6%	11.0%	7.6%	4.2%
Ayudar a mi hijo a realizar sus tareas	8.5%	11.0%	13.6%	25.4%	8.5%
Visitar a mi mamá para platicar cosas cotidianas	5.1%	14.4%	16.1%	8.5%	12.7%
Duermo para descansar después de una noche de desvelo	3.4%	1.7%	3.4%	4.2%	5.1%
Leo mi libro preferido	2.5%	2.5%	2.5%	3.4%	10.2%
Planeo con mi pareja, amigas/os o familia un momento agradable	0.9%	2.5%	5.1%	3.4%	5.9%
Felicitar a una muy buena amiga por su cumpleaños	0.9%	1.7%	7.6%	15.3%	12.7%
Averiguo opciones de un mejor empleo	0.0%	2.5%	1.7%	0.9%	3.4%
Voy al salón a cortarme el pelo	0.0%	0.0%	0.9%	1.7%	2.5%
Le compro ropa a mi pareja o hijas/os	0.0%	0.9%	2.5%	1.7%	2.5%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

La tabla anterior presenta una lista de actividades de autocuidado, interacción social, actualización profesional, la idea detrás de esta pregunta es identificar si los y las docentes tienen esta cultura de autocuidado mental, físico y profesional. Si realmente practican estas acciones podrán promover o transmitir estas conductas a sus estudiantes.

En los aspectos relacionados a la salud física, el 11.9% asiste al dentista frecuentemente para calzar sus caries, el 6.8% lo hace con una frecuencia moderada y el 5.9% visita al odontólogo con poca frecuencia. El 20.3% de los encuestados se prepara un plato de frutas con poca frecuencia, este dato puede asociarse también a la cultura alimenticia de las zonas rurales, donde

el consumo de fruta es menor, los resultados indican que solo el 10% realiza esta acción frecuentemente.

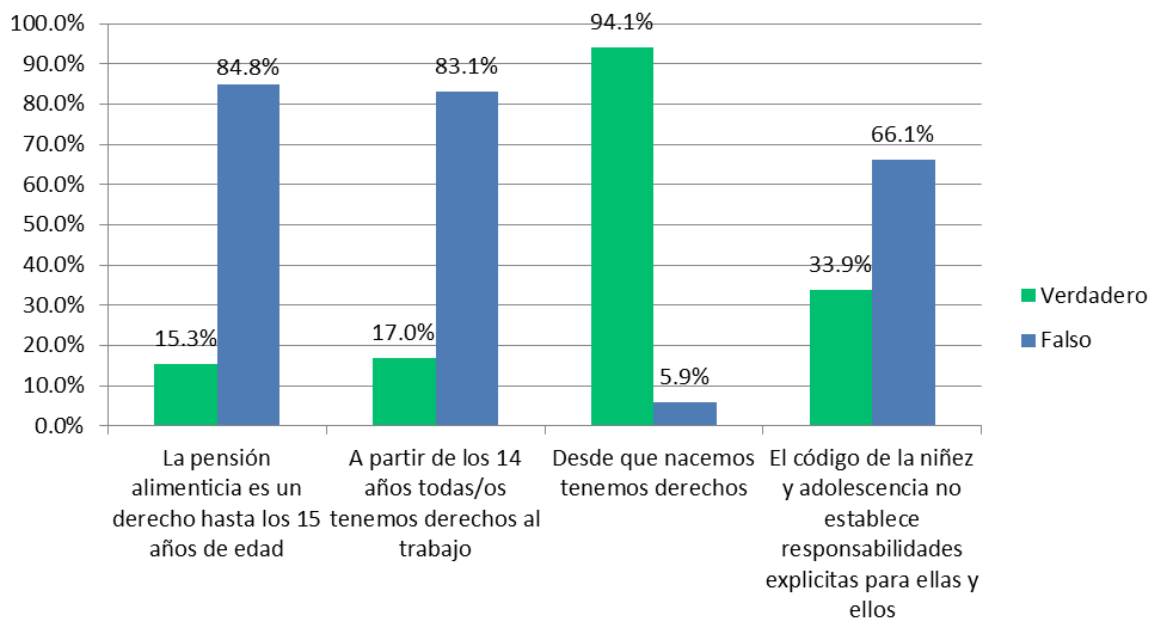
Muy pocos docentes dedican un tiempo de descanso después de una noche de desvelo, solo el 3.4% lo hace con frecuencia. Según los datos, una mayor proporción (9.3%) casi nunca se toma estos momentos de descanso. Los datos exponen que generalmente, los y las docentes van al salón a cortarse el pelo con poca frecuencia.

En las actividades relacionadas a su profesión y planificación de sus actividades de trabajo, se realizan con regularidad. Frecuentemente un grupo importante (22.9%) de docentes dedica tiempo en su horario laboral al autoestudio y preparación de trabajo, por su parte, el 24.6% indica que planifica lo que hará el día siguiente y el 52.6% se reúne con el equipo de trabajo para coordinar las actividades de la semana con esta misma regularidad, sin embargo, el 13.6% no dedica tiempo para leer su libro favorito.

1.2.7. Marco jurídico y coordinación con actores externos

A los y las docentes se les consultó sobre el conocimiento de algunos marcos jurídicos y leyes que respaldan las acciones de mentoría para con las y los adolescentes. Esto con el objetivo de conocer nociones en cuanto al tema para las acciones de mentoría.

Figura 9. Conocimiento de docentes sobre código de la niñez y la adolescencia.



Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Entre los puntos abordados, se les consultó sobre la edad tope para recibir pensión alimenticia, la edad legal para trabajar, derechos, y responsabilidades expuestas en el código de la niñez y adolescencias, dando como resultado que la mayoría de los y las encuestados reconocen aspectos básicos de esta legislación.

También se les pidió que plantearan ejemplos de cómo se practica el derecho a la “Toma de decisión”, teniendo en cuenta su experiencia docente y lo establecido en el Código de la Niñez y Adolescencia. A continuación, se presentan las respuestas de los docentes.

- El 22 % de los docentes considera que el propiciar espacios de expresión y aceptar las opiniones de los jóvenes, crear debates, exposiciones se practica la toma de decisión
- El 15% pone en práctica de toma de decisión/respeto de sus decisiones cuando llegan impuntual a clase, hago una reunión con la directiva se realizan propuestas que se presentan luego al resto de estudiantes y en consenso tomamos una decisión

- El 12% considera que a través de la creación de los gobiernos estudiantiles los estudiantes hacen uso de su derecho de toma de decisiones (participación, integración, delegación de funciones).
- Un 11% habla sobre derecho de la educación, salud, alimentación y familia, identidad, integridad personal y decisión sobre su elección profesional
- Un 11% comenta sobre autonomía en el proceso de aprendizaje, como participación oral voluntaria, elección de equipo y tema para trabajar.
- El 9% afirma que se les da a conocer sus derechos y se promueve la práctica de enseñar al niño a tomar decisiones: pensar libremente, informarse, ser escuchado, que tomen en cuenta su opinión, vivir de acuerdo a su identidad, cultura, costumbre.
- El 9% comenta que los estudiantes diseñan un cronograma de actividades evaluativas o extracurriculares.
- Un 6% menciona autonomía en su desarrollo e higiene personal, como escoger su vestimenta y amistades y metas

A los y las docentes se les pidió que brindaran ejemplos de cómo se practica el derecho de "Escuchar la opinión de las y los adolescentes", tomando en cuenta su experiencia docente y lo establecido en el Código de la Niñez y Adolescencia. A continuación, se presentan las respuestas de los y las maestras:

- El 44% de los docentes considera que las siguientes acciones colaboran para promover el derecho de escuchar la opinión de las y los adolescentes, el No interrumpir cuando se comunican, mantener una escucha activa, ser tolerantes, pacientes, promover participación y respeto mutuo. Escuchar y respetar sugerencias e ideas, tomando un punto neutro y valorando los aspectos importantes. Guardando silencio en el momento necesario para escuchar cada punto de vista

- El 13% de los docentes considera que, a través de la creación de plenarios, debates, lluvias de ideas, exposiciones, foros, programas radiales, conversatorios promueven el derecho de Escuchar la opinión de los y las adolescentes.
- Un 9% revela que cuando se da un conflicto y se escucha a las partes y toman decisiones de forma objetiva (A la hora de estar en un problema ellos tienen todo el derecho de defenderse por un representante legal y ser escuchado, Ellos tienen derecho de decidir libremente sin la imposición de una persona). Al momento de tomar decisiones donde se requiere la participación de los estudiantes se valoran sus habilidades, se escuchan sus opiniones para llegar a un consenso que beneficie a cada uno de los involucrados
- Un 8% considera que impulsa la creatividad, favorece su seguridad, validan sus emociones en los contenidos de las asignaturas
- El 8% afirma que dándole la palabra cuando así lo requiera el estudiante,
- El 5% afirma que brinda una ruta de denuncias y respuestas, un espacio en consejería escolar.
- Un 5% considera que se practica al realizar las acciones del plan de Gobierno estudiantil e integración de trabajos en comisiones.

Tabla 33. *Coordinación de docentes con actores externos ante situaciones fuera de su competencia.*

Instituciones/Organizaciones	Recuento
MIFAM	58
Policía	44
MINED	36
MINSA	13
Iglesia	9
Comisaria de la mujer	6
Fe y Alegría	3
Alcaldía	2
ONG de Apoyo	2
Aldeas S.O.S	2
INPRHU	2
Bomberos	2
Casa Del Adolescente y Jóvenes	2

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la encuesta

Los 188 docentes encuestados revelan que al presentarse situaciones con los y las adolescentes que quedan fuera de la competencia de la escuela se coordinan con otras instituciones, 58 se coordinan con el Ministerio de la Familia, que se encarga de llevar a cabo políticas orientadas en proteger la integridad de los niños, niñas, adolescentes, adultos de la tercera edad y sus familias en situaciones de riesgo

Por otra parte, 44 docentes mencionan a la Policía Nacional que se encarga de la seguridad y el orden del territorio nacional. Por su parte, 36 docentes hacen referencia al Ministerio de Educación, que se hace cargo de garantizar la calidad de la educación a centros públicos y privados de educación elemental, primaria y secundaria, en todas sus modalidades; al mismo tiempo es el encargado de diseñar los currículos básicos nacionales, fomenta la investigación y elaboración de proyectos educativos.

1.3. Directores/as

1.3.1. Caracterización de la muestra

En cuanto al proceso de recolección de información con los directores de los centros escolares, se empleó como instrumento la entrevista semiestructurada, considerando diferentes variables para analizar el conocimiento, buenas prácticas, y estrategias implementadas en las escuelas que dirigen. En total, fueron consultados 10 directores de centro, correspondiente a las escuelas que se detallan a continuación.

- Nuestra señora del Rosario
- Nuestra señora de Guadalupe
- Centro Experimental la Asunción
- San Agustín
- Santa Rosa de Lima
- Instituto Parroquial San Francisco de Asis
- Colegio Católico San Bautista de la Salle
- Colegio San José
- Nuestra Señora de Fátima
- Colegio SOS Herman Gmeiner - Estelí

Como parte de la caracterización de los directores consultados, se observa que, en relación a la etnia, la totalidad de entrevistados se definen como mestizos. Por su parte, en cuanto a la edad, la mayoría tienen más de 50 años, a excepción de tres directores/as en el rango de 30 a 45 años de edad. Así mismo, siete de las 10 personas consultadas son mujeres, por lo que prevalece la tendencia presente en el cuerpo docente de los colegios.

En cuanto a la escolaridad, siete de las personas cuentan con el grado de licenciatura o equivalente, uno con el grado de maestría y uno con el grado de doctorado o su equivalente. Por su parte, una de las personas consultadas reporto tener el grado de secundaria

incompleta. Un punto importante a destacar, es que la mayoría cuenta con estudios vinculados al tema educativo con enfoques que van desde la psicopedagogía, hasta la investigación educativa y comunicación.

Lo anterior es de mucha relevancia, puesto que existe una relación directa entre los estudios de las y los directores, y el área profesional en la que laboran. Esto indudablemente, brinda mayores herramientas para atender a las y los adolescentes en su proceso de formación académica. A continuación, se presentan las principales funciones que realizan las y los directores en el cargo que ocupan.

- Dirigir la planificación estratégica y operativa del colegio, tanto anual como mensual.
- Garantizar la implementación de las Normas de Convivencia escolar y de las políticas organizacionales.
- Dar seguimiento a proyectos educativos, promoviendo la innovación en las estrategias coordinadas con el equipo docentes, dinamizando la gestión administrativa y educativa.
- Brindar acompañamiento pedagógico, monitoreo constante y seguimiento para mejorar la calidad educativa.
- Representar legalmente a la institución ante cualquier instancia, gestionar lo necesario para su funcionamiento, velar por el funcionamiento correcto, dirección del personal docente y administrativo, entre otras.
- Gestionar para suplir las necesidades físicas en infraestructura, mobiliario y recursos didáctico para garantizar la calidad educativa.
- Organizar capacitaciones docentes para un mejor desempeño en las funciones.
- Atender a la comunidad educativa, brindando acompañamiento ante las dificultades que presentan las familias

Adicionalmente, se consultó a las y los directores, el tiempo que tienen en el cargo. En este sentido, tres de los entrevistados cuentan con más de 25 años de experiencia, teniendo 34 años la persona como mayor tiempo desempeñando esa función. Por otra parte, las cinco personas tienen entre cuatro y 10 años de experiencia, y únicamente dos personas con dos años ocupando el cargo.

Cabe destacar, que cuando se consultó sobre los años de experiencia trabajando con niñez y adolescencia, el número incremento significativamente, con un tiempo promedio de 26 años. De los 10 directores y directoras entrevistados, solamente dos de ellos tienen menos de 10 años trabajando con este segmento, los ocho restantes, tienen entre 19 y 43 años de experiencia.

1.3.2. Marcos Referenciales

Con el propósito de analizar el conocimiento de las y los directores en cuanto a temas relacionados con derecho, niñez, adolescencia y el término mentoría, se consultó si estudian actualmente y los temas que abordan. En esta línea, de las personas que reportan estar estudiando, únicamente una está actualmente participando en un curso de pedagogía con mención en educación infantil. Las otras personas que estudian, hicieron referencias a cursos sobre educación en general, en algunos casos, cursos impartidos por el Ministerio de Educación.

Así mismo, con el propósito de conocer temas de interés de las y los directores para participar en procesos de formación, se presenta a continuación una lista con los temas de mayor incidencia reportados en las entrevistas.

- Métodos de Investigación con enfoque en educación.
- Mentoría y asesora pedagógica.
- Didáctica para niños con discapacidades diferentes.
- Formación continua de directivos.

- Desarrollo Sostenible.
- Estrategias de Evaluación.
- Uso de tecnologías y plataformas virtuales para Educación.
- Habilidades blandas y Desarrollo socioemocional
- Gestión de la Educación.
- Capacitaciones sobre pruebas estandarizadas de UNESCO.

Lo anterior permite evidenciar el interés de las y los directores por temas de relevancia en el contexto educativo actual, ya que se incluyen tanto aspectos de fondo para el aprendizaje de los estudiantes, como aspectos estratégicos para la gestión de centros escolares enfocados en la obtención de estándares de calidad.

Conocimientos sobre mentoría

Un primer aspecto a destacar, en cuanto a la consulta que se realizó a las y los directores sobre su conocimiento de la mentoría, es que nueve de los 10 participantes afirma conocer del término. Así mismo, comentaron sobre este punto relacionándolo con experiencias propias de la escuela que dirigen, detallando resultados relevantes y dificultades identificadas en este tipo de acciones.

Uno de las primeras acciones mencionadas, es el acompañamiento al personal docente a cargo de los grupos de clase, con el objetivo de encausarlos en el proceso técnico pedagógico. En este sentido, las y los directores mencionan que se ha logrado incidir positivamente en muchos maestros, valorar sus fortalezas, áreas de oportunidad, y definir estrategias conjuntas que favorecen las relaciones humanas, así como el flujo de comunicación en el centro escolar.

Si bien, se comenta que muchos docentes están abiertos al cambio, son proactivos y demuestran iniciativa para promover el desarrollo personal propio y de sus estudiantes, aún existen casos donde se presenta mucha resistencia al cambio, y la motivación por la profesión es baja. Esto limita el obtener resultados positivos en las acciones de mentoría que se implementan en la escuela.

En relación con experiencias con las y los estudiantes, se menciona el acompañamiento en los trabajos de investigación documental, donde a través de tutorías, se brinda ayuda en todo el proceso de realización. Así mismo, afirman brindar acompañamiento a los estudiantes para que puedan descubrir su vocación, y tener motivación hacia el estudio, para mejorar el rendimiento académico.

Respecto a las acciones de mentoría enfocadas en habilidades socioemocionales, se ha logrado identificar jóvenes en situaciones de riesgo, a quienes se acompaña para tratar las problemáticas encontradas. Esto último, se da a través de consejerías que buscan dar respuesta a las problemáticas más comunes que se viven en la adolescencia.

Si bien, en la mayoría de los centros consultados no existe un programa institucional en torno a las acciones de mentoría, y no se definen algunas acciones de acompañamiento como tal, si se realiza trabajo colaborativo entre el cuerpo docente, para realizar este tipo de acciones, especialmente, desde la experiencia que tienen los docentes más experimentados.

Prácticas de mentoría

En primera instancia, se consultó si la escuela tiene programas, iniciativas o experiencia en acciones socioeducativas que contribuyan al desarrollo integral de las y los adolescentes. En este sentido, se comentó acerca de actividades orientadas a la mejora en el rendimiento escolar y el desarrollo personal, incluyendo planes de vida, continuidad de estudios, empleabilidad, entre otros temas de relevancia.

Al respecto, ocho de las y los directores afirman que, si cuentan con este tipo de iniciativas, y únicamente dos contestaron que no. Dentro de los programas que las

instituciones educativas promueven, se hizo referencia a diferentes enfoques según la naturaleza de las actividades. A continuación, se presentan algunas de las principales acciones, tanto desde la perspectiva de desarrollo personal, como de desarrollo profesional.

Principales iniciativas para el desarrollo personal de las y los adolescentes

- Acciones de consejería escolar y talleres de INTEMO (inteligencia emocional), para promover el desarrollo socioemocional de las y los adolescentes.
- Implementación de un modelo dialógico en prevención de violencia, el cual tiene como objetivo trabajar en pro de promover los derechos de la niñez y la adolescencia, especialmente en el tema de salud sexual y reproductiva.
- Sistema de orientación familiar en la escuela, que tiene como propósito el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, y el derecho a vivir en familia.
- Actividades extracurriculares, entre las que destacan; coros estudiantiles, equipos deportivos, grupos de danza, entre otros.

Principales experiencias para el desarrollo profesional de las y los adolescentes

- Ferias tecnológicas y ferias de las diferentes carreras técnicas que ofrece Fe y Alegría, ya que en estos espacios los estudiantes proyectan sus perfiles, para posteriormente optar a prácticas profesionales, o incluso trabajos fijos en empresas del país.
- Actividades realizadas como parte de las asignaturas Aprender, Emprender y Prosperar, las cuales buscan potenciar habilidades en temas de empleabilidad y construcción de proyecto de vida.
- Implementación de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, como el reforzamiento a los estudiantes con mayor dificultad, ligas del saber y foros educativos.

En términos generales, las acciones comentadas aportan a la puesta en práctica de los derechos de las y los adolescentes, ya que les permite ampliar sus oportunidades a partir del

reconocimiento y desarrollo de sus perspectivas personales y profesionales. Al respecto, las y los directores consultados, consideran que uno de los derechos que más se promueve con estas acciones, es la participación activa, el respeto para la convivencia escolar, trabajo en equipo, escucha activa y el enfoque de género en las relaciones entre las y los estudiantes. En menor medida, se menciona la promoción de los derechos enfocado en la protección infantil.

1.3.3. Estrategias didácticas y Desarrollo de habilidades socioemocionales

Un eje clave que se tomó como referencia para esta investigación de las acciones de mentoría, fue identificar requerimientos percibidos desde la dirección de los centros escolares consultados. En esta línea, se buscaba analizar las metodologías más utilizadas en el desarrollo educativo de las y los estudiantes y su integración escolar. Esto permitirá identificar áreas de oportunidad y conocer intereses propios del cuerpo directivo, para fortalecer las capacidades del cuerpo docente de los centros escolares.

Respecto a las estrategias pedagógicas que se han desarrollado, orientadas a mejorar el rendimiento académico de las y los adolescentes, se destacan tres acciones principales, a saber, acciones para el fortalecimiento de las capacidades didácticas de las y los docentes, acciones para el reforzamiento de estudiantes con bajo rendimiento académico, y actividades de vinculación con padres de familia y personas vinculadas con la comunidad educativa.

Respecto al primer punto, se expresa especial énfasis en la capacitación permanente al personal docente, especialmente en los procesos de planificación y evaluación del aprendizaje. De igual manera se trata de impulsar la innovación de manera transversal y se solicita a los docentes estar actualizados con herramientas tecnológicas básicas, para dinamizar las clases que imparten. Por otra parte, mencionan la importancia de la adecuación curricular, la cual debe ser inclusiva y tomar en cuenta el aprendizaje de adolescentes con problemas de aprendizaje y salud.

En cuanto al segundo punto, se hizo referencia a la evaluación continua del rendimiento académico en cada parcial, así como el avance programático y desarrollo adecuado de los contenidos. Adicionalmente, se comentó mucho sobre el reforzamiento escolar, brindando acompañamiento a estudiantes que presentan dificultades en alguna asignatura, procurando implementar variedad de estrategias didácticas y técnicas de evaluación.

Tabla 34. *Estrategias pedagógicas implementadas en centros escolares.*

Estrategias grupales	Estrategias individuales
Círculos de estudio y apoyo entre pares	Estudios de caso
Aprendizaje basado en retos.	Lectura comprensiva de textos.
Desarrollo de panel y mesa redonda.	Estrategias de síntesis (cuadros comparativos, mapas conceptuales, entre otros.)
Proyectos de investigación.	Redacción de textos literarios.
Exposiciones grupales.	Competencias de vocabulario.

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la entrevista

Indudablemente, la variedad de actividades pedagógicas, tanto grupales como individuales, buscan favorecer a los estudiantes con bajo rendimiento académico, procurando evaluar diferentes competencias en cada una de ellas, desde actividades técnicas como la redacción y capacidad de síntesis, hasta habilidades personales como la comunicación oral, persuasión y pensamiento crítico. Sumado a esto, las y los directores reportan realizar otras actividades didácticas tales como ligas del saber o jornadas científicas.

Finalmente, el tercer punto abordado, tiene que ver con el trabajo conjunto que realizan los centros escolares en conjunto con padres y madres de familia al momento de desarrollar estas acciones. Esto es de vital importancia si se pretende dar seguimiento a las y los adolescentes, ya que se promueve el apoyo desde el hogar. En este sentido, se menciona la constante comunicación con los miembros de la comunidad para dirigir y evaluar el proceso educativo.

Si bien las y los directores mencionan una serie de actividades y estrategias que aportan al crecimiento integral de las y los estudiantes, no quedan claro los mecanismos o procedimientos institucionales que permitan realmente validar el impacto de estas acciones. Si bien las propuestas del cuerpo directivo son percibidas como integradoras, no se reflejan mecanismos claros para sistematizar estas acciones de cara a una mayor sostenibilidad.

Necesidades percibidas para el programa de mentoría

En el presente apartado, se muestran los aspectos mencionados de manera más frecuente por parte de las y los directores, en cuanto a sus necesidades de cara a la ejecución del programa de mentoría, así como temas y contenidos de interés para ser abordados durante el proceso de capacitación. En términos generales, desde el punto de vista de los estudiantes, se evidencia interés por iniciativas educativas bajo un enfoque por competencias, así como el desarrollo de la inteligencia emocional y social.

Respecto al cuerpo docente, se hace referencia a la demanda de personal capacitado en procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel general. Por su parte, respecto a los temas de capacitación que las y los directores consideran deben recibir las y los docentes para desarrollar la Mentoría, tanto desde la perspectiva pedagógica como de habilidades sociales, destacan los siguientes:

- Inteligencia emocional.
- Planificación estratégica.
- Uso y manejo de tecnología educativa.
- Autoestima.
- Metodologías creativas y lúdicas.
- Innovación.
- Tipos de liderazgo.

- Planificación y gestión escolar.
- Emprendimiento.
- Consejería educativa.
- Desarrollo personal y planes de vida.
- Dios como el centro de todo.
- Inclusión.

En última instancia, con el propósito de conocer si existe inclinación hacia la parte académica o hacia un enfoque más integral que incluya el desarrollo de habilidades socioemocionales en las acciones de mentoría, se consultó si se trabajan estos procesos de forma específica, o si se trabaja con planes generales de la escuela. Así mismo, se conversó sobre las estrategias para planificar estas acciones y que métodos o aspectos evalúan de estos procesos.

Los resultados demuestran, que hay pocas actividades extracurriculares de acompañamiento, ya que todo está sujeto al Plan Operativo Anual del centro, y a los lineamientos establecidos por parte del Ministerio de Educación. Las y los directores que reportan acciones específicas, hacen referencia a comisiones pedagógicas que brindan acompañamiento, sumando esfuerzos a los planes de clases definidos. Adicionalmente, en temas de mentoría, se mencionan charlas abiertas para estudiantes, asambleas para padres de familia, y planes de la diócesis.

1.3.4. Factores de riesgo y referentes protectores

Problemáticas identificadas en las y los adolescentes

En el presente acápite, se presentan los principales factores de riesgo y dificultades que enfrentan las y los adolescentes de secundaria, según la opinión de las y los directores entrevistados. A como se detalla a continuación, las problemáticas percibidas abarcan tanto

el componente personal como académico, los cuales, a su vez, tienen una estrecha relación y complementariedad para el desarrollo integral de las y los estudiantes.

Tabla 35. *Problemáticas de mayor incidencia en las y los adolescentes*

Problemáticas	Recuento
Problemas familiares	10
Problemas emocionales	6
Desmotivación por el estudio	5
Dificultades Económicas	5
Mal uso de Redes Sociales	4

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la entrevista

Como primera problemática, se destacan los problemas familiares, ya que muchos jóvenes provienen de hogares disfuncionales, donde existe poca o nula comunicación entre padres e hijos. En algunos casos, las relaciones son más complejas, puesto que se viven conflictos y violencia en el hogar, lo que genera carencia afectiva en las y los adolescentes, provocando a su vez, vulnerabilidad ante adicciones.

Un punto importante en relación al entorno familiar, es el fenómeno social de la migración, ya que, muchos padres de familia emigran en busca de oportunidades, provocando desintegración y abandono. Esto, indudablemente genera repercusiones y problemas emocionales en las y los adolescentes, que se manifiesta de diferente forma según el contexto en que viven.

Algunas de estas manifestaciones, incluyen, pero no se limitan, a estados depresivos constantes, baja autoestima, duelos no resueltos, soledad, inseguridad de exteriorizar sus problemas, y, sobre todo, temores en cuanto a su futuro profesional, familiar y personal. Este puede considerarse como la principal problemática percibida, puesto que repercute en todas las demás esferas de las y los adolescentes.

Seguidamente, en relación con el ámbito académico, otro problema reportado por parte de las y los directores, es el poco interés por el estudio, lo que desencadena en un bajo rendimiento académico, actitudes negativas en el aula y problemas conductuales como el *bullying*, afectando no solo el desempeño personal, sino también, la relación con otros compañeros y compañeras del centro escolar.

Finalmente, otra problemática mencionada, fue la dependencia y uso irracional de la tecnología, específicamente el uso excesivo de celulares para actividades no productivas, tanto dentro como fuera del aula de clase. Este fenómeno se ha experimentado de manera global, en diferentes estratos sociales y segmentos demográficos, lo que limita la capacidad de atención de las y los estudiantes en esta etapa clave de su proceso de formación.

Estrategias implementadas para el desarrollo de habilidades socioemocionales

Una vez presentados los principales factores de riesgo, se detalla a continuación referentes protectores aplicados a través de estrategias que los centros utilizan para promover las sanas relaciones interpersonales y una comunicación efectiva entre las y los adolescentes:

- Espacio de Consejería escolar, la cual tiene como propósito, garantizar entornos seguros y protectores para niñas, niños y adolescentes. Desde ahí, se desarrolla una propuesta educativa que contempla una formación integral y empoderamiento de sus derechos, habilidades blandas, y competencias básicas para la prevención de riesgos.
- Horas guiadas utilizando el modelo dialógico, lo cual permite conocer el estado emocional de los estudiantes. En estos encuentros se promueve la libre expresión de las emociones y disgustos de las y los estudiantes, fomentando la reflexión personal.
- Asistencia psicológica para atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje, familiares, duelo, violencia, salud, entre otra serie de problemas que viven las y los estudiantes. Esto garantiza una mejor interacción social en las escuelas.

- Talleres de desarrollo personal con estudiantes, abordando temas como; resolución de conflicto, inteligencia emocional, comunicación asertiva, habilidades para la vida, autoestima y motivación, práctica de valores, y trabajo colaborativo.
- Actividades religiosas y espirituales para promover los valores y la fe en Dios. Esto permite transmitir las enseñanzas de la palabra, que sirve de base en el proceso de enseñanza de la mayoría de los centros escolares que tienen un enfoque católico o de otra denominación.
- Se promueve actividades artísticas, culturales y deportivas, lo que facilita una mayor integración social, y desarrollo de habilidades personales como el liderazgo, comunicación y trabajo en equipo entre las y los estudiantes.

Una vez presentadas las principales estrategias identificadas por las y los directores para el desarrollo de habilidades socioemocionales, se presenta a continuación, una lista de las cualidades percibidas que predominan en las y los estudiantes de los centros escolares que atienden. Esto permite validar los resultados de aprendizaje, y, sobre todo, evaluar el crecimiento personal producto de estas actividades.

Tabla 36. *Cualidades percibidas en las y los adolescentes por parte de directores/as*

Cualidades	Recuento
Proactivos	10
Cooperativos	7
Empatía	6
Disciplina	5
Deseo de superación	4

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la entrevista

Si bien se observan aspectos actitudinales muy positivos de cara a la convivencia social de las y los adolescentes, tales como proactividad y cooperación, no se visualizan otras habilidades personales importantes para la proyección laboral y construcción de planes de vida. Entre estas puede mencionarse el liderazgo, creatividad y pensamiento crítico.

1.3.5. Capacidades y limitantes para el desarrollo de mentorías

En el presente acápite, se busca conocer la percepción del cuerpo directivo, en cuanto a la vida escolar de las y los adolescentes. Entre los factores que se retoma, están el rendimiento académico, retención de estudiantes, promoción escolar, así como la valoración sobre la integración en actividades no académicas de la escuela, evidenciando capacidades de las escuelas, buenas prácticas y limitantes para las acciones de mentoría.

Rendimiento académico, permanencia y promoción

Primeramente, se realiza un análisis respecto al rendimiento académico promedio de las y los adolescentes, el nivel de retención y las perspectivas de promoción al siguiente año escolar. En términos generales las y los directores reportaron opiniones positivas.

Las y los directores reportan un nivel satisfactorio tanto en bachillerato como en Educación Técnica. Cabe destacar que, el rendimiento académico contempla una variación en los diferentes cortes evaluativos, siendo regulares en el primer parcial, pero con expectativas optimistas para los próximos parciales o cortes evaluativos del año escolar.

Por otro lado, destacan un alto índice de retención, manteniéndose en un 99% según las respuestas reportadas por parte de las y los directores. Se menciona que los estudiantes que se retiran del colegio, generalmente lo hacen por cambio de domicilio y no por acciones de la escuela. Esto es atribuido en algunos casos, a la modalidad de atención que brindan en las escuelas, puesto que la formación integral y los estudios técnicos, siempre han sido llamativas para las familias de las y los estudiantes.

En cuanto a las perspectivas de promoción, se mantienen en un nivel similar a los índices de permanencia, esto ha sido posible gracias a la implementación de una pedagogía flexible, siendo prioridad el aprendizaje y no el tiempo que conlleva la asimilación de contenidos. En su mayoría, las y los directores consultados reportan alcanzar

aproximadamente un 95% de promoción, incluyendo a estudiantes que realizan exámenes de reparación al finalizar el año.

Integración y desarrollo de relaciones con las y los estudiantes

Las y los directores brindaron su opinión sobre los y las adolescentes respecto a su integración a las actividades escolares no académicas, las relaciones que establecen con las autoridades escolares, y entre ellos. En este sentido, relatan que existe una participación activa en diferentes actividades extracurriculares que promueve el centro de estudio, donde participan tanto hombres como mujeres.

Es importante mencionar que, en muchos casos es obligatorio que las y los estudiantes participen y muestren compromiso con las actividades, entendiendo la importancia de involucrarlos en actividades extracurriculares para su desarrollo personal y profesional. Entre las actividades mencionadas, destacan las siguientes; Banda rítmica, carreras de teatro, festivales de oratoria y torneos de diferentes deportes.

Finalmente, en la última parte de la sección, se consultó a las y los directores sobre que competencias consideran que debe tener el personal docente para fortalecer su rol en la escuela y la relación con las y los adolescentes. En esta línea, se presenta a continuación, la lista de competencias más demandadas, las cuales tienen una estrecha relación con los temas de capacitación identificados como prioritarios.

- Gestión de equipos
- Competencias Tecnológicas
- Empatía
- Innovación y Creatividad
- Liderazgo
- Competencias didácticas

- Resolución de conflictos
- Inteligencia emocional

1.3.6. Marco jurídico y coordinación con actores externos

En este último apartado, se buscaba conocer la apertura que tiene la escuela, y las coordinaciones que realiza con actores externos para aportar al fortalecimiento institucional de los centros que dirigen. Así mismo, se buscó identificar nociones del cuerpo directivo, en cuanto a algunos marcos jurídicos y organizaciones que respaldan las acciones de mentoría para con las y los adolescentes.

Tabla 37. *Coordinaciones de la escuela con actores externos para potenciar acciones de mentoría*

Instituciones/Organizaciones	Recuento
MIFAM	8
MINED	8
Policía	5
MINSA	2
Instituciones Privadas y ONG	3
Iglesia	3
Alcaldías	2
Centro Nicaragüense de Derechos Humanos	1
Universidades	1
Cruz Roja	1
Comisaria de la Mujer	1

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la entrevista

A como puede observarse, las y los directores mencionan que se realizan o han realizado coordinaciones con diferentes organizaciones, las cuales persiguen diferentes enfoques de trabajo. Por un parte, se puede apreciar organizaciones como MIFAM, Policía, Centro Nicaragüense de Derechos Humanos o Comisaria de la mujer, que apoyan ante situaciones que presentan las y los adolescentes fuera de la competencia de la escuela.

A como se menciona en el acápite de factores de riesgo, las problemáticas más frecuentes que suelen ocurrir con las y los adolescentes, va desde violencia intrafamiliar,

acoso, hasta abuso de sustancias ilícitas. En este sentido, se valora como positivo el trabajar de manera coordinada con este tipo de organizaciones que atienden situaciones de esta índole, fuera del ámbito académico.

Por otra parte, puede visualizarse también, la coordinación con organizaciones que trabajan directamente en el rubro de educación, entre estas se observa el Ministerio de Educación, Universidades a través de sus centros de servicio social, y Organismos no Gubernamentales como Fe y Alegría, y Aldeas SOS, que colaboran en proyectos como el ejecutado por UNOPS.

Indudablemente, la coordinación con entidades u organizaciones educativas, aporta al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, y, por consiguiente, al desarrollo socioemocional en las y los adolescentes. Así mismo, impulsa las capacidades y competencias del personal docente y directivo, de cara a las acciones de mentoría.

Finalmente, con el propósito de analizar nociones de las y los directores en cuanto al tema de derechos de la niñez y adolescencia, se solicitó comentar las primeras palabras con las que cada uno de los y las directoras relaciona los términos *Niñez, Adolescencia y Derecho*. La siguiente tabla muestra las palabras más frecuentes, y el recuento de veces que fue mencionada.

Tabla 38. Asociación de términos por parte de las y los directores.

	Palabras frecuentes	Recuento
Niñez	Inocencia	4
	Protección	3
	Amor	3
Adolescencia	Cambios (Físicos Y Emocionales)	7
	Protección	6
	Comprensión / Descubrimientos	3
Derecho	Equidad	7
	Igualdad	7
	Responsabilidad	3

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la entrevista

A como se puede observar, el término Niñez es asociado principalmente con la palabra inocencia, seguido de protección y amor con tres menciones cada una. Para el caso de adolescencia, prevalecen términos relacionados a cambio, incluyendo aspectos tanto físicos como emocionales. En este sentido, es interesante la asociación con la palabra Protección, ya que las y los adolescentes viven en una etapa de mucha vulnerabilidad ante factores de riesgo externos. Finalmente, para la palabra Derecho, prevalecen términos relacionados con la inclusividad, como lo son equidad e igualdad, con siete menciones cada una.

Conclusiones

Como parte de los resultados generales obtenidos durante el proceso de investigación del Proyecto de Desarrollo de mentoría para la mejora de la trayectoria educativa de jóvenes de educación secundaria en escuelas seleccionadas de Nicaragua, se logró recoger información clave en cuanto a percepciones y experiencias de estudiantes, docentes y directores(as). Los resultados, permitieron identificar estrategias pedagógicas y de desarrollo de habilidades socioemocionales implementadas por parte del cuerpo docente y directivo, las cuales servirán de base para el diseño del programa de formación a ejecutar.

Algunas de las principales dimensiones analizadas, incluyen conocimientos previos sobre el tema de mentoría, metodologías de aprendizaje, comunicación y relaciones con otros, capacidades, fortalezas y limitaciones, entre otros. Para el caso de docentes y directores(as), también se consultó sobre factores de riesgo y referentes protectores presentes en el entorno familiar y escolar de las y los estudiantes, así como estrategias de coordinación con actores externos al centro escolar donde laboran.

Primeramente, para el caso de las y los jóvenes consultados, se observa un reconocimiento generalizado sobre el apoyo que reciben de parte del personal docente y directivo de los centros escolares, ante dificultades que se viven en la escuela y el hogar. Adicionalmente, existe la presencia de familiares que los apoyan en su proceso de crecimiento, aunque en ocasiones, carecen de una figura cercana, a raíz de fenómenos como la migración.

En términos generales, a pesar de existir acompañamiento, se logró identificar algunas situaciones y problemas relacionados con temas sociales y familiares, que afectan, de manera directa o indirecta, su estabilidad emocional. Por consiguiente, se perciben afectaciones en el proceso de aprendizaje y desarrollo integral de las y los jóvenes. Lo anterior, se ve reflejado principalmente en carencias desde el punto de vista de habilidades socioemocionales, así como una actitud reservada de las y los estudiantes, especialmente para gestionar las emociones propias.

Para el caso de docentes y directores(as), existe buena voluntad para acompañar de manera integral el proceso de desarrollo de las y los adolescentes, sin embargo, la excesiva carga de trabajo y situaciones personales, limitan la disponibilidad de tiempo para dar seguimiento de manera óptima a estudiantes que presentan situaciones de vulnerabilidad. A su vez, se logró identificar carencias desde el punto de vista de infraestructura y herramientas tecnológicas que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la era digital.

Un punto importante a destacar, es que tanto docentes como cuerpo directivo, tienen nociones y conocimientos generales acerca del tema de mentoría, sin embargo, reconocen áreas de oportunidad para poder ejecutar efectivamente este tipo de acciones de manera más amplia e integradora. Esto se ve reflejado en el nivel de empirismo que prevalece en muchos procesos de acompañamiento, así como en la carencia de mecanismos institucionales que les permitan ejecutar, en conjunto con el colectivo, iniciativas para incidir significativamente en el desarrollo integral de las y los adolescentes.

Los resultados del informe concuerdan con la observación realizada por parte del equipo que realizó las visitas de campo, validando las dinámicas de trabajo, fortalezas y áreas de oportunidad para el diseño de un programa que se adapte a las necesidades del contexto. Partiendo de las capacidades del colectivo de docentes, el programa de entrenamiento para el desarrollo de acciones de mentoría, indudablemente será de mucho valor para el desarrollo emocional, social y profesional de las y los estudiantes.

Referencias

- Allen, T. D., & Eby, L. T. (Eds.). (2010). *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach*. Wiley-Blackwell.
- Alonso Sánchez, M. M., & Calles, A. (2011). El proceso de mentoría en la universidad española: un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 356, 137-161.
- Amador Murguía, M., & Hurtado Vázquez, H. A. (2018). Para evitar la deserción escolar de los adolescentes es necesario fomentar el desarrollo de su plan de vida. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, octubre. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/evitar-desercion-escolar.html>
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., & Razavieh, A. (2010). *Introduction to Research in Education* (8th ed.). Wadsworth.
- Babbie, E. (2013). *The Practice of Social Research* (13th ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Bermúdez, A., García-Varea, I., López, M. T., Montero, F., De la Ossa, L., Puerta, J. M., & Sánchez, J. L. (2011). Una Definición precisa del concepto “nivel de dominio de una competencia” en el marco del aprendizaje basado en competencias. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática* (17es: 2011: Sevilla). <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/11958/a20.pdf>
- Bower, G. H. (2000). A Brief History of Memory Research. In E. Tulving & F. I. M. Craik (Eds.), *The Oxford Handbook of Memory* (pp. 3-32). Oxford University Press.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Brown, P., & Hesketh, A. (2004). *The Mismanagement of Talent: Employability and Jobs in the Knowledge Economy*. Oxford University Press.
- Cano Calderón, R. (2014). Un paso adelante. Programa de inteligencia emocional y competencia social a través de las habilidades sociales para promover la convivencia y prevenir el abandono escolar temprano. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7317/TFG}G774.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrasco, A., & González, P. (2016). Antecedentes y experiencias de formación de mentores para el acompañamiento a directores noveles. *Informe Técnico* (7). <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2016/05/IT-7.pdf>

- Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F., & Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 155-179. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S140942582015000200010&script=sci_arttext
- CASEL. (2013). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs – Preschool and elementary school edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Cepeda, N. J., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J. T., & Rohrer, D. (2006). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. *Psychological Bulletin*, 132(3), 354-380. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.3.354>
- Clarke, N. (2006). Emotional intelligence training: A case of caveat emptor. *Human Resource Development Review*, 5(4), 422-441. <https://doi.org/10.1177/1534484306293844>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2013). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254-267. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.002>
- EduTrends del Observatorio de Innovación Educativa que promueve el Tecnológico de Monterrey. (2017). Estrategias programáticas y comunitarias de aplicación, seguimiento y sostenibilidad del modelo Educativo de Habilidades Para la Vida: Programa Educación para el Éxito de FADCANIC.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495-525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Gati, I., & Asher, I. (2001). The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration, and choice. *Career Development Quarterly*, 50(2), 108-121. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2001.tb00979.x>
- Guerra, N. G., & Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2008(122), 1-17. <https://doi.org/10.1002/cd.225>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 264-288. <https://doi.org/10.5465/amr.2001.4378023>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Foundations of behavioral research* (4th ed.). Harcourt College Publishers.
- Kiewra, K. A. (2005). *Learn How to Study and SOAR to Success*. Pearson Prentice Hall.
- Knight, P., & Yorke, M. (2004). *Learning, curriculum and employability in higher education*. Routledge.
- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-598. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>
- Kuratko, D. F. (2016). *Entrepreneurship: Theory, Process, and Practice* (10th ed.). Cengage Learning.
- London, M. (2014). *Feedback: Giving, Seeking, and Using Feedback for Performance Improvement*. Psychology Press.
- Lopes, P. N., Nezlek, J. B., Extremera, N., Hertel, J., Fernández-Berrocal, P., Schütz, A., & Salovey, P. (2011). Emotion regulation and the quality of social interaction: Does the ability to evaluate emotional situations and identify effective responses matter? *Journal of Personality*, 79(2), 429-467. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2010.00689.x>
- Miguel, C. F. S., Montoro, M. R. B., & Martín, M. R. G. (2017). Mentoría pedagógica para profesorado universitario novel: estado de la cuestión y análisis de buenas prácticas. *Estudios sobre educación*, 33, 49-75. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/6693/9074>
- Muijs, D. (2010). *Doing Quantitative Research in Education with SPSS* (2nd ed.). Sage Publications.
- Noe, R. A. (2013). *Employee Training and Development* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2017). Síntesis del desarrollo histórico del término mentoría. *Instituto para el Futuro de la Educación (IFE)*.
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2007). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9(3), 105-119. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2017). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice* (10th ed.). Lippincott Williams & Wilkins.

- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (Eds.). (2007). *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*. Sage Publications.
- Savickas, M. L. (2013). *Career Construction Theory and Practice*. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (2nd ed., pp. 147-183). John Wiley & Sons.
- Woolfolk, A. (2013). *Educational Psychology* (12th ed.). Pearson.
- Yorke, M. (2006). *Employability in Higher Education: What it is – What it is Not*. Learning and Employability Series One. Higher Education Academy.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

Anexos

Anexo 1. Encuesta a Docentes

En el marco del proyecto CALIDAD de las Naciones Unidas, se pone a disposición la presente encuesta, con el objetivo de realizar una investigación que aporte al desarrollo de un servicio de mentoría para la mejora de la trayectoria educativa de las y los jóvenes que cursan educación secundaria en escuelas seleccionadas de Nicaragua.

Todos los datos recolectados serán completamente anónimos, y no hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que te pedimos contestar de manera honesta cada pregunta. Muchas gracias por tu tiempo.

1. Edad

- 16-21
- 22-27
- 28-33
- 34-39
- 40-45
- 46-51
- 52-57
- 57 o más

2. Sexo

- Hombre
- Mujer
- Prefiero no decirlo

3. Cargo que ocupa

4. Departamento donde labora

- Managua
- León
- Estelí
- RACCN
- RACCS
- Nueva Segovia

5. Seleccione el organismo con que trabaja

- Fe y Alegría

- Pastoral de Estelí
- Pastoral de Siuna
- Pastoral de Bluefields
- Aldeas infantiles SOS

6. Seleccione el Centro Educativo donde imparte clases

- Nuestra señora del Rosario
- Nuestra señora de Guadalupe
- Roberto Clemente
- Centro Experimental la Asunción
- San Agustín
- Inst. Tec. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)
- Colegio Católico La Salle
- Santa Rosa de Lima
- Instituto Parroquial San Francisco de Asis
- Colegio Católico San Bautista de la Salle
- Colegio San José
- Nuestra Señora de Fátima
- Colegio SOS Herman Gmeiner – Estelí

7. Mencione las tres primeras palabras con las que relaciona cada uno de los siguientes términos

Niñez			
Adolescencia			
Derecho			
Género			
Inclusividad			
Intercultural			
Respeto			
Promoción			
Planificación			
Evaluación			

8. Seleccione las actividades que pone en práctica en las relaciones con las y los adolescentes en el ambiente escolar (*Seleccione todas las que apliquen*)

- *Respeto* (Ej: oriento que niñas y niños se saluden utilizando sus propios nombres) ____
- *Reconocimiento de la diversidad* (Ej: me relaciono con las personas aceptando las cualidades que nos hacen diferentes) ____
- *Inclusión* (Ej: motivo que las niñas y niños se integren a las actividades escolares, independientemente de su género, origen étnico, capacidades diferentes, religión) ____
- *Asertividad* (Ej: expreso mi sentir y mi pensar oportunamente) ____

- *Ejerce sus capacidades* (Ej: aporta con sus ideas, cualidades, competencias) ____
- *Modelaje* (Ej: practica y promociona a los estudiantes con el ejemplo) ____
- Otra: ____

9. Explique cómo promueve cada una de las actividades seleccionadas, y mencione actividades adicionales que realice en caso que corresponda.

10. Marque las actividades que realiza y promueve en el aula de clase según corresponda.

	Sí	No	Algunas veces
Escuchar música de las diferentes regiones del país.			
Conocer la cultura y costumbres de las diferentes regiones del país.			
Elaboración de murales en el que se comparta las formas de vida de las diferentes regiones país			
Conocer las diferentes etnias que hay en Nicaragua.			
Conocer los orígenes de los diferentes idiomas que hay en el país.			
Promover juegos en los que participen adolescentes mujeres y hombres.			
Promover tareas, investigaciones que hablen sobre condiciones biológicas del otro sexo (Ej: pubertad, menstruación, embarazo, noviazgo).			
Conversar sobre las particularidades de algunas discapacidades físicas que presentan estudiantes en la escuela.			
Hablar sobre desigualdades en materia de género y cómo viven esas desigualdades mujeres y hombres.			

11. ¿Qué conocimiento tiene sobre el término "Mentoría" en el ámbito educativo, tanto desde la perspectiva pedagógica como de desarrollo personal y socioemocional de los estudiantes? ¿Qué rol considera que tiene un mentor o mentora? Explique

12. Qué estrategias implementan con las y los adolescentes que presentan problemáticas de rendimiento académico o situaciones socioemocionales.

	Sí	No	Algunas veces
En las reuniones de la comunidad educativa darlo a conocer y definir acciones a realizar.			

Reunirme con la o el estudiante y conocer que le está afectando y qué se puede hacer.			
Definir un plan de acciones con la participación de la o el estudiante para dar respuesta a la situación.			
Reuniones con papás o mamás.			
Sesiones de reflexión para abordar la situación que provoca su bajo rendimiento académico.			
Organizar sesiones de reforzamiento escolar.			
Coordinar con instancias para implementar un acompañamiento especializado si fuera necesario (Ministerio de la familia, Minsa).			
Identificar redes de apoyo.			

13. Cuando ve a una estudiante o un estudiante triste, aislado, retraído, con descuido en su higiene personal y/o con bajas notas en sus clases ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza?

	Sí	No	Algunas veces
Le pregunto si quiere hablar conmigo.			
Le aconsejo.			
Hago que no me doy cuenta.			
La o lo escucho sin emitir juicio.			
Propicio reflexión sobre la situación y le consulto que cree se puede hacer			
Lo abordo con su mamá o papá.			

14. Explique qué entiende por "habilidades socioemocionales", y mencione las habilidades socioemocionales que conoce.

15. ¿Conoce para que sirven las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo? Explique

16. ¿Qué habilidades socioemocionales se trabajan en las asignaturas enfocadas en el crecimiento de valores de las y los adolescentes?

17. ¿Qué habilidades socioemocionales considera necesario integrar en programas de mentoría con las y los adolescentes?

18. Escriba tres palabras con las que asocia cada una de las siguientes habilidades socioemocionales (Escriba las palabras en orden de mayor a menor relevancia)

Asertividad			
Autoestima			
Empatía			
Resolución de conflictos			

19. ¿Qué temas de capacitación considera que necesita para una mejor práctica de las acciones de mentoría? *(Mencione contenidos específicos del ámbito pedagógico y de habilidades socioemocionales)*

20. Ordene las siguientes problemáticas que afectan a las y los adolescentes en sus hogares y escuelas, según la frecuencia con que ocurren *(Colocar 1 para la problemática más frecuente y 11 para la menos frecuente)*.

1. Dificultades de aprendizaje ____
2. Repitencia de año escolar ____
3. Conflictos entre pares ____
4. Violencia en el noviazgo ____
5. Embarazo en la adolescencia ____
6. Violencia física ____
7. Violencia psicológica ____
8. Violencia sexual ____
9. Consumo de licor ____
10. Uso de drogas ____
11. Pertener a pandillas ____

21. Mencione problemáticas adicionales en caso de presentarse en las y los adolescentes

22. Mencione tres eventos de los presentados en la pregunta 22 que usted haya abordado con una o un adolescente, y explique qué actividades realizó para hacerlo.

23. ¿Cuáles considera que son los factores de riesgo que propician la deserción escolar y bajo rendimiento académico en las y los adolescentes? *(Mencione al menos tres factores, ordenando de mayor a menor relevancia)*

24. Seleccione las situaciones más frecuentes que se presentan en madres y padres con sus hijos e hijas adolescentes *(Seleccione tres opciones de la lista)*

- Asisten a las reuniones programadas
- Atienden su vida escolar, haciendo presencia en la escuela cuando sucede algo que les afecta

- No asisten a las reuniones
 - Asisten, pero no se involucran
 - Las y los adolescentes expresan relaciones afectivas y comunicativas con sus padres y madres
 - Las y los adolescentes expresan relaciones indiferentes, violentas, falta de comprensión con sus padres y madres.
 - Padres y madres hacen uso del castigo físico y verbal como método educativo
25. ¿Las y los adolescentes de los últimos años, le consultan sobre opciones profesiones, universidades o escuelas técnicas a las que pueden optar?
- Sí
 - No
26. ¿Quiénes muestran mayor interés y hacen más consultas sobre el punto anterior?
- Adolescentes hombres
 - Adolescentes mujeres
27. ¿Qué hace usted como docente para dar una respuesta informada a estas consultas?
28. ¿Qué tipo de actividades se desarrollan para promover la empleabilidad, y apoyar en la construcción de planes de vida de las y los adolescentes? (*Conocer sobre oportunidades de trabajo, centros de estudios superiores de la localidad y contenidos de las profesiones que se ofrecen*)
29. Considerando el componente pedagógico, y experiencias que haya atendido cuya resolución fue adecuada, describa las capacidades que desarrolló en las y los adolescentes con su intervención (*Detalle diferencias entre hombres y mujeres si corresponde*)
30. Considerando el componente de habilidades socioemocionales, y experiencias que haya atendido cuya resolución fue adecuada, describa las capacidades que desarrolló en las y los adolescentes con su intervención (*Detalle diferencias entre hombres y mujeres si corresponde*)
31. ¿Cuáles considera que son sus principales fortalezas y limitaciones en las acciones de mentoría en cuanto al componente *Pedagógico*?
32. ¿Cuáles considera que son sus principales fortalezas y limitaciones en las acciones de mentoría en cuanto al componente *Socioemocional*?
33. ¿Cuáles considera que son sus principales fortalezas y limitaciones en las acciones de mentoría en cuanto al componente de *Empleabilidad*?

34. De acuerdo a su experiencia, diga si los siguientes enunciados son verdaderos o falsos

	Verdadero	Falso
La pensión alimenticia es un derecho hasta los 15 años de edad		
A partir de los 14 años todas/os tenemos derechos al trabajo		
Desde que nacemos tenemos derechos		
El código de la niñez y adolescencia no establece responsabilidades explícitas para ellas y ellos		

35. Considerando su experiencia docente y lo establecido en el Código de la Niñez y Adolescencia, en cuanto a la participación, toma de decisión y derecho a la opinión de niñas, niños y adolescentes. De dos ejemplos de cómo se practica el derecho a la *"Toma de decisión"*

36. Considerando su experiencia docente y lo establecido en el Código de la Niñez y Adolescencia, en cuanto a la participación, toma de decisión y derecho a la opinión de niñas, niños y adolescentes. De dos ejemplos de cómo se practica el derecho de *"Escuchar la opinión de las y los adolescentes"*

37. Ante situaciones que presentan las y los adolescentes, fuera de la competencia de la escuela ¿Con cuáles instituciones y organismos se coordina?

38. Tomando en cuenta su experiencia personal y profesional ¿Planifica sus procesos de mentoría de forma específica e independiente, o queda inmerso en los planes generales de la escuela?

- Planifico de manera independiente
- Trabajo con los planes generales de la escuela

39. ¿Qué planifican, qué actividades realizan y cómo las evalúan?

40. Inicia un día y tiene pendiente el siguiente listado de actividades. Establezca el grado de prioridad que les da y enumérelas en el orden en que las realizaría (*Colocar 1 para la actividad que realizaría primero y 14 para la actividad que realizaría de último*).

1. Voy al dentista para calzar mis caries ____
2. Reunirme con el equipo de trabajo para coordinar actividades de la semana ____
3. Visitar a mi mamá para platicar cosas cotidianas ____
4. Ayudar a mi hijo a realizar sus tareas ____

5. Felicitar a una muy buena amiga por su cumpleaños ____
6. Me preparo un plato de frutas ____
7. Leo mi libro preferido ____
8. Averiguo opciones de un mejor empleo ____
9. Planeo con mi pareja, amigas/os o familia un momento agradable ____
10. Duermo para descansar después de una noche de desvelo ____
11. Voy al salón a cortarme el pelo ____
12. En mis horas laborales planifico un tiempo de autoestudio y preparación de trabajo ____
13. Le compro ropa a mi pareja o hijas/os ____
14. Planifico las actividades que voy realizar el día siguiente ____

Anexo 2. Encuesta a Estudiantes

En el marco del proyecto CALIDAD de las Naciones Unidas, se pone a disposición la presente encuesta, con el objetivo de realizar una investigación que aporte al desarrollo de un servicio de mentoría para la mejora de la trayectoria educativa de las y los jóvenes que cursan educación secundaria en escuelas seleccionadas de Nicaragua.

Todos los datos recolectados serán completamente anónimos, y no hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que te pedimos contestar de manera honesta cada pregunta. Muchas gracias por tu tiempo y colaboración.

1. Edad

2. Sexo

- Hombre
- Mujer
- Prefiero no decirlo

3. Año que cursas actualmente

- Tercer año
- Cuarto año
- Quinto año

4. Departamento donde vives

- Managua
- León
- Estelí
- RACCN
- RACCS
- Nueva Segovia

5. Selecciona el Centro Educativo donde estudias

- Nuestra señora del Rosario
- Nuestra señora de Guadalupe
- Roberto Clemente
- Centro Experimental la Asunción
- San Agustín
- Inst. Tec. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)
- Colegio Católico La Salle

- Santa Rosa de Lima
- Instituto Parroquial San Francisco de Asis
- Colegio Católico San Bautista de la Salle
- Colegio San José
- Nuestra Señora de Fátima
- Colegio SOS Herman Gmeiner – Estelí

6. De la siguiente lista de derechos, por favor marcar los que te promueven, respetan y prácticas en la casa con tu familia, hay cuatro alternativas que puedes elegir según la frecuencia.

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Se planifican actividades recreativas				
Me escuchan cuando hablo				
Puedo opinar sobre algo				
Puedo tomar decisiones en aspectos relacionados conmigo				
Me permiten practicar deportes				
Me creen lo que digo				
Atienden mis dudas				

7. De la siguiente lista de derechos, por favor marcar los que te promueven, respetan y practicas en la escuela, hay cuatro alternativas que puedes elegir según la frecuencia.

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Se planifican actividades recreativas				
Me escuchan cuando hablo				

Puedo opinar sobre algo				
Puedo tomar decisiones en aspectos relacionados conmigo				
Me permiten practicar deportes				
Me creen lo que digo				
Atienden mis dudas				

8. Describe que es *lo que más te gusta de vos*, en cuanto al aspecto físico, tus cualidades, valores y con las personas que te relacionas.

Tu cuerpo y aspecto físico	
Cualidades y valores	
Mi relación con otras/os	

9. Describe que es *lo que menos te gusta de vos*, en cuanto al aspecto físico, tus cualidades, valores y con las personas que te relacionas.

Tu cuerpo y aspecto físico	
Cualidades y valores	
Mi relación con otras/os	

10. Comparte como te percibís o valoras a vos mismo según los elementos que se presentan a continuación.

	Sí	No	No estoy seguro/a
Valiosa/o			
Importante			
Única/o, con muchas cualidades			

Las decisiones y las cosas que hago me resultan bien			
Pienso que voy a lograr mis metas en cada etapa de mi vida			

11. Si contestaste que No o que No estás seguro/a en alguna de las opciones, por favor comparte la razón de esa valoración.

12. Comparte como te valoras en tu rendimiento escolar, seleccionando la opción que consideras que más se aproxima a tu situación actual.

- Excelente
- Muy Bueno
- Bueno
- Regular
- Reprobado

13. Con tus propias palabras, explica por qué consideras que tienes ese rendimiento académico.

14. Describe con una palabra, como crees que te ven en la escuela las siguientes personas

Compañeras/os de clase	
Las y los Docentes	
Director/a	

15. ¿Desde tu *relación con tu familia*, consideras puedes establecer una comunicación donde te sentís escuchado? Revisa los siguientes enunciados y marca cómo es la dinámica en cada uno.

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
En estos espacios se promueve la comunicación y la escucha entre las personas adultas y las y los adolescentes				
En estos espacios se evita juzgar o ridiculizarnos				
Me siento segura/o, confiada/ al				

comunicarme en estos espacios.				
Puedo dar mi opinión, aunque los demás no estén de acuerdo.				
Si me critican, me juzgan o me llaman la atención y yo no estoy de acuerdo lo digo.				
Me da miedo, vergüenza, inseguridad hablar con las personas adultas de estos espacios.				
Me es fácil pedir ayuda cuando tengo un problema o necesidad.				
Si creo que tengo derecho a algo, lo digo, lo pido.				

16. Desde tu *experiencia en la escuela*, ¿Consideras puedes establecer una comunicación donde te sentís escuchado? Revisa los siguientes enunciados y marca cómo es la dinámica en cada uno.

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
En estos espacios se promueve la comunicación y la escucha entre las personas adultas y las y los adolescentes				
En estos espacios se evita juzgar o ridiculizarnos				
Me siento segura/o, confiada/ al comunicarme en estos espacios.				
Puedo dar mi opinión, aunque los demás no estén de acuerdo.				

Si me critican, me juzgan o me llaman la atención y yo no estoy de acuerdo lo digo.				
Me da miedo, vergüenza, inseguridad hablar con las personas adultas de estos espacios.				
Me es fácil pedir ayuda cuando tengo un problema o necesidad.				
Si creo que tengo derecho a algo, lo digo, lo pido.				

17. En relación con el ejercicio de tu sexualidad y las cosas que te gustan hacer, por favor marca con un Sí, No o No aplica a las siguientes oraciones.

	Sí	No	No aplica
Me gusta tener amigas o amigos.			
Disfruto salir con mis amigas y amigos.			
Tengo preferencia por un tipo de música y la escucho.			
Procuro comer lo que me gusta.			
Conozco el tipo de lectura que me gusta y procuro acceder a ese tipo de libros, novelas, poesía, cuentos.			
Práctico el baile que me gusta.			
He estado enamorada o enamorado y me gusta.			
Tengo o he tenido novia o novio.			
He tenido relaciones sexuales o tengo actualmente.			
Han sido placenteras esas relaciones sexuales.			
Yo quería tener relaciones sexuales.			

No me he sentido forzada o forzado a tener relaciones sexuales.			
Utilizo medidas de protección en las relaciones sexuales ante una ITS o embarazo.			

18. En caso de tener o haber tenido relaciones sexuales, por favor escribe que método de protección utilizas.

19. ¿Pertenece a algún grupo juvenil? (cultural, deportivo, religioso, comunitario).

- Sí
- No

20. En caso de seleccionar Sí en la pregunta anterior, menciona que hacen y cómo son las relaciones en el grupo.

21. Por favor comparte cómo son habitualmente las *relaciones con tu familia*. Marca según la frecuencia con que ocurren los elementos del cuadro.

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Me demuestran afecto.				
Me preguntan si ven que algo me pasa, si estoy triste, aislado o enojado.				
Me escuchan y puedo conversar con ellos si algo me pasa.				
Muestran interés por mis sentimientos, sean positivos o negativos.				
Me dicen o hacen cosas que me hacen sentir que soy una persona importante.				
Me creen lo que digo.				
Las personas adultas se comunican, hay respeto y se muestran cariño.				

Se utiliza el grito, la ofensa, ridiculizar, juzgarme cuando me llaman la atención.				
Utilizan el castigo físico para educarme.				
Hay conflicto y discuten mucho las personas adultas de este espacio en el que me relaciono.				

22. Por favor comparte cómo son habitualmente las *relaciones en la escuela* (con compañeros de clases, profesoras/es, director/a). Marca según la frecuencia con que ocurren los elementos del cuadro.

	Siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Me demuestran afecto.				
Me preguntan si ven que algo me pasa, si estoy triste, aislado o enojado.				
Me escuchan y puedo conversar con ellos si algo me pasa.				
Muestran interés por mis sentimientos, sean positivos o negativos.				
Me dicen o hacen cosas que me hacen sentir que soy una persona importante.				
Me creen lo que digo.				
Las personas adultas se comunican, hay respeto y se muestran cariño.				
Se utiliza el grito, la ofensa, ridiculizar, juzgarme cuando me llaman la atención.				
Utilizan el castigo físico para educarme.				

Hay conflicto y discuten mucho las personas adultas de este espacio en el que me relaciono.				
---	--	--	--	--

23. Menciona a la o las personas que buscas cuando tienes un problema, una dificultad o un conflicto, para que te apoye o acompañe.

En la casa	
En la escuela	
En espacios con amigos/as	

24. Menciona cuatro características que considera debe tener esa persona en la que confías.

Característica 1	
Característica 2	
Característica 3	
Característica 4	

25. Marca si te has sentido discriminada o discriminado por alguna de las siguientes condiciones, ya sea en la casa, la escuela o por amigos/as.

	Familia	Director/a	Docentes	Compañeras/os de clase	Amigas/os	No Aplica
Por ser mujer.						
Por ser hombre.						
Por mi edad.						
Por la forma en que me visto.						
Por mi color de piel.						
Por mi origen étnico.						
Por la forma en que hablo.						
Por tener una discapacidad.						
Por ser pobre.						

Por estar embarazada o tener un niño/a.						
---	--	--	--	--	--	--

26. Por favor indica si has tenido dificultades con el consumo de licor, drogas (cigarro, pastillas u otros), pleitos con amigos/as o compañeros/as, durante los ocho meses transcurridos en el presente año.

	Sí	No	No recuerdo
Licor			
Drogas			
Pleitos			

27. Escribe que situaciones, mensajes o información dicen las y los docentes u otras personas adultas de la escuela, que sientes que te ponen en riesgo. *(Por ejemplo, en cuanto a no pasar el año escolar, tu seguridad física, o en cuanto a las relaciones con tus compañeras/os de clase).*

28. Menciona, de los espacios que hay en tu escuela ¿Qué lugares sientes que no son seguros para vos?

29. Menciona tres actividades que realizas en tu vida cotidiana que aportan al cuidado del medio ambiente

Actividad 1	
Actividad 2	
Actividad 3	

30. Menciona tres actividades que realizas en tu vida cotidiana *que dañan* el medio ambiente

Actividad 1	
Actividad 2	
Actividad 3	

31. Durante los dos últimos años ¿Las y los docentes han conversado con ustedes sobre los siguientes temas?

	Sí	No	No recuerdo
La aplicación de mis derechos a la participación en los diferentes espacios que me relaciono, toma de decisión, mis responsabilidades ante los derechos que tengo.			
Las desigualdades y discriminación que existen por la condición de género, ser hombre, ser mujer.			
La discriminación que existe por pertenecer a determinada etnia.			
La discriminación que se vive por tener una discapacidad física o mental.			
Cómo cuidar el medio ambiente.			
Temas relacionados con el autoestima			
Temas relacionados con la sexualidad (las amigas y amigos, el noviazgo, la recreación)			
Comunicación Asertiva.			
Participación y toma de decisión.			
Situaciones violatorias a nuestros derechos, como maltrato físico, psicológico, abuso sexual o embarazo en la adolescencia.			
Resolución de conflictos.			
Como crear tus planes de vida.			
Que me gustaría estudiar en el futuro			
Alternativas de empleo.			

32. ¿Consideras que estos temas te han ayudado a desarrollar tus cualidades personales y a aplicarlas en tu vida?

- Sí
- No

33. Describe cómo te han ayudado estos temas en tu vida personal y escolar en caso que corresponda.

34. De los temas mencionados anteriormente, puedes indicar cuáles te gustaría que se abordaran en clase o en una conversación con las y los docentes.

35. Si se presenta en la escuela una situación de discriminación o violencia contra las y los adolescentes, ¿Qué hacen habitualmente las y los docentes?
36. ¿Consideras que es importante que en la escuela haya docentes que te brinden acompañamiento para poder mejorar tu rendimiento escolar y desarrollar tus habilidades personales y sociales?
- Sí
 - No
37. Explica el porqué de tu respuesta seleccionada en la pregunta anterior.
38. ¿Las y los docentes y la comunidad educativa en general, son personas que te brindan seguridad, confianza, lo que te motiva a querer estar en la escuela?
- Sí
 - No
39. Explica el porqué de tu respuesta seleccionada en la pregunta anterior.
40. Cuando te pasa algo a *nivel personal* (conflictos con tu familia, novio/a, amigas/os, tu sexualidad, enamoramiento, tomar decisiones en cuanto a tus planes de vida) ¿A quién (docente, directo/a, supervisor, etc.) se lo cuentas y que hace esta persona?
41. Cuando pasa algo *en la escuela* que no te gusta (que sientes que violenta tus derechos o te sientes en riesgo) ¿A quién (docente, directo/a, supervisor, etc.) se lo cuentas y que hace esta persona?
42. ¿Hay información clara en la escuela sobre adónde ir y a quién contarle si te está pasando algo que sientes que violenta tus derechos o que te pone en riesgo a vos o a un/a amiga/o? Explica tu respuesta.
43. ¿En qué consideras que puede mejorar la escuela para ayudarte en tu rendimiento escolar y el desarrollo de tus habilidades personales, así como ayudarte en tu futuro educativo después de concluir la secundaria?
44. ¿Consideras que hay carreras o profesiones que son exclusivas para hombres y otras para mujeres?
- Sí

- No

45. ¿Has pensado que profesión o carrera te gustaría estudiar cuando termines tus estudios de secundaria?

- Sí
- No

46. En caso de contestar Sí en la pregunta anterior, explica que temas o carreras son de tu interés para seguir estudiando.

Anexo 3. Entrevista a Directores/as

En el marco del proyecto CALIDAD de las Naciones Unidas, se pone a disposición la presente entrevista, con el objetivo de realizar una investigación que aporte al desarrollo de un servicio de mentoría para la mejora de la trayectoria educativa de las y los jóvenes que cursan educación secundaria en escuelas seleccionadas de Nicaragua.

Todos los datos recolectados serán completamente anónimos, y no hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que te pedimos contestar de manera honesta cada pregunta. Muchas gracias por tu tiempo.

1. Nombre y apellidos

2. Lugar de nacimiento

3. Origen étnico

4. Edad

- 16-21
- 22-27
- 28-33
- 34-39
- 40-45
- 46-51
- 52-57
- 57 o más

5. Sexo

- Hombre
- Mujer
- Prefiero no decirlo

6. Estado civil

7. Escolaridad

- Primaria incompleta
- Primaria completa

- Secundaria incompleta
- Bachillerato
- Estudio técnico
- Licenciatura o equivalente
- Posgrado, especialización o equivalente
- Maestría o equivalente
- Doctorado o equivalente

8. Profesión

9. Dirección de su domicilio

10. Departamento donde labora

- Managua
- León
- Estelí
- RACCN
- RACCS
- Nueva Segovia

11. Seleccione el organismo con que trabaja

- Fe y Alegría
- Pastoral de Estelí
- Pastoral de Siuna
- Pastoral de Bluefields
- Aldeas infantiles SOS

12. Seleccione el Centro Educativo donde trabaja

- Nuestra señora del Rosario
- Nuestra señora de Guadalupe
- Roberto Clemente
- Centro Experimental la Asunción
- San Agustín
- Inst. Tec. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)
- Colegio Católico La Salle
- Santa Rosa de Lima
- Instituto Parroquial San Francisco de Asis
- Colegio Católico San Bautista de la Salle
- Colegio San José

- Nuestra Señora de Fátima
- Colegio SOS Herman Gmeiner – Estelí

13. Cargo que ocupa

14. Describa las funciones que realiza en su cargo

15. Tiempo de experiencia en el cargo (Años de experiencia)

16. Tiempo que lleva trabajando con niñez y adolescencia (Años de experiencia)

17. ¿Estudia actualmente?

- Sí
- No

18. De contestar Sí en la pregunta anterior, explique que estudia, el nivel, turnos y lugar donde se lleva a cabo.

19. ¿Desea tomar cursos o capacitaciones en algún tema en particular? (Explique)

20. ¿La escuela tiene programas, iniciativas o experiencia en acciones socioeducativas que contribuyan al desarrollo integral de las y los adolescentes? (Hacer énfasis en actividades orientadas al desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo planes de vida, continuidad de estudios, empleabilidad, entre otros).

- Sí
- No

21. De contestar Sí en la pregunta anterior, mencione las iniciativas, describa el objetivo y en que consiste cada una de ellas.

22. En la escuela que usted dirige, ¿cuáles son las estrategias pedagógicas que se han desarrollado, orientadas a mejorar el rendimiento académico de las y los adolescentes de educación secundaria?

23. En la escuela que usted dirige, ¿cuáles son las estrategias o procesos que se han desarrollado para mejorar las relaciones interpersonales, la comunicación y la relación con las y los adolescentes de educación secundaria?

24. Mencione cuales considera que son las dificultades que enfrentan las y los adolescentes de secundaria.
25. ¿Tiene conocimientos sobre el término mentoría?
- Sí
 - No
26. De contestar Sí en la pregunta anterior, explique su respuesta relacionándolo con experiencias en la escuela que dirige, detallando resultados relevantes y dificultades identificadas en este tipo de acciones.
27. ¿Cuáles son sus expectativas en relación a programas de mentoría que puedan realizarse en la escuela que dirige?
28. ¿Qué tipo de coordinación tiene la escuela con otras entidades u organizaciones educativas que aporten al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y desarrollo socioemocional en las y los adolescentes de secundaria?
29. ¿Qué competencias considera que debe tener el personal docente para fortalecer su rol en la escuela y la relación con las y los adolescentes?
30. Brinde su valoración respecto al rendimiento académico promedio de las y los adolescentes, el nivel de retención (ingreso-egreso), y las perspectivas de promoción al siguiente año escolar.
- 31.Cuál es su opinión sobre las y los adolescentes en cuanto a su integración a las actividades escolares no académicas, las relaciones que establecen con las autoridades escolares y entre ellos y ellas (Detallar diferencias entre la relación de hombres y mujeres).
32. Mencione cinco cualidades de las y los adolescentes de secundaria que disponen en el proceso de aprendizaje

Cualidad 1	
Cualidad 2	
Cualidad 3	
Cualidad 4	
Cualidad 5	

33. Mencione de mayor a menor las 5 problemáticas que considera afectan a las y los adolescentes en su desarrollo escolar.

Problemática 1	
Problemática 2	
Problemática 3	
Problemática 4	
Problemática 5	

34. ¿El personal docente y usted han recibido capacitaciones para el fortalecimiento pedagógico y el desarrollo personal y social de ustedes y de las y los estudiantes? (Explique los temas y metodologías)

35. ¿Cuáles son las necesidades de capacitación que considera deben recibir las y los docentes para desarrollar la Mentoría, tanto desde la perspectiva pedagógica como de habilidades sociales?

36. Mencione las tres primeras palabras con las que relaciona cada uno de los siguientes términos

Niñez			
Adolescencia			
Derecho			

37. ¿Cuáles de los siguientes derechos se practican en la escuela, en particular con las y los adolescentes? ¿cómo lo hacen?

- Participación de las y los adolescentes
- Toma de decisión
- Respeto
- Escucha
- Relaciones de género

38. Ante situaciones que presentan las y los adolescentes fuera de la competencia de la escuela, ¿con cuáles instituciones y organismos se coordina?

Anexo 4. Entrevista a Puntos Focales

En el marco del proyecto CALIDAD de las Naciones Unidas, se pone a disposición la presente entrevista, con el objetivo de realizar una investigación que aporte al desarrollo de un servicio de mentoría para la mejora de la trayectoria educativa de las y los jóvenes que cursan educación secundaria en escuelas seleccionadas de Nicaragua.

Todos los datos recolectados serán completamente anónimos, y no hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que te pedimos contestar de manera honesta cada pregunta. Muchas gracias por tu tiempo.

1. Nombre y apellidos

2. Lugar de nacimiento

3. Origen étnico

4. Edad

- 16-21
- 22-27
- 28-33
- 34-39
- 40-45
- 46-51
- 52-57
- 57 o más

5. Sexo

- Hombre
- Mujer
- Prefiero no decirlo

6. Estado civil

7. Escolaridad

- Primaria incompleta
- Primaria completa

- Secundaria incompleta
- Bachillerato
- Estudio técnico
- Licenciatura o equivalente
- Posgrado, especialización o equivalente
- Maestría o equivalente
- Doctorado o equivalente

8. Profesión

9. Dirección de su domicilio

10. Departamento donde labora

- Managua
- León
- Estelí
- RACCN
- RACCS
- Nueva Segovia

11. Seleccione el organismo con que trabaja

- Fe y Alegría
- Pastoral de Estelí
- Pastoral de Siuna
- Pastoral de Bluefields
- Aldeas infantiles SOS

12. Seleccione el Centro Educativo donde trabaja

- Nuestra señora del Rosario
- Nuestra señora de Guadalupe
- Roberto Clemente
- Centro Experimental la Asunción
- San Agustín
- Inst. Tec. Agropecuario Diócesis Estelí (ITADE)
- Colegio Católico La Salle
- Santa Rosa de Lima
- Instituto Parroquial San Francisco de Asis
- Colegio Católico San Bautista de la Salle
- Colegio San José

- Nuestra Señora de Fátima
- Colegio SOS Herman Gmeiner – Estelí

13. Cargo que ocupa

14. Describa las funciones que realiza en su cargo

15. Tiempo de experiencia en el cargo (Años de experiencia)

16. Tiempo que lleva trabajando con niñez y adolescencia (Años de experiencia)

17. Qué acciones o procesos promueve su organización para el acompañamiento de las escuelas que forman parte del proyecto CALIDAD, en particular, en lo relacionado con las acciones socioeducativas orientadas al desarrollo integral de las y los adolescentes, a su permanencia y promoción escolar. ¿Hace cuánto tiempo trabaja con estas escuelas?

18. ¿Ustedes coordinan con las escuelas y realizan procesos de capacitación con el personal docente sobre estrategias socio-pedagógicas, orientadas a mejorar el desarrollo personal, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico?

- Sí
- No

19. De contestar Sí en la pregunta anterior, explique y mencione los contenidos.

20. ¿Puede mencionar los resultados más relevantes que ustedes han identificado, a partir de las acciones desarrolladas en las escuelas?

21. Brinde su valoración respecto al rendimiento académico promedio de las y los adolescentes, el nivel de retención (ingreso-egreso), y las perspectivas de promoción al siguiente año escolar.

22. Mencione de mayor a menor las 5 problemáticas que considera afectan a las y los adolescentes en su desarrollo escolar.

Problemática 1	
Problemática 2	
Problemática 3	

Problemática 4	
Problemática 5	

23. ¿Tiene conocimientos sobre el término mentoría?

- Sí
- No

24. ¿En su organización, hay personal a cargo de los procesos de mentoría?

- Sí
- No

25. De contestar Sí en la pregunta anterior, explique su respuesta relacionándolo con experiencias de su organización, detallando resultados relevantes y dificultades identificadas en este tipo de acciones.

26. ¿Cuáles son sus expectativas en relación al programa de mentoría que se va a implementar en las escuelas?

27. ¿Cuáles son las necesidades de capacitación que ustedes identifican en las y los Docentes, para desarrollar la promoción de Mentoría, tanto en el ámbito pedagógico y de habilidades sociales?

28. Mencione las tres primeras palabras con las que relaciona cada uno de los siguientes términos

Niñez			
Adolescencia			
Derecho			

29. ¿Cuáles de los siguientes derechos se practican con las y los adolescentes que ustedes atienden? ¿cómo lo hacen?

- Participación de las y los adolescentes
- Toma de decisión
- Respeto
- Escucha
- Relaciones de género

30. Ante situaciones que presentan las y los adolescentes fuera de la competencia de la organización, ¿con cuáles instituciones y organismos se coordina?

