

ANÁLISIS DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Jorge A. Durán Encalada*, Graciela Díaz Hernández*

PRESENTACION

La deserción estudiantil constituye un problema importante del sistema de educación formal por su incidencia negativa sobre los procesos políticos, económicos, sociales y culturales del desarrollo nacional, por lo que es necesario llevar a cabo estudios que determinen las causas que la provocan, a fin de contribuir a abatirla.

Este trabajo tiene como propósito exponer los avances de un proyecto de investigación sobre deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana.

La metodología propuesta en este estudio pretende ser un aporte importante a trabajos similares en otras instituciones de educación superior, ya que presenta un modelo de investigación para el estudio de la deserción estudiantil en el nivel superior, que es, como se verá más adelante, uno de los objetivos generales del proyecto.

Cabe señalar que los avances mencionados en este estudio abarcan, hasta el momento de esta publicación, el primer objetivo general del mismo.

COMENTARIOS PRELIMINARES

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) es creada en un marco de modernización de la educación superior en México, que se da a principios de la década de los setentas, como consecuencia de los conflictos estudiantiles de la década anterior.

La falta de instituciones de educación superior, la demanda de la misma, así como el aumento de la población estudiantil, hizo necesario buscar formas alternativas a las tradicionales para cubrir las necesidades en este nivel educativo.

En este contexto y por decreto del Congreso de la Unión, se crea la UAM en diciembre de 1973, como organismo descentralizado del Estado.

Su carácter innovador es lo que la distingue, y abarca aspectos tales como: diseño de nuevas carreras acordes con la realidad y necesidades del país, vinculación de teoría y práctica en los planes de estudio, así como una interrelación constante entre las funciones sustantivas de la Universidad: Docencia, Investigación y Difusión de la Cultura.

Tanto en el aspecto administrativo como en el académico, la UAM tiene características fundamentales que la definen como institución innovadora, caracterizada por el modelo profesor-investigador, el sistema departamental, la inclusión del tronco común en todas sus carreras, profesionalización del personal académico, así como formas de gobierno más autónomas y representativas, como son: la Junta Directiva, el Colegio Académico, los Consejos Académicos y los Consejos Divisionales. La UAM cuenta con tres Unidades o Campus (Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco), los cuales se encuentran ubicados en los lugares del área metropolitana que llevan por nombre. Cada una de estas Unidades cuenta con sus propias autoridades, encabezadas por el Rector de la Unidad.

Las 55 carreras que se imparten en la UAM se hallan agrupadas en cuatro Divisiones, cada una de las cuales corresponde a un área de conocimiento y cuatro Divisiones: Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI), Ciencias Sociales y Humanidades (CSH); Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS), y Ciencias y Artes para el Diseño

* Jefe del Departamento y Jefa de la Sección de Proyectos del Departamento de Programación de la Dirección de Planeación y Desarrollo Institucional de la UAM.

(CAD).

A su vez cada División está constituida por Departamentos, los cuales agrupan a las áreas específicas del conocimiento, ejemplo, Departamento de Educación y Comunicación (CSH): Departamento de Sistemas Biológicos (CBS), Departamento de energía (CBI), etc.

Los períodos lectivos en la UAM se dividen en trimestres, siendo tres a lo largo del año. Estos trimestres se denominan Invierno, Primavera y Otoño, y en los dos últimos se presenta inscripción de primer Ingreso.

Las asignaturas o materias en la UAM son llamadas Unidades de Enseñanza-Aprendizaje (UEA).

Asimismo es importante señalar que la Unidad Xochimilco cuenta con una característica más dentro de este modelo de Universidad, y es la incorporación de un sistema de enseñanza-aprendizaje denominado “Sistema Modular”.

De igual forma, la División de CBI de la unidad Azcapotzalco ha introducido en ella el “Sistema de Aprendizaje Individualizado”, y la División de CAD de la misma Unidad, el “Sistema de Eslabones”.

La Unidad Iztapalapa sigue el “Sistema Expositivo Magisterial”.

I.- ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION

La deserción escolar constituye por su magnitud un problema importante del sistema nacional de educación formal. Las altas tasas de abandono de los estudios que se producen en todos los niveles educativos tienen incidencia negativa sobre los procesos políticos, económicos, sociales y culturales del desarrollo nacional. En atención a este problema, el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) (PND) reconoce que, a pesar de los avances y logros del sistema educativo nacional, “se han acentuado otros factores que impactan negativamente la permanencia y rendimiento escolar de los educandos y la calidad de los servicios educativos” (p.xxiv). Por tal motivo, se propone que “deben combatirse... las causas que inciden desfavorablemente en la reprobación y deserción escolares, que se traducen en baja eficiencia terminal de los diferentes niveles educativos y en desperdicio de los recursos que la sociedad destina a la educación” (Ibid, p.xxv).

Las innovaciones adoptadas desde la creación de la UAM tendieron, entre otros propósitos, a reducir el problema de la deserción en el nivel superior. Sin embargo, en el transcurso de los últimos años se ha venido manifestando, de manera mas pronunciada cada vez, el problema de tener en la UAM un porcentaje alto de alumnos que desertan. Las implicaciones institucionales son de sobra conocidas: minigrupos a los que se tiene que dedicar un número, en ocasiones mayor, de profesores para su atención, laboratorios subempleados, etcétera.

Es claro para la institución que el problema tiene causas internas y externas a la misma, y por lo tanto la solución al problema no se encuentra enteramente a su alcance. Sin embargo, si se toman medidas internas el problema puede reducirse a niveles tolerables.

La intención del presente proyecto es doble; por un lado, establecer un modelo de investigación para el estudio de la deserción a nivel superior, siendo este modelo el aporte científico deseable que se derive de este proyecto. Por otro lado, se pretende elaborar una propuesta concreta para contribuir a abatir la deserción en la UAM. De esta forma, el proyecto se inscribe en el objetivo del PND de elevar la escolaridad educativa mediante acciones que busquen abatir la reprobación y deserción escolar y combatan el rezago educativo (Ibid). Asimismo, el proyecto considera algunas recomendaciones formuladas en las Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior (ANUIES, abril 1989). Al respecto, se menciona la necesidad de las instituciones de educación superior de mejorar aquellas condiciones de estudio de los alumnos que repercuten en su deficiente calidad académica y en los bajos índices de deserción, a través de “encontrar alternativas que coadyuven al logro de mayores oportunidades de acceso y permanencia a los estudiantes de escasos recursos, al desarrollo y conformación de una cultura institucional que propicie en el estudiante actitudes autogestivas respecto a su aprendizaje, que fortalezca los vínculos pedagógicos fuera del aula y que genere un trabajo participativo y un mayor sentido de pertenencia hacia la institución” (p.44).

Como otros aspectos principales en la elaboración del modelo explicativo se ha considerado la necesidad de ubicar histórica y socialmente el fenómeno y, para destacar el aspecto operativo del mismo, utilizar diversas técnicas tanto documentales como estadísticas.

Dentro de la UAM este proyecto tiene su antecedente en el documento Lineamientos y Acciones para la Formulación del Plan de Desarrollo Institucional (DIPLADI-UAM 1986), que en el punto 3.1 dice: “Los análisis cuantitativos de la deserción han revelado índices muy elevados al tercer trimestre de estudios. . .”, y en el punto 3.2 dice: “Como primer avance para identificar los mecanismos que permitan abatir los índices de deserción y elevar los niveles de egreso, Rectoría General llevará a cabo el estudio de los aspectos cualitativos que inciden en esos fenómenos”.

Se ha avanzado en el análisis cuantitativo de la deserción en la UAM, el cual ha permitido caracterizar con suficiencia la magnitud del fenómeno, restando ahora examinar las causas que lo propician mediante el análisis cualitativo.

Los resultados de este estudio nos llevarán a elaborar propuestas de administración y planificación de los sistemas educativos de esta Universidad.

Para efectos de identificar en un primer momento a la deserción estudiantil, en la UAM se define a ésta como:

El hecho mediante el cual un alumno interrumpe voluntaria o involuntariamente los estudios en forma definitiva, sin haber cubierto en su totalidad el plan de estudios de la carrera respectiva.

A fin de hacer operativa esta definición, se identifican tres modalidades de desertores:

- 1) “Deserción voluntaria: Es cuando el alumno realiza el procedimiento establecido por la administración escolar ‘Baja Definitiva’ para darse de baja voluntariamente.”¹
- 2) “Deserción incurrida: Es cuando el alumno viola las disposiciones reglamentarias de la Institución.”²
- 3) “Deserción potencial: Es cuando el alumno no ha realizado trámites académico-administrativos durante siete o más trimestres consecutivos”³ y tiene menos de 35 unidades de enseñanza-aprendizaje (UEA’s) diferentes para las licenciaturas impartidas por las Unidades Azcapotzalco e Iztapalapa o menos de 10 para las de la Unidad Xochimilco, en virtud de que el número de UEA’s señalado corresponde a un porcentaje menor al 80 % del total de las contempladas en los planes de estudio.

II.- OBJETIVOS

Objetivos Generales

1. Establecer un modelo de investigación para el estudio de la deserción estudiantil en el nivel superior.
2. Elaborar una propuesta concreta para contribuir a abatir la deserción en la UAM.

Objetivos Particulares

- 1.1 Determinar los factores económicos, académicos y socioculturales de los alumnos de la UAM que inciden en la deserción.

¹UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. (Reglamento de Estudios Superiores a Nivel Licenciatura. UAM, México, 1978.

²Ibidem.

³Ibidem.

- 1.2 Plantear las divergencias en cuanto a la interpretación de los fenómenos educativos, que surgen a raíz de la utilización de diferentes enfoques metodológicos para el análisis de un objeto de estudio concreto; ejemplo: indicadores socioeconómicos -vs- percepción personal o imágenes mentales del desertor.
- 1.3 Analizar la relación entre la deserción y los diferentes sistemas de enseñanza-aprendizaje que se imparten en la UAM: (modular, expositivo magisterial, sistema de aprendizaje individualizado y eslabones).
- 2.1 Estudiar el aporte que pueden dar los análisis cualitativos, apoyados en los análisis cuantitativos, para la toma de decisiones tendientes a abatir la deserción.
- 2.2 . Discernir aquellos factores susceptibles de ser modificados por la UAM y que sean importantes para abatir la deserción escolar.
- 2.3 Adecuar o proponer nuevos instrumentos de captura de datos para aplicar al estudiante al momento de su ingreso, en el transcurso de sus estudios o al egresar de la Institución; ejemplo: la actual hoja de datos estadísticos que se aplica a los alumnos de primer ingreso a la UAM.

III.- METODOLOGIA Y PROCEDIMIENTOS

3.1 MARCO TEORICO METODOLOGICO PARA EL ANALISIS DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL.

El análisis de las causas de deserción exige que se tomen en cuenta tanto el supuesto teórico sobre el cual fueron elaboradas, como el contexto específico en el cual son aplicadas, siendo este último determinante para definir los criterios de efectividad, eficacia y pertinencia de las propuestas para abatir la deserción. De esta forma el fenómeno de la deserción estudiantil puede y ha sido abordado desde diversas perspectivas que han orientado las metodologías y técnicas utilizadas para su estudio. Puede hablarse de tres enfoques para estudiar la deserción estudiantil: de integración, estructural y economicista.

El primero de ellos, el de integración, es el que ha tenido una mayor influencia en los estudios que se han llevado a cabo, pues considera a la deserción como una insuficiente integración del estudiante con los ambientes intelectual y social de la comunidad universitaria. A su vez, esta visión de la deserción se sustenta en el concepto de “anomía” de Durkheim, el cual describe la falta de integración del individuo con el contexto, ya sea este último social, económico, cultural u organizacional. Siguiendo esta corriente de pensamiento, varios trabajos han explicado la deserción como:

- Un desequilibrio entre las necesidades del alumno y los satisfactores que éste encuentra en el medio universitario (León Festinger, 1962);
- Una discrepancia entre las expectativas y los logros de los alumnos (J. Flannery et al, 1973);
- Un debilitamiento del compromiso y expectativas iniciales que tiene el estudiante con la comunidad institucional y el ámbito universitario en general (V. Tinto, 1975; W.G. Spady, 1971; P.T. Terenzini y E.T. Pascarella, 1979), y.
- Desajuste entre los tipos de personalidad y los tipos de medio ambiente (J.L. Holland, 1966). Metodológicamente, estas conceptualizaciones de la deserción estudiantil han implicado que ésta sea examinada desde la forma como el estudiante interpreta su realidad, ya que al ser la deserción el resultado de una falta de integración personal, solamente el individuo puede darle sentido a su propia vivencia. Así, la explicación de la deserción requiere de un análisis interpretativo que por lo común hace uso de técnicas de encuestas de opinión a través de entrevistas o cuestionarios. También, y a fin de destacar las interacciones del individuo con el contexto académico y social, se llevan a cabo análisis longitudinales o de cohortes. Las variables que frecuentemente son analizadas en este tipo de estudios pueden ser agrupadas como: académicas, sociales, culturales y familiares.

Además de los problemas de interpretar fielmente las opiniones de los actores, estos estudios tienden a desvincular los factores socioeconómicos y políticos que pueden influir en un determinado momento histórico sobre la deserción, o bien carecer de interpretaciones alternativas del fenómeno; por ejemplo, la de los profesores. Así, al asumir la deserción bajo un marco meramente de desajuste personal/contextual, estos estudios adoptan una postura ahistórica y acrítica ante la deserción estudiantil.

Así, cuando Osorio (1982) destaca la situación laboral como un factor primario asociado a la deserción que toma lugar en la UAM, deja fuera de su análisis cualquier impacto que la situación económica imperante, “la crisis económica”, puede tener sobre la decisión de abandonar los estudios. O bien, por otro lado, cuando de la Fuente (1986) apunta que lo limitado de los recursos de la UAM, reflejado en el sobrecupo y la saturación de grupos, es una causa de la deserción, pierde de vista que en el contexto de las instituciones de educación media superior en México el promedio cuantitativo de grupos de la UAM se encuentra entre los más reducidos.

El enfoque estructural conceptualiza el fenómeno de la deserción estudiantil como el resultado de las contradicciones de los diferentes subsistemas (político, económico y social) que integran el sistema social en su conjunto, que finalmente inciden en la decisión de desertar del individuo. Por lo general, los estudios dentro de este enfoque, adoptan una postura crítica en relación con el rol que la educación superior tiene; como reproductora de las condiciones sociales, como canal de movilidad social, entre otros.

Los supuestos de estos modelos limitan la capacidad de estos estudios para explicar comportamientos específicos, pues la deserción es un fenómeno inherente al sistema total; sólo a este nivel llega a constituirse en problema (Luján y Reséndiz, 1981).

Consecuentemente, se invalidan los argumentos que dan los estudiantes acerca de sus motivos para desertar, al considerarlos solamente como ideologías que ocultan “la verdad”.

Los estudios estructurales no se encuentran ligados a alguna metodología en particular, pero dado que la verdad es independiente de lo que los actores puedan decir, tienden a poner un mayor énfasis en variables de tipo estructural o “extracurriculares”, tales como: estrato socioeconómico, ocupación del padre/madre, ingreso familiar, mercado laboral, etc. Pueden incluirse también en esta corriente de pensamiento ciertos estudios que, con base en varios indicadores de índole cuantitativa, tales como presupuesto, costo por alumno, alumnos por profesor, intentan, aunque con poco éxito, explicar la deserción estudiantil (G. Garza Ruiz Esparza, 1984).

Aunado al determinismo y positivismo con que estos trabajos han enfocado el fenómeno de la deserción como objeto de estudio, podría argumentarse sobre lo inadecuado que resulta considerar el enfoque estructural en el contexto de la educación superior en México. En este sentido, se dice que los estudiantes de educación superior han pasado ya un proceso previo de selección, lo que ocasiona que las variables de tipo estructural en el contexto de la educación superior en México. En este sentido, se dice que los estudiantes de educación superior han pasado ya un proceso previo de selección, lo que ocasiona que las variables de tipo estructural pierdan fuerza explicativa al tratarse prácticamente de una élite que ha logrado arribar al nivel superior, o sea la “pirámide educativa”.*

La perspectiva economicista de la deserción estudiantil considera a ésta como la elección por parte del estudiante de una forma alternativa de invertir tiempo, energía y recursos que puedan producirle, en el futuro, beneficios mayores en relación con los costos de permanencia en la universidad. Como se observa, esta visión se sustenta en la teoría del capital humano, la cual postula que un individuo invertirá tiempo y recursos monetarios en educación, solamente si los beneficios descontados que se derivan de ésta son suficientes para cubrir los costos de la educación (incluyendo los de oportunidad), y si la educación superior es al menos tan rentable como los usos alternativos de esos mismos recursos.

Derivado de lo anterior, para tomar la decisión de desertar, el alumno debe conocer anticipadamente:

- los costos relacionados con su educación y sus futuros ingresos, incluyendo los efectos de la experiencia y obsolescencia sobre sus ingresos;

*Esta idea se reforzó con una plática sostenida con Carlos Muñoz Izquierdo, respecto a este trabajo.

- la proporción del gasto destinado a lo que podría denominarse como producción de conocimientos y habilidades, y aquel que reviste un carácter más de tipo cultural y que puede considerarse como de consumo o satisfacción personal;
- el período durante el cual se recibirán los beneficios relacionados con la educación profesional recibida;
- las tasas de interés presentes y futuras para descontar los flujos monetarios, y,
- los proyectos alternativos y su evaluación.

Los estudios realizados dentro de esta perspectiva han sido llevados a cabo principalmente por economicistas, asumiendo varios supuestos sobre las variables referidas (L. Thurow, 1970; G.S. Becker, 1962; T.W. Schultz, 1961). Consecuentemente, la metodología y técnicas utilizadas provienen de la microeconomía neoclásica. Pero es poco realista pensar que los individuos conozcan los valores que pueden tener algún control sobre las mismas. Por tal motivo, puede considerarse que los estudios bajo de la égida economicista tienden a tener un carácter normativo/positivista más que de investigación social.

Tomando en cuenta las perspectivas comentadas para el análisis de la deserción, sus metodologías, técnicas y limitaciones, en este estudio se propone lograr un entendimiento de la deserción en dos niveles: de significado y de causalidad.

Para atender el comportamiento del estudiante se requerirá de una interpretación de lo que la acción de desertar significa para el individuo implicado, es decir, hacerlo “significativo”. Sin embargo, a fin de evitar las limitaciones acrílicas y ahistóricas características de los estudios del tipo de integración, se buscará incluir elementos estructurales, pero no como algo cosificado, sino como una realidad que se construye socialmente, mediante la interacción social, incluyendo también las consecuencias no buscadas de la acción humana, así como las acciones y decisiones de otros actores; por ejemplo, profesores y autoridades.

Desde luego que en el estudio se considerarán ideas que de antemano se han desarrollado con relación a la deserción estudiantil (por ejemplo, la deserción desde una perspectiva individual, institucional y regional/estatal de Tinto, 1989) y las que se derivan de los resultados reportados hasta ahora de los avances del análisis cuantitativo de la deserción. Pero ello no implicará ningún dogmatismo, ya que las hipótesis que se formulen estarán expuestas a un proceso continuo de modificación.

Por último, no debe confundirse la tensión positivista/interpretativa a la que un trabajo como este se encuentra expuesto, con el debate cuantitativo-cualitativo, ya que ambos tipos de medida pueden ser utilizados en las dos tradiciones.

3.2 METODOLOGIA

Hipótesis Generales:

- Mientras mayor sea el grado de integración del individuo en los sistemas de la UAM, mayor será su compromiso con la institución y con el objetivo de concluir sus estudios.
- Todos los desertores presentan variables semejantes, aunque con significativas diferencias histórico-político-económicas que exigen una justa valoración entre lo que se puede abatir y lo que no es abatible a partir de la UAM.

Los aspectos mas relevantes del análisis cuantitativo realizado nos llevaron al establecimiento de orientaciones acerca del comportamiento de la deserción estudiantil en la UAM; estas orientaciones, a su vez, son fundamento de algunas de las siguientes hipótesis.

Hipótesis Específicas:

En relación con el primer objetivo, del análisis cuantitativo, que es el de caracterizar la deserción que se da en cada uno de los tipos de trimestre (invierno, primavera y otoño) pudo observarse que hay una tendencia progresiva de la deserción que se presenta en los trimestres de invierno, tanto en términos absolutos como relativos (esto último, referido a la participación de este trimestre en la registrada en el año). El crecimiento en términos absolutos es un suceso lógico, dado que es de esperarse que a mayor población estudiantil se produzca una mayor deserción. No ocurre lo mismo con la participación relativa de la deserción de invierno, cuyo mayor peso se explica por otras causas.

A partir del hecho de que el trimestre de invierno representa un segundo trimestre para aquellos que ingresan por primera vez en las inscripciones de otoño, y considerando que el nivel de la deserción tiene un comportamiento descendente*, puede explicarse entonces que la deserción de invierno sea más proporcional, ya que incluye a aquellos alumnos que estarían entrando a su segundo trimestre de avance.

Por la misma razón anterior, la deserción que se presenta en los trimestres de otoño tiende a estar por arriba de la que se tiene en los de primavera, dado que un gran número de los que desertan en otoño incluyen a alumnos que ingresaron a la UAM un trimestre antes, o sea en la inscripción de primavera.

Consecuentemente, la deserción estudiantil de los trimestres de primavera es la de menor participación relativa, ya que los trimestres que la anteceden son los de invierno, trimestres en los cuales no hay primer ingreso. Sin embargo, puede suponerse que de quienes desertan en primavera, un número elevado proceden de las inscripciones de otoño y primavera precedentes, alumnos que estarían, en caso de haber permanecido en la institución, entrando a su tercero y cuarto trimestres de avance, respectivamente.

Dadas las premisas anteriores, puede también explicarse el que la deserción de invierno sea mayor que la de otoño. Ello se debe a que para casi la totalidad del período analizado, 1974-1986, el primer ingreso de los trimestres de otoño fue sustancialmente más alto que el correspondiente a primavera, causando así que el número de estudiantes que desertan después del primer trimestre sea mayor en los trimestres de invierno que en los de otoño. Es de esperarse que la diferencia en el nivel de deserción que se presenta en ambos trimestres haya tendido a reducirse, como resultado de que a partir de 1984 las inscripciones que se registran en primavera y otoño son numéricamente muy similares.

De las diferencias trimestrales de la deserción escolar ya comentadas se desprenden las siguientes hipótesis: Hipótesis 1: Al considerar las escuelas de procedencia de los alumnos de primer ingreso a la UAM, puede argumentarse que su composición influye en la deserción trimestral. Dado que en las inscripciones de otoño la participación de los estudiantes que proceden de las instituciones de educación media superior de la UNAM, IPN e incorporadas a la UNAM es más elevada que en las inscripciones de primavera, puede suponerse que varios de los alumnos que ingresaron en otoño y que proceden de las escuelas mencionadas se encuentran en un período de prueba en la UNAM, lo cual normalmente ocurre poco después de haberse iniciado los trimestres de otoño en la UAM.

Hipótesis 2: Complementando la anterior hipótesis, los alumnos que ingresan en los trimestres de primavera, que en una gran proporción proceden del Colegio de Bachilleres, tienen menores opciones de ingresar a la UNAM o al IPN, como resultado de su propia escuela de procedencia y el tiempo más largo que para ellos significaría aguardar admisión a la UNAM.

Hipótesis 3: Un aspecto adicional a las hipótesis anteriores es el hecho de que, al proceder los estudiantes que ingresan en primavera de estratos socioeconómicos más bajos que los que lo hacen en otoño, su opción de ingresar a una institución de educación superior privada es muy limitada.

Cuando se analizaron los índices de deserción escolar acumulada pudo verse que la deserción crece aceleradamente en los primeros tres trimestres, y posteriormente su crecimiento es gradual hasta el quinceavo trimestre, a partir del cual prácticamente se estabiliza. Esto conduce a plantear las siguientes dos hipótesis:

*Es decir, la mayor deserción estudiantil se registra después del primer trimestre de avance de los estudiantes; la segunda mas elevada, después del segundo trimestre, y así sucesivamente.

Hipótesis 4: Hay una asociación estrecha entre los altos índices de reprobación de los primeros trimestres y la deserción estudiantil que se presenta en los mismos.

Hipótesis 5: La fijación de un período máximo de 10 años para la conclusión de los estudios de licenciatura no tiene efecto alguno en la deserción estudiantil, ya que es dentro de los primeros cinco años que un estudiante decide o no desertar.

Cuando se analizó la importancia relativa de la deserción en las diferentes carreras, Divisiones y Unidades de la UAM, pudo observarse que es Iztapalapa, principalmente CBI, y en un segundo término CSH, la Unidad que tiene los mayores índices de deserción.

Por otro lado, es Xochimilco, que no tiene la División de CBI, la Unidad que registra los menores índices de deserción, siendo la División de CBS la que presenta también los índices más bajos. Es importante observar que hay una deserción elevada en carreras de corte innovador, tales como Ingeniería Hidrológica, Ingeniería en Energía, Ingeniería Biomédica, Ingeniería Ambiental y Diseño Industrial, excepto Ingeniería de los Alimentos. Estos resultados llevan a plantear las siguientes hipótesis:

Hipótesis 6: Los elevados índices de reprobación inciden en los altos niveles de deserción estudiantil que se registran en algunas carreras. Esto se hace evidente en las carreras de CBI, ya sea Iztapalapa o Azcapotzalco. Por el contrario, existe una asociación entre bajos índices de reprobación y de deserción, tal como sucede en Xochimilco, principalmente en CBS.

Hipótesis 7: Cuanto mayor es el tiempo de dedicación del personal académico mayor es el tiempo que los profesores pueden destinar a solucionar las inquietudes y dudas de los alumnos, reflejándose ello en alumnos más satisfechos y, consecuentemente, en una menor deserción. Así podría explicarse que una mayor deserción en CBI se deba a una elevada composición de profesores de tiempo parcial, o viceversa en CBS.

Hipótesis 8: En virtud de que varias de las carreras de corte innovador tienen una demanda de ingreso escasa, se aceptan aspirantes con un puntaje relativamente bajo en el examen de admisión. Estos alumnos muy probablemente tienen un desempeño académico deficiente en la UAM, lo cual influye, generalmente en un corto plazo, en el abandono de los estudios.

Hipótesis 9: Existe desconfianza por parte de los alumnos, o se va generando en el transcurso de sus estudios, en cuanto al mercado laboral potencial de la mayoría de las carreras innovadoras que imparte la UAM, lo cual se ve reflejado en niveles más elevados de deserción. Aunado a esto, y derivado de las políticas de admisión de la UAM, se da el caso de que varios alumnos que deserten a las carreras innovadoras no habían demandado originalmente ingreso a estas carreras.

Hipótesis 10: Los planes y programas de estudio de las carreras innovadoras no tienen el atractivo, ni despiertan el interés de los estudiantes, suficientes para retenerlos en mayor medida.

La revisión que se hizo del índice de deserción escolar acumulada de cuatro generaciones, señala que los niveles de deserción que finalmente se alcanzan son muy similares para cada caso. La única diferencia consistente es que la deserción presentada en los primeros trimestres de las generaciones de 1977 es más elevada que la que se registra en las generaciones de 1982. Esto conlleva a plantear las siguientes hipótesis:

Hipótesis 11: Aunque la crisis económica ha significado una reducción de los ingresos monetarios de las familias de los estudiantes en términos relativos (número de salarios mínimos), lo cual ha sido motivo para que una mayor proporción de estudiantes alternen sus estudios con actividades laborales, esta situación no repercute en un mayor abandono de los estudios. Tal parece que la manera como muchos de estos alumnos solventan la crisis económica es, en primera instancia, mediante un alargamiento de su período de estudio, es decir, cursando un número menor de UEA's por trimestre.

Hipótesis 12: Algunos desertores de la UAM son alumnos que finalmente no pueden, aunque intentan, encontrar una manera de combinar los estudios con el trabajo, opción que parece -de acuerdo con la hipótesis 11- ser bastante socorrida.

Hipótesis 13: La interacción del estudiante con la institución, con los profesores, con el sistema de enseñanza-aprendizaje, con los planes y programas de estudio, con los sistemas de evaluación y con los propios colegas influye en la decisión de desertar.

Hipótesis 14: Hay alumnos que abandonan la UAM porque se transfieren a otras instituciones de educación superior para continuar o reiniciar sus estudios de licenciatura.

Hipótesis 15: Hay alumnos cuya baja de la UAM obedece a que ya han cubierto sus objetivos iniciales al ingresar a la institución, tales como cubrir ciertas UEA's, lograr un ascenso en el trabajo, etcétera.

Las hipótesis que se han formulado llevan necesariamente a un replanteamiento del fenómeno de la deserción, dado que lo que en un principio se definió como alumnos desertores (ver pag. 4) resulta ser un concepto demasiado impreciso y general, ya que desde un punto de vista más extenso (ver punto 3.1.) la deserción presenta características muy variadas.

De hecho, los alumnos que aquí se han considerado como desertores se ubican en tres modalidades: voluntarios, potenciales e incurridos*. Pero las causas de la deserción deben ser analizadas desde una perspectiva más amplia, es decir, hay que analizar también las causas sociales y académicas del fenómeno.

Las hipótesis planteadas se integran también al marco teórico metodológico, que, aunque en principio tentativo, permite articular las diferentes variables que inciden en el fenómeno de la deserción. Puede sugerirse en primera instancia distinguir entre aquellas variables que son exógenas y aquellas otras que son endógenas a la institución. Entre las primeras se considerarían aquellas contenidas en las hipótesis 1, 2, 3, 11, 14, 15 y 16. En tanto que dentro de las endógenas se encontrarían las contenidas en las restantes.

Esta diferenciación entre las variables exógenas y endógenas se sobrepone parcialmente a una distinción entre las que podrían considerarse variables estructurales socioeconómicas, y las de interacción.

3.3. PROCEDIMIENTOS

El procedimiento a utilizar es a través de un análisis longitudinal, utilizando tres cohortes caracterizadas por dos diferentes contextos socioeconómicos:

Primera cohorte 1979 Otoño/1983 Primavera

Segunda cohorte 1984* Primavera/ 1988 Invierno

Tercera cohorte 1984 Otoño/1988 Primavera

Para la generación 790/83P se consideran desertores potenciales a quienes durante siete o más trimestres consecutivos no se hayan reinscrito: para las generaciones 84P- 88I y 840- 88P, los desertores potenciales, a partir del noveno trimestre de deserción en adelante, se estimarán a partir del tercer trimestre consecutivo sin haber realizado reinscripción. Esta última decisión se fundamenta en un ejercicio comparativo entre desertores potenciales, donde se demuestra que no existe diferencia cuantitativa por el tiempo transcurrido para considerar la deserción potencial.

Toda la información estadística utilizada para el análisis se basa en los siguientes documentos:

- Información básica para el análisis cuantitativo de la deserción. DIPLADI-UAM, abril de 1987.
- Análisis cuantitativo de la deserción escolar. DIPLADIUAM, octubre 1988.

Para la elección de la muestra se utilizó el siguiente procedimiento:

- preselección de 27 carreras; 14 de Índice de Deserción Escolar Acumulada (IDEA) alto y 13 de IDEA bajo.

*Ver anexo II, p.8-9.

*Exceptuando las carreras de la Unidad Iztapalapa, porque no se levanto Hoja de Datos Estadísticos (HDE) a esta generación. La HDE es un instrumento que se aplica a los alumnos al ingresar por primera vez a la Institución, y que recoge la información socioeconómica más relevante del alumno.

- Construcción de tablas comparativas de seguimiento generacional longitudinal, donde se muestra: el número de alumnos de primer ingreso, los trimestres de avance de la deserción escolar y el valor relativo de la misma.
- Al momento de seleccionar la muestra se tuvo en cuenta que los desertores de las cohortes elegidas representarán un número significativo del momento en el cual abandonaron sus estudios.

Estos momentos se refieren a las etapas de los planes de estudio: Tronco Común (TC)*, Tronco Profesional (TP)** y Areas de Concentración (AC)**.

Finalmente, la muestra quedó constituida por 8 carreras que reunieron alguno, al menos, de los siguientes criterios:

- Carreras de diferente División
- Carreras de mayor y menor IDEA
- Carreras comunes en las Unidades
- Carreras que se agrupen en “tradicionales” e “innovadoras”
- Carreras con un índice de deserción escolar histórica representativo en relación con la matrícula de primer ingreso

La muestra quedó constituida por las siguientes carreras:

CBI	Ingeniería Electrónica	Azacapozalco
	Ingeniería Civil	Azacapozalco
CBS	Ingeniería de los Alimentos	Iztapalapa
	Estomatología	Xochimilco
CSH	Economía	Azacapozalco
	Economía	Iztapalapa
	Economía	Xochimilco
	Psicología Social	Iztapalapa
CAD	Arquitectura	Azacapozalco
	Arquitectura	Xochimilco
	Diseño Gráfico	Azacapozalco

De las cohortes elegidas, se tomaron sólo aquellos desertores que tienen la HDE completa, quedando un total de 1577 sujetos para el estudio. Estos fueron clasificados de acuerdo con generación, carrera, y motivo de deserción (no reinscritos, suspendidos, baja definitiva y aja reglamentaria).

*TRONCO COMUN Está integrado por unidades de enseñanza-aprendizaje propedéuticas, de formación general, de dominio instrumental y prácticas todas ellas indispensables para el correcto manejo de las ideas, las relaciones humanas y los elementos de juicio para entender no sólo su profesión sino también, en un marco interdisciplinario, el ámbito en que esta es ejercida y la complejidad de problemas que caracterizan su actividad futura. Su duración es de tres trimestres.

**TRONCO PROFESIONAL. Ofrece unidades de enseñanza-aprendizaje básicas para cada carrera.

***AREA DE CONCENTRACION. Se ofrecen varias unidades de enseñanza-aprendizaje, algunas optativas, en las que se abordan los conocimientos con especialización y profundidad.

Los indicadores que se utilizarán para el análisis de la deserción son los siguientes:

- Datos generales: Apellidos, nombre, domicilio, fecha de nacimiento, sexo, teléfono, estado civil, ingresos familiares ocupación del padre y de la madre, educación del padre y de la madre y transporte.
- Datos Escolares: matrícula, unidad, división, carrera, turno, escuela de procedencia, promedio de educación media, porcentaje de examen de admisión, créditos acumulados, último trimestre cursado, trimestre de deserción, estado actual y lugar donde terminó la educación media superior.

Sin embargo, esta información no es suficiente para analizar la deserción, pues no nos arroja datos sobre la interacción de los alumnos con la institución, con profesores, colegas, etc., por lo que fue necesario elaborar un cuestionario de opinión (ver cuestionario anexo) para cubrir este aspecto.

También se explicará un cuestionario a profesores para conocer la percepción que tienen de los desertores; este instrumento todavía no ha sido elaborado.

IV. BIBLIOGRAFIA

1. ANUIES. Declaración y Aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior. ANUIES, México, 1989.
2. BECKER, G. S. "Investment in Human Capital", en: Journal of Political Economy, Vol. 70, No. 5, octubre 1962.
3. CAMARENA C., Rosa María et al, "Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal", en: Revista de la Educación Superior, No. 53, enero-marzo 1985, ANUIES, México, pp. 34-63.
4. FESTINGER, Leon. A theory of cognitive dissonance. Standford University Press, Standford, 1962.
5. FLANNERY, John et al. Final report of the ad hoc committee to study attrition at Miami-Dade community college. Miami-dade Comunity College, 1973.
6. FUENTE R., Eduardo de la. "Causas de la reprobación y la deserción de alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco", UAM-Azcapotzalco (División de Ciencias Básicas e Ingeniería), México, 1986, 22 p.
7. GARZA, Graciela de la. "La eficiencia terminal en algunas facultades de la UNAM", en: Ciencia y Desarrollo, No. 58, sep-oct 1984, México, pp. 81-90.
8. HOLLAND, John L. The psychology of vocational choice: a theory of personality types and model environments. Waltham, Mass., Blaisdell, 1966.
9. LENNING, Oscar et al. "Retention and attrition: evidence for action and research", en: National Center for Higher Education Management Systems, Colorado, USA, 1989, 132 p.
10. LUJAN, Juan R. y Alfonso RESENDIZ N. "Hacia la construcción de un modelo causal en el análisis de la deserción. (Avance de investigación)", Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, México, 1981, 24 p.
11. OSORIO Jiménez, Javier. "Factores que inciden en la deserción escolar a nivel superior", Reporte de investigación No. 68, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (División de Ciencias Básicas e Ingeniería), México, 1982, 53 p.
12. PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994.

13. SCHULTZ, T. W. "Investment in Human Capital", en: American Economic Review, Vol . 51, marzo, 1961.
14. SPADY, WILLIAM G. "Dropouts from higher education: toward and empirical model", en: Interchange No. 2, 1971, pp. 38-62.
15. TEREZINI, Patrick y Ernest PASCARELLA. "Toward the validation of Tinto's model of college student attrition: a review of recent studies", paper presented at the manual forum of the IR, San Diego, Mayo, 1979.
16. THUROW, L. Investment in Human Capital, Wandworth, 1970, Training for jobs, 1984.
17. TINTO, Vincent. "Definir la deserción: una cuestión de perspectiva", en: Studying Attrition, Ernest T. Pascarella ed., New Directions Institutional Research, San Francisco, 1982, 31 p.
18. TINTO, Vincent. "La deserción en la educación superior: Síntesis de las bases teóricas de las investigaciones recientes", en: Review of Educational Research, Vol. 45, No. 1, USA, 1975, pp. 89-195 (trad. de Carlos María de Allende).
19. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. Análisis cuantitativo de la deserción escolar, DIPLADI-UAM, México, octubre de 1988, 250 p.
20. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA-Iztapalapa. Impacto del proceso de altas-bajas-cambios, UAM-Iztapalapa, Planeación, (Proyecto 0404109008), México, 1984, 5 p.
21. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA, Rectoría General. Criterios de calidad educativa, DIPLADI-UAM, México, 1984-12 p.
22. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA, Rectoría General. Evaluación Institucional, Documento Base, DIPLADI-UAM, México, 1984, 113 p.
23. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA, Rectoría General. "Información básica para el análisis cuantitativo de la deserción escolar (versión preliminar)", DIPLADI-UAM, México, 1987, 120 p.
24. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA, Rectoría General. La eficiencia escolar en la UAM. (Versión preliminar), DIPLADI-UAM, México, 1985, 113 p.
25. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. Lineamientos y Acciones para la Formulación del Plan de Desarrollo Institucional. DIPLADI-UAM, México, 1986.
26. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA. Reglamento de Estudios a Nivel Licenciatura. UAM, México, 1978.

ANEXO

CUESTIONARIO A EX-ALUMNOS DE LA UAM

Marzo 1990

NOMBRE-----

MATRICULA-----

Instrucciones: En el espacio de la izquierda anota una X en la opción que consideres más adecuada. En las preguntas 17, 20, 21, 23, 24, 27 y 28 puedes elegir más de una opción.

VARIABLES ACADEMICAS

1.- Tu desempeño académico fue:

- Excelente
- Bueno
- Regular
- Deficiente
- Muy deficiente

2.- La calidad de los docentes que te impartieron clases fue:

- Excelente
- Bueno
- Regular
- Deficiente
- Muy deficiente

3.- La vida académica universitaria (planes y programas de estudio, trabajos, exámenes, etc.):

- Te resultó muy pesada
- Te resultó pesada
- Te resultó adecuada
- Te resultó ligera
- Te resultó muy ligera

4.- Las investigaciones es que dejaban realizar fueron:

- De muy alto nivel
- De alto nivel
- De regular nivel
- De bajo nivel
- De muy bajo nivel

5 - Tuviste apoyo (orientación, tutoría o asesoría) fuera del salón de clases por parte de tus profesores:

- Siempre
- Muchas veces
- Algunas veces
- Casi nunca
- Nunca

6 - El apoyo académico fuera y dentro del salón de clases por parte de los profesores fue:

- De excelente calidad
- De mucha calidad
- De calidad
- De poca calidad
- De nula calidad

7 - Los cursos que deseabas tener:

- Estaban disponibles
- Estaban llenos siempre
- No existían
- Estaban en horarios difíciles
- Estaban programados a la misma hora

8- La cantidad de contenidos en los trimestres:

- Nunca daba tiempo de cubrirlos
- Se cubrían apretadamente
- Se cubrían en el tiempo establecido
- Se cubrían ampliamente
- Se cubrían y sobraba tiempo

9 - El trabajo dentro y fuera del salón de clases te resultó:

- Muy pesado
- Pesado
- Razonable
- Ligero
- Muy ligero

10.- La carrera que elegiste te resultó:

- Muy interesante
- Interesante
- Medianamente interesante
- Poco interesante
- No era lo que esperabas

11.- Los servicios de apoyo académico-administrativos que la UAM proporciona (biblioteca, librería, servicio médico, orientación profesional, etc.) te parecieron:

- Muy buenos
- Buenos
- Satisfactorios
- Malos
- Muy malos

12.- Actualmente tienes planes para proseguir tu educación?

- No, en este momento
- Sí, pienso inscribirme en esta Universidad
- Sí, pienso matricularme en otra Universidad
- Actualmente estoy indeciso(a) acerca de proseguir
- Sí, ya me matriculé en otra Universidad

Nombre de la Universidad -----

Si ya te matriculaste en otra Universidad, contesta la siguiente pregunta; si no, pasa a la pregunta número 14.

13.- La UAM en relación a otras instituciones de Educación Superior:

- Es lo que esperabas. Por qué?-----

- No es lo que esperabas. Por qué?-----

VARIABLES ECONOMICAS Y FINANCIERAS

14.- Mientras estabas matriculado, te informaste que el mercado laboral de la carrera que habías elegido era.

- Muy favorable
- Favorable
- Adecuado
- Poco favorable
- Nada favorable
- No me informe

15 - Los costos de la carrera que interrumpiste eran:

- Muy accesibles
- Accesibles
- Costeables
- Apenas costeables
- Incosteables

16 - Los profesionistas de la carrera que cursabas tienen:

- Muy altos ingresos
- Tienen altos ingresos
- Tienen medianos ingresos
- Tienen ingresos bajos
- Tienen ingresos muy bajos
- No lo sé

17- Al avanzar en tu carrera te preocupaba:

- Que la Universidad fuera a elevar sus cuotas
- Que los materiales que dejaban para trabajar en talleres y laboratorios ya no los pudieras comprar
- Que los libros y fotocopias eran muy caros
- No tener dinero para asistir a clases pues no trabajabas
- No tener suficiente dinero para continuar
- No poder obtener suficiente ayuda financiera
- No poder ganar suficiente dinero mientras se está matriculado
- Nada de lo anterior

18- Cuántas horas trabajabas durante el período de clases?

- Tiempo completo
- Medio tiempo
- No trabajabas
- Por horas, cuántas a la semana?-----

19- Solicitaste apoyo financiero (programa de financiamiento, beca-crédito, etc) durante el tiempo que estuviste en la Universidad:

- Sí, y lo obtuve
- Sí y no lo obtuve
- Sí, pero dejé la Universidad antes de conocer la respuesta
- Sí, pero no me fue suficiente este apoyo ni el apoyo financiero de la familia
- No lo solicité

VARIABLES DE DESEMPEÑO PROFESIONAL

20 - Cuando ingresaste a la carrera esperabas:

- Incrementar las oportunidades para obtener en tu empleo un aumento o promoción
- Vincular el trabajo académico con tu empleo
- No esperabas nada de lo anterior

21 - La Institución donde trabajabas al momento de suspender tus estudios:

- No daba permiso a los empleados para estudiar
- Te quedaba muy lejos la Universidad y se te dificultaba llegar a tiempo
- Cambió de horario y ya no tenías suficiente tiempo para alternar los estudios con el trabajo
- Otras-----
- No trabajabas

VARIABLES DE DESARROLLO PERSONAL, PARTICIPACION SOCIAL Y CULTURAL

22 - El concluir tu carrera te hubiera llevado a:

- Ocupar un lugar más alto en la sociedad
- No modificaría tu lugar en la sociedad
- No había pensado en esto

23.- El asistir a la Universidad te permitió:

- Aumentar la confianza en ti mismo
- Conocer tus habilidades de liderazgo
- Mejorar tu capacidad para llevarte con otros
- Desarrollar tu habilidad para independizarte
- Otra-----

24- Con tu asistencia a la Universidad esperabas:

- Llegar a involucrarte en la vida estudiantil y actividades del plantel
- Conocer gente
- Conocer a tu futuro(a) esposo(a)
- Llegar a formar parte de un partido político
- Asistir a todas las actividades culturales, sociales y deportivas de la Universidad
- No esperaba nada de lo anterior

25.- El medio ambiente dentro del plantel universitario fue:

- Muy agradable
- Agradable
- Aceptable
- Desagradable
- Muy desagradable

26.- La gente que conociste en la Universidad

- () En su mayoría se identificaba contigo
- () Casi nunca se identificaba contigo
- () Eran muy superficiales los encuentros

27.- Durante el tiempo que estuviste en la Universidad:

- () El trabajo llegó a ser más importante que el estudio
- () Otras responsabilidades familiares llegaron a ser más importantes que el estudio
- () Lograste obtener tus objetivos personales (obtener un ascenso o un aumento de sueldo, por estar matriculado en la Universidad)
- () La situación económica te obligó a trabajar
- () Recibiste siempre el apoyo de tu familia
- () No recibiste el apoyo de tu familia, porque nunca le agrado la carrera que elegiste
- () No sucedió nada de lo anterior

28.- Durante el tiempo que estuviste matriculado:

- () Falleció algún familiar cercano, suceso que te llevó a abandonar definitivamente o a suspender por un tiempo tus estudios debido a tu estado emocional.
- () Hubo algún tipo de disolución familiar (divorcio, independencia, etc.) que haya afectado el curso de tus estudios
- () Tuviste que trabajar para ayudar a tu familia
- () Sufriste algún accidente o enfermedad que te haya impedido asistir a clases regularmente o proseguir tus estudios
- () Se presentó algún otro suceso que te afectó significativamente tu estado emocional, Cuál?

