

881225

1
25

UNIVERSIDAD ANAHUAC

**ESCUELA DE PSICOLOGIA
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA U.N.A.M.**



**ESTUDIO SOBRE DESERCIÓN ESCOLAR EN UNA
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A**

María Martha Josefina Avila Osornio

Asesor: Mtra. Cecilia Balbás Díaz Barroso

México, D. F.

1995

FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A mis padres por haberme dado la vida

**A mi esposo, por su gran apoyo y entusiasmo, en
el largo proceso que implicó la realización de este
trabajo.**

A mi hija, con amor y pensando en su futuro

**A la Maestra Cecilia Barbás Diez Barroso por su
invaluable apoyo y dedicación mas allá de lo obligado,
¡ Gracias Ceci !**

**A la Dra. Sandra Castañeda de la U.A.N.A.M., por sus
valiosas y oportunas observaciones.**

A David Ayala Murguía

**A la Maestra Ma. Isabel Martínez Godínez por sus
valiosas observaciones.**

**A la Maestra Ma. Eugenia Ugalde por sus aportaciones
en lo estadístico.**

**A las autoridades de la E.S.T. por haberme permitido
realizar este estudio.**

**A todas aquellas personas que con su apoyo moral,
hicieron posible la conclusión de esta Tesis.**

Sabiduría oriental, consejo del hombre:

“ Si tus preocupaciones tienen el alcance de todo un año lo que debes hacer es aprender a sembrar arroz. Pero si lo que te preocupa está allá, si quieres planear para más de diez años, entonces aprende a sembrar árboles, sobre todo frutales. Pero si eres capaz de ver más allá en el tiempo, hasta unos cien años y más allá de ti mismo, entonces aprende a sembrar educación”. (Latapí, P; Muñoz, I, 1986).

.....

INDICE	Pág.
RESUMEN	1
INTRODUCCION	3

CAPITULO I. CONTEXTO DE LA INVESTIGACION

1.1 El Sistema Educativo Mexicano	6
1.2 El Instituto Politécnico Nacional	16
1.2.1 Historia del Instituto Politécnico	16
1.2.2 Naturaleza y finalidades del I.P.N.	18
1.2.3 Filosofía del I.P.N.	19
1.2.4 La Escuela Superior de Turismo	20
1.2.5 Objetivos de la Escuela Superior de Turismo	22
1.2.6 Estructura y Funciones de la Escuela Superior de Turismo	24

CAPITULO II. LA DESERCIÓN EN EL NIVEL SUPERIOR

2.1 Definiciones del término deserción escolar	32
2.2 La deserción y el desertor escolar	35
2.3 Modelos de deserción Universitaria	36
2.4 Factores asociados a la deserción	39
2.4.1 Factores socioeconómicos y labores	45
2.4.2 Factores institucionales	46
2.4.3 El rendimiento académico y la deserción escolar	48
2.4.4 Variables demográficas asociadas a la deserción escolar	51
2.5 El papel de la Orientación Vocacional en la deserción	57

CAPITULO III METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1 Planteamiento del problema	67
3.2 Objetivos	68
3.3 Hipótesis	68
3.3.1 Variables	70
3.4 Diseño	73
3.5 Sujetos	74
3.5.1 Material	77
3.5.2 Procedimiento	78

CAPITULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de los resultados	84
4.1.2 Análisis del proceso de selección y admisión	86

CAPITULO V DISCUSION	89
----------------------------	----

APENDICE	96
----------------	----

1. Formato de donde se tomaron los datos del alumno	97
2. Cuestionario de ingreso que se propone	98

BIBLIOGRAFIA	102
--------------------	-----

RESUMEN

La presente investigación tuvo un doble objetivo: estudiar el problema de deserción escolar en una escuela de enseñanza superior, comparando algunas variables de los alumnos desertores con los no desertores, así como realizar un análisis del proceso de admisión de la institución.

No se incluyeron variables psicológicas de los alumnos, debido a que no se realizan estudios psicométricos ni su a su ingreso ni durante su estancia en la escuela. En relación a las encuestas socioeconómicas que se aplican en el Departamento de Becas, refirieron carecer de los resultados de éstas en cuanto a los alumnos que egresaron.

Ante la imposibilidad de obtener datos del alumno que se consideran relevantes, la presente investigación se realizó con los expedientes de exalumnos en el Departamento de Control Escolar, en el cual se llevan a cabo los trámites de inscripción, reinscripción y bajas temporales o definitivas.

Inicialmente se analizaron los expedientes de 218 alumnos, correspondientes a cinco generaciones, los cuales estaban clasificados como: regulares, irregulares y bajas definitivas. Al detectar que no había una actualización entre bajas e irregulares, se optó por descartar a estos últimos, reduciéndose la muestra a 163 sujetos.

Las principales hipótesis planteadas predecían una mayor probabilidad de deserción durante los primeros semestres, en los sujetos que fuesen del género femenino, que ingresaron con un bajo promedio en sus estudios previos y en edad mayor a la esperada según nuestro sistema escolar formal, así como provenientes de

escuelas ajenas al Instituto Politécnico Nacional; que trabajaban estudiaban alternamente y pertenecían al turno vespertino escolar.

Los resultados indicaron diferentes significativas en cuanto a la edad de los sujetos, su promedio de estudios en enseñanza media superior, la escuela de procedencia y el hecho de que trabajaran. No resultaron significativos: el turno de estudios ni el género de los alumnos.

Asimismo, se encontró que la deserción de los alumnos ocurría con mayor frecuencia en los primeros semestre de la carrera, que en los avanzados.

En relación al proceso de admisión de la Institución, se encontró que no cumple con los mínimos objetivos primarios de clasificación y selección de sujetos ni de pronósticos de formas de conducta o rendimiento académico, por carecer de los elementos indispensables para ello.

Finalmente se aportaron algunas sugerencias para prevenir y reducir el porcentaje de deserción en esta escuela, en lo que como Institución que le compete.

INTRODUCCION

Con la educación se inicia el proceso que lleva al individuo a la riqueza o a la pobreza, a la integración social o a la marginación, a la libertad o a la dependencia.

“ La educación en México como en todo el mundo, es un factor primordial para poder evaluar el desarrollo y el futuro de cualquier nación. Nuestro país debe preocuparse por elevar la calidad de la educación, ya que un pueblo, con educación es un pueblo culto y progresista “ (Ogalde, C. Y. 1992, citada por Portman B.L.).

La deserción escolar es un problema que afecta a todos los niveles de todos los sistemas educativos y se manifiesta internacional, nacional, regional, local e internacionalmente.

El problema en México como en otras instituciones Latinoamericanas, ha sido estudiado preferentemente a nivel del Sistema de Educación Primaria y son casi inexistentes las investigaciones en el Sistema de Educación Superior. De acuerdo a las cifras de la inscripción de 1971 y 1975, el índice de deserción en este nivel, alcanza un 45.8 % como cifra global para todas las universidades de nuestro país (Castrejon, 1983), la cual se ha venido manteniendo (Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1990).

Las altas tasas de deserción escolar, tienen incidencia negativa para el desarrollo de un país.

La deserción en el nivel superior puede obedecer a múltiples causas, entre las cuales se puede señalar la falta de una orientación vocacional, deficiencias en el

proceso de selección y admisión , bajo desempeño académico en estudios anteriores, variables demográficas y variables dependientes de la institución, entre otras (Bruera, 1983).

Para aumentar la probabilidad de permanencia del alumno en la escuela y concluya satisfactoriamente sus estudios, es necesario brindarle de antemano la información de: qué, cómo y dónde estudiar, establecer condiciones adecuadas, como por ejemplo, apoyo psicológico, estudios de sus intereses, aptitudes, habilidades, etc., así como todo tipo de información acerca de la carrera y el campo profesional (Gómez, 1986).

Dentro de las variables demográficas que propician la deserción escolar, se ha constatado que aún tomando en cuenta el nivel intelectual de los estudiantes, la deserción escolar y las situaciones de atraso pedagógico, se dan frecuentemente entre los estudiantes que pertenecen a niveles socioeconómicos bajos (Tinto, 1975; Rumberger, 1983; Ramírez, 1992).

Al parecer, más de la tercera parte de los alumnos que abandonan sus estudios, lo hacen para trabajar (Sánchez y cols., 1984).

Cuando el alumno tiene que trabajar en edad de estudiar, la causa fundamental de esto es la mala distribución de las ocupaciones y salarios, que le impiden a la familia el sustento de los estudios del joven (Shiefelbein, 1982).

La Secretaría de Educación Pública (1981), refiriéndose al problema de la deserción escolar, indica que no es normal un porcentaje de abandonos que exceda el 30 %. Insertos en este marco de insuficiencia, se reconoce también la existencia de múltiples matices y grados en la preparación de los alumnos que ingresan a la

Educación Superior, así como rasgos y características, que tienen su origen en la enorme diversidad de planes de estudios existentes para la Educación Media Superior.

“El somero análisis de las condiciones peculiares del sistema educativo y de sus instituciones relacionadas con los factores implicados en la deserción, proporcionan una idea de las dificultades involucradas en la investigación de este fenómeno y sus causas” (De Allende, 1987).

No obstante, pese a que el problema y sus efectos sociales negativos son reconocidos por autoridades e instituciones educativas, esto no se traduce en mayor investigación y acciones correctivas. El estudio y seguimiento de la población desertora, debería realizarse de manera integral, contemplando sus principales variables (Bruera, 1983).

Después de consultar los centros de documentación más importante del Distrito Federal, sólo fueron encontrados siete estudios en México sobre deserción escolar en el nivel superior. Los autores de dichas investigaciones son: Carlos Bruera, Josefina Granja Castro, Javier Osorio Jiménez, Helga Korkoswski, Georgina Salman Rocha, Cal y Mayor, y Gerardo Ramírez Orozco, los cuales se citan en el desarrollo de este trabajo.

Considerando que el problema de la deserción escolar existe en todos los niveles de los sistemas educativos, y que en México son escasas las investigaciones dirigidas al nivel superior escolar, surgió el interés por estudiar este fenómeno en la Escuela Superior de Turismo del Instituto Politécnico Nacional, con base en su proceso de selección y admisión.

CAPITULO I

CONTEXTO DE LA INVESTIGACION

1.1 El Sistema Educativo Mexicano.

Para comprender la situación actual de nuestro Sistema educativo, es necesario conocer sus antecedentes, por lo cual se hará una breve reseña de los principales acontecimientos al respecto, según los textos de: Juárez, 1976; Latapí, 1983; Muñoz, 1983; Osorio, 1982 y Prawda 1989, Juárez, 1992 entre otros.

La revolución Mexicana trajo consigo ideales educativos que se concretaron en la Constitución de 1917, reafirmando así los postulados de las Constituciones de 1833 y 1857, de la enseñanza gratuita, laica y obligatoria, así como la intervención del estado en la enseñanza privada; se tomó la idea contenida en la Constitución de 1824, respecto a la autonomía de los estados de la Federación en la Organización Educación Pública.

Promulgada la Constitución, el artículo tercero y complementarios, constituyeron las bases de la filosofía educativa del Estado Mexicano, desde el punto de vista político y jurídico y se concretó en el decreto que dió origen a la Secretaría de Educación Pública el 29 de septiembre de 1921. A partir de ese momento el Estado tomó en sus manos el quehacer educativo a nivel nacional, sembrando paulatinamente el territorio de planes y programas educativos, escuelas y maestros.

Era tanto lo que se debía hacer en materia de educación y tan poca la infraestructura existente, que la obra educativa del periodo 1921-1934 se realizó más

improvisada que verdaderamente planeada. El presupuesto educativo aumentó considerablemente, pero se ejerció sin una planeación que definiera las prioridades y necesidades.

Planeación Global, específicamente educativa, es el Primer Plan Sexenal por el Partido Nacional Revolucionario para el candidato a la Presidencia, el General Lázaro Cárdenas en el periodo 1934-140. Abarcó únicamente las actividades del sector público y se dividió en 11 capítulos.

Destacan la cuestión agraria, el problema educativo y el rescate de recursos en manos de extranjeros. Se marcó que el Gobierno debía destinar un alto porcentaje del presupuesto en 1939. También se le dió preferencia a la educación rural. Sin embargo, por la herencia anticlerical de fines de los años veintes y la lucha entre extremistas que pugnan por la instauración de marxismo a través de una educación socialista, y los reaccionarios que hubiesen querido regresar a tiempos de las Leyes de Reforma del siglo anterior, este plan pudo hacerse más en materia agrícola y nacionalista que educativa. No obstante durante esta administración se fundaron: el Instituto Politécnico Nacional (I.P.N.) en 1937; el Instituto de Antropología e Historia en 1939 y El Colegio de México en 1940.

En 1939, Lázaro Cárdenas ordenó la preparación del 2o. Plan Sexenal que se concretó con un intento de llevar adelante los logros del Cardenismo. Este no se llevó a cabo por el cambio de sexenio, pues el Gral. Avila Camacho no lo aplicó durante su periodo.

En 1942 se creó la Comisión Federal de Planeación Económicas, cuyas funciones se limitaron a complementar y mejorar las pésimas estadísticas nacionales existentes.

Durante 1944, siendo Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet, se intensificó el quehacer educativo a nivel Nacional. La gran campaña de alfabetización emprendida por iniciativa de Torres Bodet, logró reducir el índice de analfabetismo de la población adulta a un 50 % para fines de esa administración (1946); fundó el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) en 1944 y el Instituto de Capacitación del Magisterio; abrió escuelas normales y negoció el establecimiento de un Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE). Torres Bodet es el autor del texto actual de el artículo Tercero Constitucional, que fue aprobado por el Congreso en 1964.

La segunda guerra mundial propició el desarrollo industrial de México a través de un modelo de sustitución de importaciones y aceleró la urbanización. Las comunicaciones empezaron a multiplicarse facilitando la tarea del CAPFCE. Surgió la demanda de técnicos, lo que estimularía el incremento de la Educación Media Superior y Superior Tecnológica.

En la época de la postguerra conocida para el caso mexicano, como periodo de conciliación y consolidación, se fundaron: el Instituto Nacional de Bellas Artes (1946); el Instituto Nacional Indigenista (1948); la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES, 1950); el Centro Regional de Educación de Adultos y alfabetización Funcional para América Latina (CREFAL, 1951); el Consejo Nacional Técnico de la Educación (1957); se construye la Ciudad Universitaria (1952), la Unidad Profesional Zacatenco del I.P.N. (1959), y el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del I.P.N. (1961).

Fue durante el periodo de 1953 a 1958, cuando se formó una Comisión de Inversiones dependientes del Ejecutivo Federal, que tuvo como fin elaborar un plan de inversión para el sector público en ese sexenio. En 1958 se aprobó la Ley de las

Secretarías y Departamentos de Estado, que otorgó facultades a la Secretaría de la Presidencia para planear, coordinar e inspeccionar las inversiones de las autoridades federales, organismos autónomos y empresas estatales. En ese mismo año se formó una comisión para elaborar un plan para resolver el problema de la educación primaria en el país, "Plan Nacional para la Expansión y el mejoramiento de Enseñanza Primaria", también conocido como el Plan de 11 Años, que vino hacer el primer instrumento de planificación oficial del sistema educativo mexicano postrevolucionario, cuyo objetivo era lograr que para el año de 1970 no existiera ningún niño sin escolaridad primaria.

Para 1964, la escolaridad promedio del mexicano adulto era ya de 2.5 grados de primaria, aproximadamente, y el índice de analfabetismo se había reducido a 30 %, se atendía el 70 % de la población en edad de cursar la primaria.

El periodo 1964-1976 se caracterizó en materia educativa, por una nueva filosofía: aprender haciendo y enseñar produciendo. Se efectuaron reformas aisladas en los diferentes niveles educativos y en diversas áreas, como por ejemplo: Las reformas en la UNAM y en la Escuela Normal, a nivel básico se concentraron las áreas de enseñanza, se introducen métodos pedagógicos donde el educando tenga mayor participación, se fundó la Comisión Nacional de Fomento Educativo (CONAFE); se creó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT); se reforma la ley sobre el ejercicio de las profesiones; se incrementó la creación de postgrados en Educación, se fomentó como nunca antes el crecimiento de la Educación Media Superior y Superior, tanto tecnológica como universitaria. Cobraron vida varios centros de investigación educativa, como el Departamento de Investigación Educativa del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional y el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Durante este periodo, se emprendieron programas tentativos de primaria acelerada y sistemas abiertos en secundaria, preparatoria y estudios profesionales del magisterio. Se crearon la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Colegio de Bachilleres. La educación privada se expandió y fortaleció; se incrementó el apoyo al deporte, mediante la creación del Instituto del Deporte; se favoreció la penetración de la educación por medio de la televisión, en todos los ámbitos del país.

En 1975 se creó el Consejo del Sistema Nacional de Educación Técnica (COSNET) como órgano colegiado de consulta para unificar y coordinar planes, programas y acciones de la educación técnica.

En 1976 se aprobó la Ley Nacional de Educación para Adultos, que norma y regula la educación que se ha de brindar a los mayores de 15 años, que no han concluido su educación primaria o secundaria.

Al término de este periodo (1976), se atendía al 15 % de la demanda de preescolar, al 86 % de la de primaria y al 78% de la de secundaria. El índice de analfabetismo de la población adulta, se había reducido a 21 % para 1977, en tanto que el grado de escolaridad había aumentado a 4.3 grados.

Una nueva época de oro para el sistema educativo mexicano, fue la comprendida entre 1978 y 1987, cuando la crisis económica hizo que el índice inflacionario rebasara los tres dígitos, los recursos en términos reales escasearan y se concentraran los pocos existentes para cubrir pagos comprometidos, especialmente sueldos y salarios.

Sustentado en la hipótesis de que el cambio cualitativo de un país se produce en la base de la pirámide educativa, se declaró prioritaria la educación en 1978. En nueve años la matrícula se multiplicó por un factor de 4. De 655 mil niños atendidos en 1978, se pasó a una matrícula de más de 2.6 millones en 1987, con lo que ya se atendía al 68% de la población de 5 años, es decir, a dos de cada tres niños de esa edad y a 56 % de los 4 años.

A partir de septiembre de 1980 se ofrece la educación primaria a toda la población en edad escolar correspondiente, es decir, existe una escuela primaria o equivalente en prácticamente todas las localidades del país.

Lo anterior, no significa que el 100 % de los niños acuden a recibir su educación primaria, ya que de un 2 a 3 % de la población escolar no lo hacen, ya sean por requerimiento de educación especial; incorporación prematura al trabajo, remunerado o no; por enfermedades; o por alguna otra razón.

Además de los antecedentes planteados con respecto a la educación en nuestro país, es necesario considerar todos los factores que han afectado al sistema educativo desde el punto de vista político, económico, social, demográfico y de urbanización. Algunos de éstos, son:

- 1) La persistente inequidad e injusticia en la distribución de los bienes y servicios educativos entre regiones geográficas y servicios educativos. (Muñoz, 1970; Osorio, 1982).
- 2) Los cambios en los patrones demográficos y de urbanización, han modificado la pirámide educativa dando lugar a que no se utilice una capacidad instalada de edificios, equipamiento, recursos humanos, etc.

3) Un rezago sin precedente de nuestro Sistema Educativo respecto al veloz desarrollo científico y tecnológico a nivel mundial, que comienza a poner en peligro la soberanía nacional, así como las resistencias del sistema al cambio o modernización, obstaculizándolo (Prawda, 1989).

4) Escasés de recursos en términos reales para la inversión social, la educativa principalmente, ha causado estragos en la calidad de la misma y en los servicios de apoyo, así como en la planta física y humana establecida desde 1921.

5) La existencia de un enorme rezago educativo representado por las siguientes cifras:

Un millón de indígenas que no hablan español, dos millones de niños que no tienen acceso a la Educación Primaria, seis millones de adultos analfabetas, veintiún millones de mexicanos que no terminaron la primaria, según el XI Censo General de Población y Vivienda 1990 (De los Santos, 1992).

Asimismo, en el transcurso del ciclo primario más del 50 % de los niños queda excluido en algún momento de ese ciclo (Covo, 1988).

Los datos disponibles señalan que de cada 100 niños que ingresan al nivel primaria, únicamente 33 ingresarán a la secundaria, de ellos solamente 13 terminarán la preparatoria y 4 llegarán a inscribirse en la universidad (Latapí, 1973). De estos últimos podremos añadir, que tan sólo 2 lograrán egresar del ciclo superior.

Esto nos representa los altos índices de población que van desertando, formando con ello la pirámide educativa, tanto por quienes no logran ingresar a ningún tipo de enseñanza, como los que desertan en el camino.

De esta forma la demanda potencial a la Educación Superior, está en función del crecimiento demográfico y del flujo de la población escolar que se da desde la Educación Básica. Así, encontramos que debido al rápido crecimiento de la población a partir de los años cincuenta y la política gubernamental de ampliar la cobertura de la Educación Primaria, produjo un impacto sustancial en la demanda de Educación Superior a fines de los años sesenta y durante los setenta. Ante este suceso, el estado aplicó una política de apoyo para el crecimiento y expansión del Sistema de Educación Superior, creando en el sexenio del Presidente Luis Echeverría, las Universidades Autónomas de Baja California Sur, Ciudad Juárez, Aguascalientes, Chiapas, Tlaxcala y la Universidad Autónoma Metropolitana.

Con lo anterior, puede considerarse que se logró casi en su totalidad la demanda real de este nivel educativo. A este fenómeno en la educación se le denominó La Primera Ola, a la cual se le sumó otra más notable, La Segunda Ola, (Gómez, 1990).

Esta Segunda Ola fue el resultado de un crecimiento demográfico del 3.5 % y de la política del gobierno de ampliar la educación secundaria para el 100 % de la población en edad escolar. Esto generó como consecuencia que la población secundaria se incrementara durante la década de los setentas en un 200 %.

Los efectos de la Segunda Ola, se presentaron en la Educación Superior a partir de 1986 y se estimó que tendrán una duración de aproximadamente diez años, considerando que habría en este lapso, una reducción en el crecimiento poblacional.

Entonces se esperaba que para el año de 1991, la matrícula de primer ingreso a la licenciatura fuera de 447,065 estudiantes y la población de la Educación Superior ascendiera a 1,555,013 alumnos (Muñoz, 1987).

La problemática propiciada por la Segunda Ola se agudizó con la crisis económica, obligando a modificar el Plan Nacional de Educación, el cual rectificó su política expansionista por medio del desarrollo de escuelas con salidas terminales, por ejemplo, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), que se creó para evitar que los estudiantes se dirigieran solamente al nivel superior.

Con ello se pretendió derivar a aproximadamente un 45 % de los egresados de secundaria hacia el nivel terminal, y disminuir para 1990 a un 50 %, el número de estudiantes que realizaran preparatoria con formación propedéutica.

Lo que no contempló el Plan fue la dificultad para planificar la Educación Técnica, debido a la carencia de una verdadera planeación económica en el país. Aunado a esto, faltó también información respecto a las opciones que existen para estudiar tanto en el nivel medio superior, como en las escuelas técnicas. Esto recayó directamente en la falta de una orientación vocacional eficiente desde la secundaria y en la Educación Media Superior.

La explosión demográfica representa otro fuerte problema para las instituciones de Educación Superior, pues estas parecen seguir el modelo del país en cuanto a la concentración y centralización, tanto del poder político como económico. Así, en 1984, de 279 instituciones públicas de nivel superior, sólo cinco tenían matriculados a más de 50,000 estudiantes y 241 instituciones privadas a menos de 5,000 alumnos.

La concentración de la matrícula está directamente afectada por la decisión tomada en los años cincuenta, consistente en cambiar al país en ese entonces predominantemente agrícola, hacia el camino de la industrialización también provocando con ello, el crecimiento del sector terciario de la economía. Razón por la cual, en las carreras de Ciencias Sociales y Administrativas se concentra el 43 % de la

matrícula, contra un 28 % de las carreras Tecnológicas y de Ingeniería, las cuales se encuentran en la práctica más enfocadas a la administración, a pesar de haber "adoptado" un modelo de desarrollo industrial, cayendo en la dependencia tecnológica (Rosenblueth y De la Peña, 1980).

Con base al documento elaborado por la XX Reunión Ordinaria del ANUIES, donde se analizó el Plan Nacional de Educación Superior (Lineamientos generales para el periodo 1981-1991), la situación de la educación superior es la siguiente:

En la educación superior, sin incluir en ella a la educación normal, la población escolar fue superior a 838,000 estudiantes durante el año de 1980-1981.

De acuerdo con la tendencia histórica, se estimó que para 1990-1991 llegaría a la cantidad de 2,240,000 alumnos, lo que significa que ingresaría una persona a este nivel de cada cuatro jóvenes que tengan entre 20 y 24 años. Este pronóstico se cumplió según las estadísticas del INEGI en 1990.

La aparición de la crisis en la educación no es un elemento nuevo, podría decirse que desde hace tiempo se ha institucionalizado, pues ésta no es ajena ni se desarrolla fuera de la sociedad y por lo tanto se verá afectada por los problemas socio-político-económicos de la misma (Gómez, 1990).

1.2 El Instituto Politécnico Nacional y la Escuela Superior de Turismo.

El Instituto Politécnico Nacional se inserta dentro del subsistema de educación pública en México y, a su vez la Escuela Superior de Turismo, pertenece a este subsistema. A continuación se presentarán algunos antecedentes y características principales:

1.2.1 Historia, del I.P.N.

El nacimiento oficial del Instituto Politécnico Nacional no estuvo determinado por ningún documento jurídico, pues no existió ley, decreto o acuerdo para su creación. Todo sustentó en una determinación presidencial y en una ejecución de hecho.

Fue hasta septiembre de 1938, cuando la Presidencia de la República acordó para la Secretaría de Educación Pública, el primer reglamento para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos, cuya parte inicial conviene transcribir por su importancia: "Conforme con las ideas fundamentales que motivaron la creación del Instituto Politécnico Nacional, tendientes primordialmente a procurar que la educación que se impare en las escuelas que lo integran, oriente todas sus enseñanzas en preparar a los estudiantes a contribuir al bienestar y el progreso de la comunidad mexicana, precisa que desde la escuela el educando se interese por la vida del país, por sus necesidades y medios de satisfacerlas y por los problemas que conmueven la conciencia pública". (Ley Orgánica del I.P.N., 1981).

Posteriormente, en el sexenio del presidente Manuel Avila Camacho se elaboró el Reglamento Provisional del Instituto Politécnico Nacional dándose a conocer en 1944. Al siguiente año se expidió el Reglamento de los Consejos Técnico-Consultivo General y Escolares del propio Instituto. Estos ordenamientos jurídicos, aún no satisfacían la importancia que ya había alcanzado la institución, no sólo por su crecimiento interno en número de alumnos, nuevas carreras y nuevas escuelas cuyos, estudios tuvieron reconocimiento y validez, señalados en una lista pormenorizada en el decreto promulgado por el presidente Cárdenas en 1940.

Sin embargo se hacia necesaria una Ley Orgánica que definiera de manera más precisa a la institución creada por el gobierno de la República y fue así como se expidió la primera Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional en 1949, en el régimen del Lic. Miguel Alemán. (Ley Orgánica del I.P.N. 1981).

La acelerada evolución del Instituto en todos los aspectos, provocó la necesidad de una nueva Ley Orgánica acorde con el desarrollo alcanzado y el que se preveía en el futuro, la cual fue expedida por presidente Adolfo Ruiz Cortines en 1956. Como ambas leyes orgánicas carecían del reglamento correspondiente, en 1959 fue expedido por el presidente Adolfo López Mateos.

Por otra parte y con la finalidad de respaldar las acciones del Politécnico, se crearon por Decreto Presidencial, organismos descentralizados tales como: el Canal 11 y el Patronato para las Obras del Instituto politécnico Nacional, expedido en 1958, al cual se le daban facultades y recursos propios para el desarrollo material del Instituto. Más tarde el presidente López Mateos, continuó apoyando al Instituto al crearle por decreto: el Patronato de Publicaciones y el Patronato de Talleres, Laboratorios y Equipo, facilitando así el fortalecimiento de las labores académicas. Para entonces el Instituto había demostrado su solidez en la investigación científica desarrollada en algunas de sus escuelas por distinguidos egresados, lo que fue motivo para que el gobierno de la República, consciente de ello, creara el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Este centro de excelencia fue la culminación piramidal de la labor educativa del Instituto, en la cual las labores académicas y de enseñanza pueden retroalimentarse con la investigación científica. (Ley orgánica, 1981).

Por último, en 1974 siendo presidente el Lic. Luis Echeverría, se expidió una Nueva Ley Orgánica prevaleciendo el reglamento de 1959.

Para ello planteó una consulta colectiva en toda la comunidad politécnica e incluso pública durante seis meses. De la combinación consecuente entre el criterio interno y las opiniones recibidas, se formuló dentro del Consejo General Consultivo un anteproyecto que se entregó al Poder Ejecutivo Federal y este lo envió a la H. Cámara de Diputados. Para la comunidad politécnica resultó altamente satisfactorio que dicho documento fuese motivo de discusiones parlamentarias, dando lugar a la Ley Orgánica que fue publicada en el "Diario Oficial" de la Federación el 29 de diciembre de 1981, y es la que prevalece en la actualidad. (Ley Orgánica, 1981).

1.2.2 Naturaleza y finalidades del Instituto Politécnico Nacional conforme quedaron asentadas en la Ley Orgánica de 1981.

ARTICULO 1. " El I.P.N. es la Institución educativa del Estado creada para consolidar, a través de la educación, la independencia económica, científica, tecnológica, cultural y política para alcanzar el progreso social de la nación, de acuerdo con los objetivos históricos de la Revolución Mexicana, contenidos en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos".

ARTICULO 2. "El I.P.N. es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, cuya orientación general corresponde al Estado; con domicilio en el Distrito Federal y representaciones en las entidades de la República donde funcionen escuelas, centros y unidades de enseñanza y de investigación que dependen del mismo".

ARTICULO 3. "Son finalidades del Instituto Politécnico Nacional, entre otras:
I. "Contribuir a través del proceso educativo a la transformación de la sociedad en un sentido democrático y de progreso social, para lograr la justa distribución d los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de igualdad y libertad".

II. "Realizar investigación científica y tecnológica con vista al avance del conocimiento, al desarrollo de la enseñanza tecnológica y al mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y materiales".

III. "Formar profesionales e investigadores en los diversos campos de la ciencia y la tecnología, de acuerdo con los requerimientos del desarrollo económico, político y social del país".

IV. "Investigar, crear, conservar y difundir la cultura para fortalecer la conciencia de la nacionalidad, procurar el desarrollo de un elevado sentido de convivencia humana y fomentar en los educandos el amor a la paz y los sentimientos de solidaridad hacia los pueblos que luchan por su independencia".

V. "Promover en sus alumnos y egresados actitudes solidarias y democráticas que reafirmen nuestra independencia económica".

VI. Garantizar y ampliar el acceso de estudiantes de escasos recursos a todos los servicios de la enseñanza técnica que preste el Instituto".

Estos son algunos de los artículos más importantes que nos muestran una visión general de lo que es el I.P.N. y los fines para los que se creó.

1.2.3 Filosofía del I.P.N.

"El desarrollo histórico del Estado Mexicano ha evolucionado desde un origen eminentemente popular hacia un predominio de los intereses del capital sobre la fuerza de trabajo y por ende del lucro sobre la justicia social. Esta tendencia se impone

actualmente por los países en vías de desarrollo con los resultantes lógicos de importación de tecnología, usos y costumbres, que son diferentes a los nuestros”.

El I.P.N. surge en un momento histórico que le da sustento y cauce a la educación, pero que en el devenir de los años, ha ido cambiando por la presión económica y política (Evaluación Curricular E.S.T., 1990).

1.2.4 La Escuela Superior de Turismo

La Escuela Superior de Turismo se creó bajo una presión demográfica y un deterioro económico del país que obliga a las instancias educativas a cambiar su respuesta cuantitativa a cualitativa (Evaluación Curricular E.S.T., 1990).

El 12 de agosto de 1974, el Consejo Técnico Consultivo del I.P.N. reunido en Oaxtepec, Mor. aprobó la creación de la Escuela Superior de Turismo y se fijó para el 15 de octubre del mismo año, la iniciación de sus actividades. Se dió inicio a las funciones de la escuela con 85 estudiantes y 24 profesores. Durante este primer año escolar se llevaron a cabo algunos ajustes al plan de estudios inicial, para establecer las especialidades que a la fecha se ofrecen. Desde la primera generación hasta el actual ciclo hubo un considerable aumento de la población escolar.

En cuanto al personal docente y administrativo, también se registró un crecimiento notable hasta 1990. Referente a los planes y programas de estudio, durante el primer año de actividades de la escuela, se realizaron los primeros ajustes, con la participación de la iniciativa privada, asociaciones nacionales y directivos de hoteles, restauranteros, agencias de viajes, líneas de transportación y funcionarios del sector público. Así se logró la creación de las especialidades vigentes en el plan de estudios de la E.S.T.

En 1983 la nueva administración se abocó a realizar una investigación del Plan de estudios. Se hicieron algunos ajustes y se elabora en 1981 un nuevo plan. Durante 1983 se estructuró un documento formal intitulado "Curricula de la E.S.T. del I.P.N. 1983". Este documento es el único que contempla los elementos curriculares que fundamentan los planes de estudios de la E.S.T. y a la fecha han conservado la estructura original que se dió en 1975.

La carrera de licenciatura en administración de empresas turísticas, consta de 8 semestres, de los cuales 4 corresponden al tronco común y los otros 4 a las especialidades.

"Al ser la Escuela Superior de Turismo una Institución Académica y de investigación del Instituto Politécnico Nacional, debe participar de la mística politécnica de servicio acorde con los intereses nacionales, cuya función educativa está encaminada a desarrollar al individuo como hombre, como ciudadano y como elemento de desarrollo del país" (Plan de Acción, 1987).

La E.S.T. debe mantener una estrecha relación con las demás dependencias del I.P.N. para un mejor aprovechamiento de planes de estudio, investigaciones, experiencias, instalaciones, intercambio académico, colaboración institucional, etc.

La organización de la E.S.T. se concibe para llevar a cabo su acción en tres campos interrelacionados :

i. En el marco de la participación del Instituto Politécnico Nacional en el desarrollo integral del país.

ii. En sus relaciones con las empresas privadas y organismos oficiales que están involucrados en el turismo.

iii. En las relaciones internas de sus distintas Subdirecciones, Secciones y Departamentos, a fin de alcanzar las metas para las cuales fue creada (Plan de Acción, 1987).

La Escuela Superior de Turismo fue creada para que permita el acceso al estudio del turismo a nivel superior a quienes han cubierto los planes y programas del ciclo de bachillerato. De esta manera, el individuo puede mantener la continuidad del aprendizaje que le permita realizarse como persona y aspirar a más altas responsabilidades en los centros de trabajo y el proceso productivo se beneficie por la participación de personal con una mayor preparación profesional y técnica.

La E.S.T. debe proporcionar a los estudiantes de nivel técnico profesional, licenciatura y postgrado, una capacitación que les de los conocimientos adecuados en las áreas que conforman la actividad turística, de acuerdo a las exigencias de una demanda creciente por la expansión del turismo en México. (Castañeda C. y Vargas, M. 1987).

1.2.5. Objetivos y funciones de la E.S.T.

El objetivo principal de la Escuela Superior de Turismo, es formar especialistas en el campo relacionado con la actividad turística, tanto en el sector público como en la empresa privada, en:

- la prestación de servicios turísticos
- en la investigación turística
- en la docencia.

La E.S.T. tiene los siguientes objetivos generales:

a) Impartir los estudios de la licenciatura en Turismo en sus diversas especialidades.

b) Organizar y desarrollar actividades de investigación científica y tecnológica en atención a los problemas nacionales en relación con las condiciones del desarrollo del turismo en el país.

c) Preservar y difundir la información correspondiente al desarrollo del turismo nacional e internacional, de planes de desarrollo turístico, de centros de estudios turísticos, etc.

d) Coadyuvar con los planes nacionales de educación a satisfacer la creciente demanda por educación en el nivel superior mediante la formación de profesionales en turismo.

e) Establecer una relación estrecha con las empresas privadas y organismos oficiales que están involucrados en la actividad turística.

f) Desarrollar en el estudiante de turismo, una conciencia objetiva de la realidad económica, política y social del país.

g) Desarrollar en el estudiante de turismo, un sentido de análisis crítico que lo capacite para buscar formulas que motiven cambios en beneficio del desarrollo económico, político y social del país.

h) Estimular en el estudiante de turismo el deseo de alcanzar el más alto grado de eficacia, considerándolo como factor que le permita contribuir al desarrollo del turismo en el país.

i) Establecer un programa permanente para profesores, investigadores, consultores y autoridades, a fin de lograr el máximo de aprovechamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

j) Establecer una relación estrecha con otras instituciones docentes, que impartan estudios similares, mediante el intercambio de profesores, estudiantes y material de estudio, a fin de canalizar las posibilidades de adoptar o adaptar innovaciones en materia educativa.

k) Llevar a cabo seminarios de actualización para egresados que les permitan fortalecer sus conocimientos en función de las modalidades particulares de su ejercicio profesional, de acuerdo con sus especialidades.

l) Asimismo, con la operación de un sistema flexible, la Escuela amplía sensiblemente su capacidad de presentación de servicios educativos, al canalizar una mayor demanda por educación superior.

1.2.6 Estructura y Funciones

En 16 generaciones, de 1974 a 1993 han ingresado 8,820 alumnos. En el semestre actual están matriculados 1,649 alumnos en 24 grupos del turno matutino y 25 del turno vespertino.

Siguiendo el modelo de sistemas se hará una descripción de los principales elementos que integran a la E.S.T. cuando se realizó el presente estudio. Se describen cada uno de los elementos y su salida o evaluación, (Evaluación Curricular E.S.T., 1990).

ENTRADAS:

*** ALUMNOS:**

8,209 en 15 generaciones, de 1974 a 1992.

En 1993 1,649 distribuidos en 24 grupos turno matutino, 25 grupos turno vespertino.

*** PERSONAL DOCENTE:**

316 profesores en 1990. En 1992 se redujo a 181.

*** PERSONAL ADMINISTRATIVO:**

de oficinas 99

manuales 50

total 149

*** BASES CURRICULARES:**

La carrera de "Licenciado en Administración de Empresas Turísticas consta de 8 semestres, 4 de tronco común y 4 de especialidad en las siguientes áreas:

1) Hotelería

2) Agencias de Viajes y Líneas de Transportación y

3) Planeación y Desarrollo Turístico.

El Plan de estudios se compone de 88 materias. Este plan tiene gran similitud con los programas de nivel medio superior, pues el contenido de los temas es idéntico, variando en el orden y en la cantidad de los puntos a desarrollar, observándose que en la E.S.T. se imparten de manera superficial. (Evaluación Curricular, 1990).

Los objetivos en los programas en su mayoría no son claros, presentan incongruencia desde el nombre de la asignatura. No existe continuidad de algunos programas con la materia que antecede y/o con la subsecuente.

Los objetivos generales son repetitivos y no señalan fecha de diseño ni actualización.

Otros programas no hacen mención del material didáctico que será utilizado en las actividades de aprendizaje.

Se concluye que a pesar de tener un contenido semejante, los programas impartidos en el Nivel Medios Superior, resultan ser materias antecedentes (Evaluación Curricular, 1990).

*** MEDIOS TECNOLOGICOS:**

30 aulas, de las cuales 5 se destinan exclusivamente para impartir la materia de inglés.

Bibliotecas.- cuenta con 15,209 volúmenes clasificados. Se carece de las obras que recomiendan en algunos programas como básicas.

La vigencia de las obras se encuentra de la siguiente manera:

- 1 % antes de 1960.
- 13 % antes de 1970.
- 77 % antes de 1980.
- 9 % después de 1980.

- Publicaciones periódicas, no se tiene en existencia.
- Folletos: no se encuentran clasificados los existentes.
- No existe un área legal de: diarios, decretos revistas oficiales, etc.
- No existen suscripciones a revistas gastronómicas, fiscales o de agencias de viajes.

En general se concluyó que la biblioteca no está ni completa ni actualizada (Evaluación Curricular, 1990).

* Areas de apoyo escolar:

- 1 laboratorios de hospedaje,
- 1 laboratorio para preparación de alimentos y bebidas.

No se cuenta con laboratorios en las especialidades de agencias de viajes y de planeación, pues existen las áreas pero sin la suficiente infraestructura.

2 laboratorios de computación con un total de 50 computadoras que resultan insuficientes para la población de la escuela.

* OTROS MEDIOS Y MATERIALES:

1 aparato de 16 mm para cine.

1 proyector para cuerpos opacos

1 proyector de filminas

6 video caseteras.

1 retroproyector.

100 películas de temas culturales, históricos y administrativos, pero el 90 % datan de 1970, por lo que se hacen obsoletas en su contenido.

1 cancha de foot-ball

4 canchas de basquet-ball

4 canchas de volei-ball.

* SISTEMAS DE EVALUACION:

Informes de actividades por áreas semestralmente, pero carentes de sistemas efectivos para evaluarlas sistemática, objetiva y realmente; se reduce a informes cuantitativos y subjetivos que no se avalan con resultados concretos.

No se conoce el número de deserciones escolares, rezago ni sus causas. Tampoco se tenía registrado el promedio de rendimiento escolar ni general ni por generación.

PROCESO

* CONDICIONES DE APRENDIZAJE: enseñanza formal intra-aulas, mediante el desarrollo de programas por materias. Gran parte de los programas no tienen los objetivos definidos o no son claros en cuanto al contenido en la evaluación curricular,

se compararon éstos con los del C.E.C. y T. Ricardo Flores Magón, y se encontró que varios temas básicos se desarrollan más ampliamente en ese centro educativo, que en la E.S.T.

La secuencia entre materias relacionadas tampoco es adecuada, pues se pierde continuidad al separarlas tanto en semestres distantes. Asimismo, se repiten temas entre éstas y se dejan de enseñar otros importantes.

Como resultado de la evaluación curricular de 1990, algunas academias han resuelto estos problemas, como son las de ciencias sociales, planeación y derecho, debido a que han tenido una adecuada coordinación. En las demás academias se ha resuelto parcialmente la misma situación, en sólo un turno. Las demás academias carecen de una verdadera coordinación para lograr la actualización y homogenización de los programas.

* SECUENCIA INSTRUCCIONAL:

Del primer al cuarto semestre: materia de tronco común. Del quinto semestre al octavo, materias correspondientes al área de especialidad. Se pierde en algunas materias esta secuencia.

PRACTICAS ESCOLARES: El programa de prácticas escolares, debe cubrir un total de 977 horas entre las de tronco común y especialidad. No se cuenta con programas específicos para realizar el nivel de licenciatura, se realiza de acuerdo a los criterios de quien dirige este departamento.

Aunado a lo anterior, el exceso de horas prácticas sin un programa adecuado se traduce en resultados negativos pues no cumplen con el objetivo de incrementar la

experiencia de los estudiantes por medio de la aplicación de sus conocimientos teóricos, restándole tiempo valioso para el estudio, lo cual perjudica a los alumnos, principalmente a los que tienen la necesidad de trabajar, (Evaluación Curricular, 1990).

DEPARTAMENTO DE ORIENTACION EDUCATIVA: Aplica encuestas socioeconómicas exclusivamente a los alumnos de nuevo ingreso. Esta información no se comprueba, ni se da a conocer por considerarla "confidencial". No se realizan estudios psicométricos y por lo tanto tampoco existen pronósticos de rendimiento escolar.

SERVICIO SOCIAL: El departamento de servicio social opera mediante un proceso administrativo que emana de la Dirección de Servicio Social y Prestaciones del I.P.N. Se realiza principalmente en la Secretaría de Turismo, TURISSSTE, ASA, SICIOCULTUR, etc.

Las becas que se ofrecen son insuficientes. No se realiza ninguna supervisión de la realización del mismo por parte del departamento de la escuela. En promedio de un 70 % de los egresados ha realizado su servicio social.

TITULACION. De los 5,300 alumnos egresados, se han titulado 2,634 hasta febrero de 1993. De las opciones de titulación la que tiene más demanda es la de seminario representada por un 80 %. Estos cursos consisten en cursos de 3 a 6 meses impartido por catedráticos de reconocido prestigio en su especialidad y que generalmente se contratan del exterior a la escuela. Al final del seminario los alumnos presentan un informe escrito que contempla las investigaciones realizadas de acuerdo a una metodología investigación. Otras opciones para titulares son: elaboración de tesis y exposición ante jurado, desarrollo de proyectos de investigación, análisis curricular, memorias de trabajo y evaluación profesional.

*** CONDUCTAS MESURABLES:**

No se realizan estudios dirigidos a evaluar conductas del alumno durante su permanencia en la escuela.

*** PRUEBAS:**

Las pruebas son por lo general son escritos que se diseñan sin metodología pedagógica y los reactivos evalúan solamente la memorización del alumno, más no la aplicación de sus conocimientos en forma de análisis, crítica, síntesis, etc.

*** EVALUACION DE LOS RESULTADOS.**

Se realiza mediante juntas intersemestrales, pero no cumple con sus objetivos, pues los reportes de evaluación no se someten a una comprobación real.

*** INSTRUCTIVO DE RECUPERACION.**

Al no existir una evaluación real, la instrucción de recuperación no se da, simplemente acepta que se está cumpliendo con los objetivos de enseñanza-aprendizaje.

*** OTROS REFUERZOS.**

Como consecuencia de lo anterior, no se dan. Las condiciones en cuanto a recursos materiales en la E.S.T. son insuficientes para cumplir con sus objetivos. De acuerdo a todos estos resultados expuestos en la "Evaluación Curricular" de 1990, el área de insumos dispone de un 68 % de los recursos necesarios para la operación de la escuela.

CAPITULO II

LA DESERCIÓN EN EL NIVEL SUPERIOR

2.1 Definiciones del término deserción escolar.

Partiendo de un análisis semántico, el término desertor, viene del latín "desertare" que significa abandonar, "el que se retira de una opinión causa, o de una concurrencia que solía frecuentar. El Diccionario de la Lengua Española, define a la deserción como "separación o abandono". Por su parte, Covo (1987) señala que en el caso de la deserción se está utilizando un término usual en el ámbito militar, cuyos sinónimos son: traición, defección, alevosía, abandono, apostasía, huida, felonía, perfidia, infidelidad, abjuración. Todos ellos se refieren además, a los actos y actitudes asumidos por el individuo desertor en este caso el alumno.

En 1980, Covo publicó en México un estudio muy extenso sobre el fenómeno, en el cual lo identifico bajo el término de "abandono". La deserción también se concibe como "la no inscripción por parte del alumno en las fechas correspondientes al plan de estudios de su cohorte ni reinscripción en periodos ya cursados" (Poiacina, 1983).

Para otros autores, el desertor es "aquel que ha abandonado todo sistema escolar", es decir que no regresará a este sistema para completar sus estudios iniciales, así como tampoco se reincorporará a ninguna otra opción educativa, por lo que estos sujetos nunca alcanzarán las categorías de "titulados o pasantes".

El término "desertar" no se debe aplicar de manera general a todos los alumnos que interrumpen sus estudios, pues no incluyen todos los motivos que podrían llevarlos

a tomar a cabo esta acción, pues si por alguna razón un estudiante fallece, no sería adecuado considerarlo como desertor escolar (De Allende, 1987).

En la literatura norteamericana referida al mismo fenómeno, el término utilizado con mayor frecuencia es el de "drop out", que para nuestra lengua no tiene equivalente directo, si bien, de acuerdo con Velázquez (1990) se podría utilizar en ciertos contextos, como "desaparecer". Se trataría aquí de un término menos severo que el utilizado en español, pero de igual manera alude a algo que hace el individuo: el alumno desaparece como tal (Covo, 1979).

Recientemente, algunos autores norteamericanos han empezado a utilizar nuevos términos para referirse de manera genérica, a todos los fenómenos relacionados con lo que quizás pudiera identificarse como la pérdida de estudiantes, sea cual sea su causa o el plano desde que se le observe. por ejemplo, desde el punto de vista de la institución o desde el punto de vista del alumno. Así, encontramos en algunos textos el uso del término "student attrition" según Velázquez (1990) es el equivalente en inglés de rozadura, colisión, trituración o molimiento de una cosa sobre otra.

Ninguno de los anteriores parece servir en el contexto escolar, sin embargo, todos ellos se refieren a un proceso de pérdida, desgaste o merma y tal vez estos sean una traducción, en este contexto, mas fiel de ese término. En todo caso, se observará que la palabra attrition parecería reflejar un esfuerzo por identificar el fenómeno de manera más bien descriptiva, evitando nuevamente el uso de palabras con connotación valorativa.

En el texto de Tinto, aparece el uso del termino "student departure" que se refiere a la partida del alumno, y que se ofrece como un intento por describir el

fenómeno que tiene múltiples causas, intenta dar cuenta de que aún para el alumno que parte, el efecto de la partida sobre sí mismo y su futuro, puede ser variable.

Se considera entonces desertor, "al alumno que ha abandonado todo sistema escolar, tomando esto como un proceso que se inicia con el retraso progresivo, la disminución en el ritmo de los estudios, hasta llegar al desenlace final: el abandono definitivo".

Algunos autores han clasificado a los alumnos desertores de la siguiente manera:

- a) Los que cancelan las matrículas reglamentariamente, dando el aviso respectivo.
- b) Los que cancelan la matrícula irreglamentariamente, se retiran sin dar aviso previo a las directivas.
- c) Los que no se vuelven a matricular al siguiente ciclo escolar, aún teniendo el promedio requerido (Vélez y col. 1974).

Otros autores distinguen tres diferentes grupo de alumnos desertores como son:

- 1.- Los involuntarios: son los que dejan la escuela por motivos de fuerza mayor.
- 2.- Los retardados: que carecen de la debida capacidad para aprobar los cursos.
- 3.- Los intelectuales capaces: que pueden rendir adecuadamente en la escuela, pero la abandonan voluntariamente por otras razones (Grinder, 1979).

Partiendo de la definiciones expuestas acerca de la deserción escolar, en este estudio se consideraron como desertores a los alumnos que, habiéndose inscrito a la carrera de Licenciado en Administración de Empresas Turísticas, no la concluyeron ya sea por causas endógenas ó exógenas a la institución.

2.2. La deserción y el desertor escolar.

El ingreso a una institución de nivel superior representa un paso de gran trascendencia en la vida de un estudiante, ya que la elección de una carrera constituye, a su vez, la elección de su futuro campo de desarrollo profesional, en la mayoría de los casos. Es así que cobran importancia los factores que intervienen en el proceso de selección de un determinado campo de estudios, como son el poseer la habilidades y antecedentes académicos adecuados para el área elegida, el conocimiento de las características generales de la carrera, así como un interés profundo por el estudio de un campo en particular.

En la mayoría de los casos, la deserción universitaria constituye el producto de todo un proceso en el cual intervienen factores que no siempre caen dentro del ámbito de responsabilidad de la institución. Por lo tanto el estudio de las causas que originan el abandono de una, permitirá a la universidad conocer el área dentro de la cual le compete actuar en forma directa para solucionar este problema, y hasta dónde puede intervenir indirectamente en aquello que no es su responsabilidad inmediata, (Salman y Cusi, 1985).

Se considera que el problema de la deserción escolar, y con él los del rezago y la baja eficiencia terminal, pueden ser en un principio concebidos como tres facetas de un mismo fenómeno que suele manifestarse al interior de la escuela y que obedece a una compleja dinámica en la que se entrelazan factores de orden individual, familiar, social

e institucional; factores referidos en todo caso al desempeño escolar de los alumnos y al desempeño de la institución en que están inscritos. La discusión acerca de estos factores requiere centrarse en el fenómeno de la deserción, puesto que la información y los análisis con los que cuenta tienden a indicar que el rezago es una de sus causas y la eficiencia terminal su consecuencia institucional. Estos elementos requieren, por su naturaleza, un análisis integral e integrado que parte de la comprensión de la multiplicidad de causas que lo originan (Covo, 1988).

En publicaciones de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), se encuentra que "50 % de cada 100 estudiantes terminaba sus estudios profesionales". Investigaciones institucionales dan tasas de deserción del 43 % (Guadalajara), 60 % (Michoacán) y 33 % (San Luis Potosí), con respecto a la generación de primer ingreso de 1967 (ANUIES 1979). Otros estudios indican que de la población total de la República Mexicana, sólo el 1 % posee estudios de licenciatura, (Castrejon, 1983).

Algunos autores afirman que quienes desertan, pertenecen a un grupo que cuestiona y critica, desmintiendo hasta cierto punto que la escuela los conducirá hacia el éxito social y económico, por lo que para ellos la deserción es una síntoma y no causa (Fine, Rosenberg, 1983).

2.3 Modelos de deserción universitaria.

Vincent Tinto publicó en 1987 una recopilación de las investigaciones realizadas sobre deserción por diferentes autores en los últimos 25 años, en la literatura norteamericana, de donde surgieron los siguientes modelos que tratarán de explicar las causas de la deserción escolar:

- 1) Modelo de Spady
- 2) Modelo de Tinto
- 3) Modelo de Pascarella
- 4) Modelos Ateóricos.

1) Modelo de Spady (1970).- Sostuvo, por analogía, que los estudiantes pueden abandonar una institución por las mismas causas que orillan a una persona a retirarse de la sociedad a través del suicidio. Tradujo los valores de grupo compartidos en integración académica, y el apoyo de amigos en integración social. Su teoría indica que los valores de grupo compartidos, el desempeño académico, la congruencia normativa y el apoyo de amigos, incrementan la integración social y ésta produce una satisfacción en el estudiante afianzando su compromiso institucional, lo cual reduce la posibilidad de desertar.

2) Modelo de Tinto.- Basándose en el Modelo de Spady, Tinto desarrolló un modelo explicativo y predictivo del proceso de deserción a nivel superior. Señala que la deserción se debe a la interacción de variables sociopsicológicas como son las características que el estudiante lleva consigo a la universidad y el tipo de experiencias que adquiere dentro de ella.

Según Tinto, los antecedentes familiares del estudiante, sus atributos individuales, educación preuniversitaria entre otros, influyen en el nivel inicial de compromiso hacia la meta y por ende hacia la institución. El compromiso hacia la meta conduce a un desempeño académico alto y a un desarrollo intelectual, lo cual influirá en la integración académica, y ésta en una forma circular, refuerza el compromiso hacia la meta. En relación al sistema social, el compromiso institucional incrementa la interacción del estudiante con sus compañeros y maestros, lo que se traduce en mayor integración social, que a su vez incrementa el compromiso institucional. De esta

manera, se espera que tanto el compromiso institucional como el compromiso con la meta se espera que reduzcan las posibilidades de desertar.

3) Modelo de Pascarella.- Este modelo enfatiza la trascendencia que tiene para los estudiantes, los contactos informales con los profesores. También le da importancia a las características previas del estudiante las cuales interactúan con las políticas administrativas, las normas académicas, etc. de la institución. Se espera que estos factores institucionales, influyan en los contactos informales con los profesores, en otras experiencias escolares como son actividades extracurriculares y en los productos educativos tales como desempeño académico, desarrollo intelectual y personal, satisfacción e integración institucional, etc. Se espera que los productos educativos tengan una influencia directa en las decisiones de permanencia y deserción. En conclusión: las características previas de los estudiantes tienen influencia en los factores institucionales, en el contacto informal con profesores, en otras experiencias universitarias y en los productos educativos.

4) Modelos Ateóricos.- Se conocen también como modelos descriptivos, pues las generalizaciones empíricas, se hacen acerca de las características de la deserción. En esta clase de estudios se presentan correlaciones entre variables y no casualidad. Se pueden describir la magnitud de la deserción, el momento en que es más probable que se presente, así como seleccionar características de los desertores; lo que no es posible, mediante este modelo es establecer las causas que provocan la deserción. Estos estudios son ateóricos porque no se basan en una teoría que relacione las variables del estudio. Las correlaciones pueden ser establecidas, pero las razones no se especifican.

Existen algunos otros modelos de deserción, los cuales se han desarrollado con base a los aquí presentados, razón por la cual no se incluyeron.

Ahora bien, los investigadores de fenómeno de la deserción, coinciden en que ningún modelo es totalmente satisfactorio para explicarlo. Todos contribuyen para identificar y comprender algunas de las causas, pero no existe una panacea.

La presente investigación realizada en la Escuela Superior de Turismo, se basó en un modelo atóxico al cumplir con las características propias de éste como son:

- describe y compara variables, más no casualidad,
- describe la magnitud de la deserción escolar, los semestres en más se presenta y algunas características de los desertores.
- no se basa en una teoría que relacione las variables.

2.4. Factores asociados a la deserción.

Se considera que el problema de la deserción, y con él, los del rezago y la baja eficiencia terminal, "pueden ser en principio, concebidos como tres facetas de un mismo fenómeno que suele manifestarse al interior de la escuela y que obedece a una compleja dinámica en la que se entrelazan factores de orden individual, familiar, social e institucional; factores referidos en todo caso al desempeño escolar de los alumnos y al desempeño de la institución en que están inscritos. La discusión acerca de estos factores requiere centrarse en el fenómeno de la deserción, puesto que la información y los análisis con los cuales se cuenta, tienden a indicar que el rezago es una de sus causas y la eficiencia terminal su consecuencia institucional. Estos elementos requieren, por su naturaleza, un análisis integral e integrado que parta de la comprensión de la multiplicidad de causas que los originan" (Covo, 1988).

Como se mencionó anteriormente, el fenómeno de la deserción responde a una multiplicidad de variables que se refuerzan mutuamente, mismas que han sido agrupadas de la siguiente manera por diferentes autores:

a) Variables exógenas materiales: composición familiar, vivienda, nutrición, condición socioeconómica, etc.

b) Variables exógenas y culturales: nivel educativo paterno, actitudes y valores hacia la educación, patrones lingüísticos, contacto con medios de comunicación de masas, ayuda paterna en el desempeño escolar, etc.

c) Variables endógenas materiales: aquí es preciso distinguir dos subconjuntos:

1) de tipo físico: recursos y dotación de escuelas.

2) de tipo organizativo: expansión de la pre-escolaridad, sistemas de promoción, etc. (Tedesco, 1981).

Carlos Bruera, en su estudio realizado en la Universidad de Baja California Sur en 1983, agrupó las causas de la deserción de acuerdo a su etiología en:

endógenas: son todas aquellas variables relacionadas con el sistema educativo de la institución en sí, como la organización administrativa, su personal docente, de investigación y de extensión, las cuales influyen en la deserción.

exógenas: comprenden todos los factores externos a la institución de estudios tales como el sistema educativo en general, el económico nacional, el cultural, el social, así como los factores personales.

También ordenó de acuerdo a los porcentajes, los motivos que llevaron a los alumnos a desertar de sus estudios universitarios, en dos niveles:

1) Motivo principal: se refiere a la causa decisiva de su baja; laborales 24 %, personales 18%, económicos 18%, carrera no deseada 11%, deficiencias administrativas 7 %, familiares 6 %, salud 3 %, programas rígidos 1 %, sin especificar 1 %.

2) Motivos secundarios: es el factor asociado al motivo principal, pero de menor importancia; el 36 % no aducen ninguno, y en orden decreciente se observan los siguientes: personales 16 %, laborales 11 %, carrera no deseada 9 %, económicos 7 %, deficiencia docente 7 %, familiares 4 %, programas rígidos 3 %, salud 2 %, deficiencia administrativa y huelga 1 %.

Al término de su investigación, Bruera concluyó que el 79 % de los motivos de deserción son exógenos a la institución y, como tales, no controlables por ésta; el 20 % son endógenos, y por lo tanto, en principio controlables.

“En síntesis, de 44 deserciones por cada 100 alumnos, sólo 9 podrían ser evitadas por la acción de la misma universidad; el resto dependería de cambios en las estructuras y valores sociales. Debe aclararse que este ejemplo, no reviste en modo alguno un carácter absoluto; su propósito es remarcar que, aún el más eficiente de los sistemas universitarios, deberá tener algún índice de deserción irreductible por provenir de variables exógenas y, como tales fuera del campo de acción de la universidad” (Bruera, 1983).

En otro estudio realizado por Javier Osorio J. en el área de ingeniería de la UAM, en 1982, encontró los siguientes resultados:

- 1) La más alta tasa de deserción se producía en los primeros seis trimestres.
- 2) El estudiante que efectúa un trabajo remunerado tiene más probabilidades de abandonar los estudios (31.4 % del total de deserciones).
- 3) Los alumnos que iniciaron con anterioridad otros estudios de licenciatura y los abandonaron, tienen una probabilidad mayor de desertar nuevamente.
- 4) Los factores de organización académica-administrativa de la institución incidieron en un 13.6 % del total de deserciones.

El llamado Documento de Puebla, señala que "no se conocen con precisión las cifras sobre deserción por área o carrera, ni las razones por las que abandonaron o interrumpieron los estudios, sin embargo, se sabe que la capacidad individual y los conocimientos que poseen los alumnos desde los ciclos anteriores, tienen mucho que ver" (Asociación Nacional de Universidades Institutos y Escuelas Superiores, 1978).

En relación con esta afirmación, Freyde, E. y Alvarez T. (1981), por su parte, encontraron que "existe un coeficiente de correlación inversa entre el número de bajas y el índice académico de los alumnos que proceden del pre-universitario o sea que hay tendencia negativa en el nivel de bajas en relación con el alza del índice académico con los alumnos llegan a la facultad".

También se consideran otros factores específicos relacionados con la deserción escolar, como problemas del alumno de índole psicológico, pues se ha generalizado que los desertores tienen problemas de adaptación, se le ha etiquetado como "perdedores". Sin embargo es necesario cambiar esta postura hacia ellos, para rescatar su inconformidad con el sistema, y su actitud crítica. (Aguerrondo, 1983).

Tinto (1987), resalta como causas primarias individuales de la deserción a dos atributos que designa como "intención y compromiso". Con ellos se refiere a importantes condiciones personales que portan los individuos cuando ingresan a las instituciones de Educación Superior.

En cuanto al tamaño de las instituciones y de su relación con la persistencia de los estudiantes, la ANUIES (1979) afirma que "la estructura del sistema ... y el volumen de la población incorporada al sistema... condicionan la relación entre ingresos y egresos de estudiantes, así como los índices de promovidos, reprobados, repetidores y desertores".

El hecho de que nuestro país exista una relación entre la saturación de las instituciones y las tasas de deserción, no se aplica en otros países como por ejemplo, en las Universidades Británicas donde sucede lo opuesto (Las Universidades Británicas, 1975).

Lo anterior, puede deberse a una falta de selección estudiantil adecuada, ya que de realizarse ésta, se detectaría si existen alumnos que carecen de las habilidades necesarias para desarrollarse satisfactoriamente en este nivel. En las instituciones escolares al tratar de acoger a un gran número de estudiantes, se produce una superpoblación universitaria, disminuye el aprovechamiento escolar, aumenta el índice de reprobaciones y la repitencia de cursos, propiciando finalmente el abandono de la institución. Con los métodos de selección, se pretende garantizar que los alumnos de nuevo ingreso posean cierto nivel de conocimientos, vocación y preparación suficiente para realizar y concluir sus estudios. (González, 1985).

No obstante, señala Rhodes (1975): "las características de los que abandonan sus estudios son conocidas y pueden ser observadas. Le corresponde al sistema

educacional aceptar la responsabilidad de no rechazar a nadie y adaptar el programa escolar para que este al servicio de estos candidatos a dejar la escuela, en lugar de esperar a que todos los jóvenes se adapten al único concepto de educación que se ha ofrecido en los últimos cien años”.

Otro factor al que se le ha imputado determinada responsabilidad en la génesis de la deserción, es la llamada “vocación”. Al ingresar a una carrera, la baja vocación profesional provocará desinterés, poca motivación, inasistencia a clases, reprobación y una frustración al estudiante que se “equivocó” en su elección (Campos, y col. 1981).

Para aumentar la probabilidad de que un alumno permanezca en la escuela y concluya satisfactoriamente sus estudios, es necesario brindarle de antemano la información de qué, cómo y dónde estudiar, establecer condiciones adecuadas, como por ejemplo, apoyo psicológico, estudios de sus intereses, aptitudes, habilidades, etc., así como tipo de información acerca de la carrera y el campo profesional (Gómez, 1986).

“El somero análisis de las condiciones peculiares del sistema educativo y de sus instituciones relacionadas con los factores implicados en la deserción, proporcionan una idea de las dificultades involucradas en la investigación del fenómeno de la deserción y sus causas” (De Allende, 1987).

Como se ha expuesto, el problema de la deserción es complejo, pues obedece a múltiples factores que se deben considerar al realizar estudios sobre este tema, en donde se contemple tanto al alumno y sus circunstancias propias y conexas, como a las características de la institución donde realiza sus estudios.

2.4.1 Factores socioeconómicos y laborales

Aun tomando en cuenta el nivel intelectual de los hijos, se ha constatado que la deserción escolar y las situaciones de atraso pedagógico, se dan frecuentemente entre los estudiantes que pertenecen a niveles socioeconómicos bajos (Tinto, 1975; Rumberger, 1983).

Los estudiantes que se enfrentan a un cúmulo de necesidades básicas, necesitan prioritariamente dedicar la mayor parte de su tiempo para trabajar (Rumberger, 1983). La pobreza, es sin duda una de las principales causas que fomentan la deserción estudiantil; esto se denota en los estudiantes de las zonas rurales, en donde tienen un acceso limitado a los niveles educativos (Pauli, Brimer, 1971).

Al parecer, más de la tercera parte de los alumnos que abandonan sus estudios, lo hacen para trabajar (Sánchez y col. 1984). En la investigación que realizó Osorio Jiménez con desertores de la Universidad Autónoma Metropolitana, encontró que los alumnos que realizan una actividad remunerada, tienen a dejar la escuela, a diferencia de quienes no la realizan. Cuando el alumno tiene que trabajar en edad de estudiar, la causa fundamental de esto es la mala distribución de las ocupaciones y salarios, que le impiden a la familia el sustento de los estudios del joven (Shiefelbein, 1982).

Los resultados de una investigación realizada en la ENEP ACATLAN, "indican que no sólo hay una distribución por clase social fuertemente sesgada hacia las capas medias y altas entre los miembros de la generación 1975, en su primer ingreso. Muestra también que son estas quienes preferentemente manifiestan poseer una serie de características ventajosas para la realización de la labor académica y que, por tanto, son quienes cuentan con mayor probabilidad de afianzarse dentro de la universidad.

Durante el proceso, aún las capas medias habrán perdido una parte de su proporcionalidad dentro de la población de egresados" (Covo 1980).

"Dicho de manera sintética, las condiciones materiales de vida y las características socioculturales de las familias de origen popular, determinan el desarrollo de aptitudes y expectativas que no favorecen el éxito escolar. Estas particularidades se ven reforzadas por un tipo de organización escolar y de prácticas pedagógicas que consolida las bajas probabilidades derivadas del origen social, lo cual crea un circuito causal que se realimenta constantemente" (De los Santos, 1992).

Considerando que en las investigaciones realizadas respecto a las causas de la deserción, se ha encontrado que los principales son, los aspectos socioeconómicos-laborales, se recomienda realizar estudios socioeconómicos a los estudiantes, para predecir factibles deserciones e incrementar en medida de lo posibles las cantidades y montos de las becas a estudiantes.

2.4.2 Factores institucionales.

Las personas nacen, crecen, son educadas, trabajan y se divierten dentro de las organizaciones. Independientemente de sus objetivos: lucrativos educacionales, religiosos, políticos, sociales, filantrópicos, etc. las organizaciones atrapan tentaculármemente a las personas que se vuelven cada vez más dependientes de la actividad organizacional, constituyendo para ellas un medio por el cual pueden alcanzar muchos y variados objetivos personales como un mínimo de costo, de tiempo, de esfuerzo y de conflicto, los que no podrían ser alcanzados a través del esfuerzo individual.

Toda institución educativa desempeña un papel muy importante en el logro de las metas de un estudiante, ya que es el lugar en donde el alumno adquirirá los hábitos, conocimientos, valores y actitudes, además de reforzar lo que ya posee. Esto le permitirá ejercer una profesión dentro de la sociedad a la cual pertenece. Así surge un compromiso mutuo entre el alumno y la institución, ya que ambos deberán alcanzar un objetivo que les es común. La deserción impide el logro de ese objetivo y trae consigo consecuencias de diversa índole que recaen sobre el alumno, la institución y la sociedad como parte de un todo.

Toda institución educativa es una "organización". Una organización consistente en la coordinación de actividades diferentes, de colaboradores individuales para llevar a cabo transacciones planeadas con el ambiente. La expresión "actividades diferentes" implica el concepto tradicional de la división del trabajo, de la función diferenciada (Lawrence y Lorsch,, 1976).

Con el fin de afrontar la cuestión práctica de las medidas que pueden tomar las instituciones para incrementar la retención de sus alumnos, éstas deben conocer no sólo quien se va, sino por qué. Desde la perspectiva institucional puede ser razonable sostener que todos los estudiantes que la abandonan pueden clasificarse como desertores, si se ignoran las razones que tienen para hacerlo. Cada alumno que se va origina una vacante en el plantel, lugar que podía ser ocupado por otro estudiante que tal vez hubiera persistido hasta la graduación. Por tal razón, las universidades deben definir como parte necesaria de la elaboración de sus programas de retención, qué formas del abandono serán consideradas como deserción y por consiguiente, objeto de intervenciones institucionales; cuáles, y a falta de un mejor término, deben ser estimadas como un resultado lamentable, del funcionamiento institucional (Tinto, 1987).

Castrejón (1976), enmarca como causas que llevan a los estudiantes a desertar, la estructura, organización, programas de estudio deficientes, carencia de apoyo didáctico, desempeño docente deficiente, atención deficiente por parte del personal administrativo, mal funcionamiento de instalaciones, etc.

Bruera (1983), considera como motivos secundarios, las deficiencias administrativas que influyen directamente en la deserción, refiriéndose a todos los asuntos relacionados con los trámites escolares, por ejemplo, documentación incompleta, requisitos para rendir exámenes, entre otras; asimismo, afectan aquellas circunstancias relacionadas con movimientos universitarios, como es el caso de las huelgas. La deficiencia docente también se encuentra relacionada, por ejemplo, falta de interés por parte del profesor en la materia que imparte, así como la falta de preparación; finalmente se mencionan los programas escolares rígidos, es decir, la estructura de la carrera y las materias seriadas, que podrían obstaculizar el avance del estudiante en la misma.

En cuanto al nivel académico, se ha encontrado que entre mayor es la calidad de la institución universitaria, son mayor los porcentajes de graduación o eficiencia terminal y por lo tanto menor el índice de deserción (Sewell, Wagner, 1970).

2.4.3 El rendimiento académico preuniversitario y la deserción escolar.

Otra variable importante que se ha relacionado con la predicción escolar, es el promedio alcanzado por los alumnos en sus estudios de Educación Media Superior o Bachillerato.

Conocer los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es de vital importancia para mejorar el proceso en sí mismo y en sus resultados, que es

el rendimiento académico. El rendimiento académico en términos educativos es un resultado del aprendizaje, propiciado por la actividad educativa del profesor, y producido en el alumno, aunque se sabe que no todo aprendizaje es producto de la acción docente (García, 1975; Tourón, 1985).

Para predecir el éxito o fracaso de los alumnos, se emplean ordinariamente el rendimiento académico, ya sea por áreas o globales. Estos son expresiones del aprendizaje logrado por el estudiante en una materia o materias de un curso, ciclo o carrera. Son en resumen las calificaciones otorgadas por los profesores a sus alumnos (Tourón, 1985).

Asimismo, Tourón (1985) agrupó los predictores del rendimiento académico de la siguiente manera:

- rendimiento académico previo
- test de admisión
- variables aptitudinales
- variables profesionales y
- otras variables. Dentro de éstas, destaca Tourón la moderada validez predictiva de las pruebas de selectividad.

Por su parte Ferrá, López y Larda (1983), realizaron un estudio para determinar las causales de la deserción en el primer año de estudios de la carrera de medicina. Encontraron que el 40 % de los alumnos encuestados, reportó una deficiente preparación en el preuniversitario y poca vocación profesional como causas de deserción.

Otro estudio realizado por De Allende (1987), comprobó que la falta de conocimientos a la entrada de la universidad, es un factor de fracaso escolar, siendo éste mas frecuente en las carreras de ciencias e ingeniería.

López, Ramírez y Rivera (1974), concluyeron que la deserción escolar puede ser originada porque el alumno no cumple con ciertos requisitos como el promedio de ingreso.

Sarnacki y col. (1982), recomienda que la utilización del rendimiento previo debe ser cautelosa, debido a que comúnmente se desconoce su fiabilidad. Sin embargo en cualquier caso, la generalización de estos resultados parece ser un hecho incontrovertible, donde sistemáticamente el rendimiento previo aparece como el mejor predictor del rendimiento futuro, por lo que quizá se revela como buen indicador de la persistencia de los alumnos en la universidad (Aitkén, 1982).

Un requisito indispensable para la educación del alumno es el conocimiento de éste. El saber qué determina su rendimiento académico lo es para su enseñanza. Las investigaciones pedagógicas generalmente revelan la influencia de los rendimientos académicos previos sobre los posteriores, junto con las aptitudes de los alumnos (Tourón, 1985).

Perry (1981), demostró que los mejores predictores del rendimiento académico en los estudiantes universitarios mexicano-americanos y anglos, son el promedio de preparatoria y el SAT (prueba de aptitudes).

Ibañez, (1991) señala que la medición de las aptitudes a través del SAT es útil, pero es mejor aún si se combina este puntaje con el promedio de preparatoria.

Tourón concluye: "sólo conocemos un estudio en el que los test de admisión, en concreto el SAT-M, hayan superado en validez predictiva al rendimiento previo, es el trabajo de Troutman (1978) sobre la predicción del rendimiento en Matemáticas, quizá debido a que aquí el criterio son las Matemáticas y no el rendimiento global".

Con base en lo expuesto, se destaca la importancia del rendimiento académico previo a la universidad, como un valioso predictor del éxito o fracaso del alumno, por lo que es recomendable incluir esta variable en todo estudio acerca de las causas de la deserción.

2.4.4 Variables demográficas asociadas a la deserción escolar.

Estas variables son dependientes del alumno y de las circunstancias de su contexto, así como las condiciones implícitas, que no se expresan como causas directas de la deserción, pero que se interrelacionan de algún modo con dicho fenómeno tales como edad, sexo, matrimonio y familia (De Allende, 1987).

En la población de jóvenes entre 14 y 15 años de edad, un factor importante que afecta a la deserción escolar, es el ausentismo que se da por parte de los alumnos a sus clases (Bozá y col. 1983).

En la mayoría de los casos, los periodos de adolescencia media y tardía coinciden con los primeros años de universidad, se ha visto que los intereses heterosexuales y la preparación para un posible matrimonio pueden cambiar las decisiones del estudiante en la universidad (Vélez y col. 1974).

Mientras más joven es el estudiante, aumentará la probabilidad de obtener éxito, sin embargo, se ha visto que algunos que retardan la entrada a la universidad llegan a tener mayor rendimiento que alumnos más jóvenes, (Patton, 1985).

Para Tinto (1982) el estudiante adulto, tiene mayor probabilidad de desertar, puesto que los grupos de edad a los que puede pertenecer son minoritarios, por tanto, con frecuencia se le dificulta desarrollar arraigo institucional, así como establecer vínculos sociales y académicos.

Lennig (1982) considera que los estudiantes mayores tienden a ser torpes por falta de práctica en las habilidades académicas, cuentan con menor capacidad para adaptarse rápidamente a condiciones cambiantes, y son más lentos para trabajar, sin embargo esto último tiende a compensarse debido a que son más maduros, tienen mayor motivación, y poseen valores más tradicionalistas.

En relación al género de los estudiantes, se ha observado que el ausentismo a clases en el sexo masculino es mayor que en el sexo femenino, teniendo como motivo principal problemas de conducta y rechazo al estudio, actitudes que podrían inducir al alumno a desertar (Bozá y col. 1983).

Existen estudios que señalan diferencias significativas en la tasa de abandono de hombres y mujeres. Por ejemplo Pantage y Creedon (1978); hallaron que los hombres desertan con mayor frecuencia que las mujeres. Por el contrario, Avakian y col. (1982), investigaron las diferencias de retención según el sexo en una universidad urbana y encontraron mayor retención de hombres que de mujeres, tanto en estudiantes de primer año, como de transferencia.

Tinto (1975) resumió que los hombres persisten en mayor proporción que las mujeres, en función del compromiso de meta que cada alumno establece al ingresar a las instituciones educativas. En los hombres se da más este compromiso por las presiones que la sociedad ejerce sobre su rol de competencia para adquirir mayor status, independencia económica, etc. En este sentido el sexo femenino tiende a desarrollar menor compromiso con la meta. Sin embargo, se encuentra que en el ingreso al primer año de universidad surgen la mayoría de los problemas académicos, y aquí el abandono es más frecuente en los hombres. Sin embargo, en ellos se da generalmente de forma eventual o por cambio a otra institución (Lennig, 1982).

Otras diferencias entre los géneros y el desarrollo de sus carreras, es la incertidumbre que existe en las jóvenes porque no están claramente orientadas hacia el trabajo como los hombres. El trabajo fuera del hogar puede ser o no ser concepto central para ellas, pues su posición social y económica depende en menor grado de que tengan o no una carrera a diferencia de ellos (De Allende, 1987).

“El enfoque que a los 17 años realizan las muchachas alrededor del tema del matrimonio, conlleva en sí uno de los principales problemas con que tropiezan las mujeres en la planeación de sus carreras. Mientras que los muchachos pueden formular planes vocacionales con base a las impresiones que tienen acerca de sí mismos y de sus observaciones respecto al medio que los rodea, ejerciendo esto un grado razonable de control sobre su futuro, las carreras de las muchachas son enteramente tentativas, dependiendo de ello su futuro matrimonial” (Osipow, 1984).

También existen investigaciones que no se han encontrado diferencias significativas por el género de los sujetos en cuanto a la tasa de deserción. (Bragg 1956; Iffert, 1975). Estos resultados contradictorios podrían ser explicados por el hecho de que la variable género, aunque no es significativa en los porcentajes de

deserción total, puede ser un factor importante para ciertas instituciones en particular (Pantage, Crecedon, 1978).

Por lo anterior, la variable género debe considerarse al realizar estudios sobre deserción, para conocer si en esa institución es relevante y en qué medida.

Otro factor que se observa con frecuencia como motivo de deserción es el que se case el alumno(a), así como el embarazo temprano, (Rumberger, 1983; De Allende, 1987).

El matrimonio entre estudiantes universitarios tiene gran importancia como factor determinante de la deserción estudiantil (Tinto, 1975); pues la sexualidad es una de las fuentes de ansiedad más significativas en los dos primeros años de estudio (Vélez y col. 1974).

No obstante, en su mayoría los varones que se han casado tienden a concluir sus estudios con mayor frecuencia comparándolos con las mujeres (Lennig, 1982).

En relación al matrimonio, según Osipow (1984), expone que en el caso de las mujeres al contraer matrimonio, "las características personales de sus esposos desempeñan un papel sumamente importante en sus planes vocacionales.

La situación financiera y las actitudes hacia la esposa que trabaja, son dos aspectos relevantes por parte del esposo, que afectan los planes de carrera de las mujeres. La edad del matrimonio de las mujeres es un factor importante, pero impredecible, lo mismo que el número y el momento en que llegarán los hijos.

“Existen muchos otros factores que están más allá del control de las mujeres y que incrementan la dificultad de su planeación relacionada con su futuro vocacional. Esta mayor incertidumbre en la planeación, constituye probablemente la principal diferencia entre el desarrollo de las carreras en el hombre y las mujeres. Los hombres pueden realizar sus planes con una probabilidad más alta de precisión que las mujeres, debido a que ellos tienen bases un tanto más firmes que ellas”, (Osipow, 1984).

Sin embargo, es un hecho que no todas las mujeres que se casan desertan de sus estudios, muchas terminan sus carreras, por lo que es necesario señalar que el matrimonio en sí, no constituye realmente la causa del abandono de los estudios, sino que lo son las circunstancias específicas que lo acompañan, tales como: cambio de residencia, embarazos, necesidad de trabajar para complementar los ingresos del esposo, las características de éste, pues con frecuencia las actitudes absurdas que conciben a la mujer como destinada a las labores del hogar y a la procreación, solamente como objeto de dominio y subordinación, determinan la deserción de ésta (De Allende, 1987).

Por lo tanto al realizar investigaciones sobre deserción debe contemplarse esta variable del matrimonio o unión libre.

Respecto a la importante relación que existe entre la influencia familiar y el aprovechamiento escolar, Hess y Holloway (1984) resumen lo siguiente:

Se cuenta con abundante información de la relación que existe entre el rendimiento escolar y el status económico de la familia. Los diversos aspectos de la estimulación de los padres en las áreas cognoscitivas de sus hijos, son importantes para el desarrollo escolar como son: apoyo directo, motivación, habilidades de lectura o

escritura y matemáticas. En general, los datos muestran que la motivación es más importante que el apoyo técnico.

La calidad afectiva de los padres, especialmente la relación madre-hijo también es crucial para el desarrollo exitoso en la escuela. Los padres que muestran autoridad y exigencia, aunque no los padres autoritarios, influyen sobre el rendimiento escolar. La situación menos satisfactoria en este sentido es el abandono. Se están descubriendo características más sutiles del ambiente familiar que influyen sobre el logro educativo. Estas características investigadas más recientemente, incluyen ambientes familiares que, por medio de sus rutinas, favorecen la memorización y la independencia.

En relación a la elección de profesión, Díaz (1989) resalta que la familia ejerce una importancia influencia en los hijos, a través de los modelos de identificación que se les ofrece, principalmente las figuras paternas. En el hogar, se fraguan remotamente las inclinaciones de los muchachos que contribuirán en sus futuras elecciones de manera favorable o desfavorable para ellos.

La familia, crea y fomenta necesidades, las cuales se tratan de resolver con la elección de determinada profesión; desarrolla ciertos valores que conducen a diferentes opciones; facilita la realización de actividades de trabajo y de ocio, que favorecen el descubrimiento y ejercicio de sus habilidades e intereses. Propicia la obtención de información, de recursos económicos, de relaciones sociales, etc.

Cuando las aspiraciones de los padres, no coinciden con los intereses y habilidades de sus hijos, les ocasionarán problemas al presionarlos para elegir determinada profesión, que no es la idónea para ellos. Al ser la familia la primera en el orden temporal, en ella se dan los estímulos educativos que dejan una "impronta" más

profunda, más firme y persistente. Así, la familia es otra variable sumamente importante que se debe incluir en toda investigación sobre rendimiento escolar.

2.5. El papel de la Orientación Vocacional en la deserción escolar.

Gran parte del fenómeno de la deserción se ha relacionado a deficiencias de la llamada orientación "vocacional". El término proviene del infinitivo latino "vocari", que significa "ser llamado" y tiene su correspondencia en el sustantivo "vox" (voz). En su acepción tradicional, la vocación puede ser entendida como una llamada que se halla fuera del sujeto. En otro sentido según su etiología, la vocación podría comprenderse como una voz interior, una tendencia o inclinación que emana de la propia persona y le impulsa hacia la realización de determinada actividad (Castaño, 1983).

Es necesario diferenciar entre la orientación vocacional y la selección académica. Hace algunos años se usaban indistintamente ambas expresiones, aunque en realidad varían en cuanto a métodos y objetivos (Cal y Mayor, González, 1991).

Según Mérit, la orientación vocacional "es la ayuda o apoyo, más que la manera elección de un trabajo u ocupación". Esta busca el ayudar al candidato a ordenar y utilizar todos sus recursos con objeto de utilizar su máximo potencial, en su propio beneficio y en el de la sociedad. "La orientación vocacional como un aspecto de

continúo, más que un evento simple que tiene lugar en una etapa específica de la vida. Este proceso se inicia muy temprano en la vida cuando el niño, a través de sus experiencias con sus padres y compañeros, empieza a desarrollar actitudes y relaciones que más tarde incorporan a su personalidad adulta (Osorio, 1982).

Los autores que tratan el problema de la orientación vocacional a nivel universitario, coinciden en afirmar que "la elección de carrera", es de suma importancia para la permanencia o el abandono de la universidad, refiriéndose específicamente a la elección y al tipo de ésta (Vélez y col. 1974).

En un estudio realizado en la UNAM por Helga Korkowski (1980), concluyó que en la mayoría de los casos, los desertores abandonan la carrera principalmente por falta de interés en ella, lo que ocasiona en la mayoría de los casos, que se integran a otra, pero dentro de la misma Universidad.

"La orientación vocacional es el proceso de familiarizar a un individuo con los distintos métodos mediante los cuales, le sea posible instrumentarse y ejecutar su conocimiento para que así pueda transformar las circunstancias a las que pertenece. Es también, un medio para vincular a las instituciones con los demás sectores sociales y económicos y poder así brindar una información sobre los factores de oferta y demanda, tanto a nivel de educación como de trabajo (Acevedo, 1984). Asimismo es considerada como el "proceso mediante el cual se ayuda a una persona a desarrollar y a aceptar una imagen completa y adecuada de sí mismo, conocer su desarrollo integral y su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, así como su papel en el mundo laboral, poner a prueba este concepto frente a la realidad cotidiana y a convertirlo en una realidad para su satisfacción personal y beneficio de la sociedad" (Super, 1957; Luviano, Blanco, 1978).

Ginzberg y col. (1951) señalan que la elección vocacional es un proceso irreversible que ocurre durante periodos claramente marcados, el cual está caracterizado por una serie de compromisos que el individuo adquiere entre sus deseos y sus posibilidades". Los periodos más importantes han sido denominados y subdivididos de la siguiente manera:

PERIODOS

1. DE FANTASIA

2. TENTATIVO
- a) de los intereses
 - b) de las capacidades
 - c) de los valores
 - d) de las transiciones

3. REALISTA

- a) de exploración
- b) de cristalización
- c) de especificación

1. PERIODO DE FANTASIA: posiblemente se sabe mucho menos acerca de este periodo en relación a los otros des. Ginzberg y sus asociados resaltan como principales características, la naturaleza arbitraria de las elecciones del niño y la carencia de una orientación realística, que se manifiesta en las preferencias ocupacionales de ese periodo.

La primera actividad que realiza el niño como parte del primer periodo del desarrollo vocacional es parte del proceso general de maduración y consiste en cambiar su "orientación lúdica" por una orientación laboral".

Los niños establecen preferencias vocacionales claras desde muy temprana edad, entre los cuatro y los cinco años, ignorando su realidad, sus habilidades y las perspectivas del tiempo, tres de los ingredientes más importantes en el proceso de la elección vocacional, según el grupo de Ginzberg.

2. PERIODO TENTATIVO: Las actividades lúdicas impulsan al niño hacia este periodo, lo cual ocurre entre los 11 y los 18 años aproximadamente. Este periodo está dividido en tres etapas diferentes por sus tareas vocacionales correspondientes.

La etapa de: los intereses abarca entre los 11 y 12 años, cuando el niño comienza a reconocer la necesidad de identificar una dirección en su carrera. Durante esta etapa se muestra un interés creciente en identificar las actividades que gustan y disgustan. Las elecciones se consideran en función del posible placer intrínseco que les proporcionará. Sin embargo los niños reconocen su inestabilidad y aceptan la posibilidad de aplazar su elección final para cuando sean mayores aunque a la vez comienzan a limitar la extensión de las elecciones.

La sigue de forma inmediata la etapa de las capacidades alrededor de los 12 y los 14 años, en la cual los estudiantes empiezan a introducir la noción de habilidades para realizar buenas ejecuciones en las áreas de interés. Se denota un decremento en el grado de identificación con el padre y un incremento en la influencia de otros modelos.

Entre los 15 y 16 años se ubica la etapa de los valores, aquí los estudiantes experimentan un cambio muy marcado en su aproximación hacia la lección vocacional.

La introducción de la idea de servicio a la sociedad es un matiz especial de esta etapa. Los adolescentes empiezan a tomar conciencia de que a través del trabajo se puede satisfacer algo más que las propias necesidades.

También surgen nociones más claras acerca de los diferentes estilos de vida según las diferentes ocupaciones. Es también en ésta edad cuando los estudiantes llegan a esta más enterados de las aplicaciones que pueden dar a sus habilidades.

3. PERIODO REALISTA: este periodo continúa inmediatamente después de la última etapa del periodo tentativo. Se ubica entre los 18 y 22 años y algunas veces se demora hasta los 24 años. En relación con su duración este periodo es el más variable, debido en parte al hecho de que cada carrera requiere de diferentes patrones de entrenamiento.

Paralelamente los procesos de maduración biológica ejercen una fuerte influencia sobre el progreso que tiene un estudiante durante el periodo tentativo, tales factores físicos tienen poco que hacer durante el periodo realista.

Entre los 18 y los 19 años de edad, el rango de los cambios biológicos disminuye notoriamente iniciándose el periodo realista.

La etapa de exploración es la primera del periodo realista. En contraste con las metas más amplias de los primeros periodo, ésta se caracteriza por metas limitadas, sin embargo se mantiene una buena cantidad de flexibilidad vocacional. Su principal tarea es la selección de un camino que le permita seguir dos o tres intereses.

Aún se comportan relativamente ingenuos acerca de los aspectos financieros específicos que se pueden esperar de ciertas ocupaciones. También experimentan de

manera especial las presiones que implican las solicitudes y labores para personal graduado que deberán realizarse en un tiempo determinado.

En la etapa de la cristalización, los estudiantes se han llegado a involucrar de una manera más o menos profunda en una actividad específica. Ya poseen una idea más clara acerca de las tareas que desean evitar, aumenta el grado de compromiso hacia la elección.

Lo anterior no significa que las elecciones cristalizadas no estén sujetas a cambios en función de las nuevas experiencias o de la nueva percepción de las experiencias anteriores.

La etapa de la especificación; es la etapa final del periodo realista, pues constituye el punto final del desarrollo de las carreras. En ésta el individuo elabora sobre su decisión académica la selección de una tarea específica o una especialización. Para algunos, jamás se llega totalmente a esta etapa.

Los autores de la teoría reconocen que pueden ocurrir variaciones individuales en los patrones descritos, debido a factores de orden biológico, psicológico y ambiental. Estas variaciones pueden ocurrir en dos campos posibles del comportamiento:

1) Con respecto al rango de las elecciones que expresan a través del tiempo, es decir algunas personas seleccionarán una ocupación muy temprana en la que jamás varían significativamente de ella, mientras que otras realizarán una serie amplia de diversas elecciones ocupacionales antes de llegar eventualmente a implementar una.

Ginzberg y sus colaboradores sugieren que la naturaleza específica de las habilidades de un individuo, influirá de manera parcial en el rango de sus elecciones.

2) La otra dimensión de variabilidad es con respecto a la duración de la etapa de cristalización. Así, algunas personas cristalizan sus elecciones vocacionales hacia el final del periodo tentativo, y en el otro extremo la cristalización puede ocurrir alrededor de los 20 años.

En relación al proceso de maduración de la personalidad, este se cumple según Hill, cuando se logran las siguientes metas:

1. Autoconocimiento, autocomprensión y sentido de responsabilidad hacia uno mismo;
2. Comprensión del mundo de la educación y del trabajo y la integración de estos dos ámbitos para la elección de carrera y profesión;
3. Capacidad de resolver los propios problemas tomando, libremente decisiones;
4. Formación de una escala de valores que de significados superiores a la vida propia y de los demás;
5. Comprensión de la naturaleza humana, de las relaciones sociales y de los procesos de adaptación personal.

Las teorías sobre la elección de carrera nos dejan ver que ésta es un proceso que se inicia desde edad temprana y no es un fenómeno que aparece súbitamente al ser adulto.

Continuando con De Allende, nos dice que cuando el joven debe optar por una carrera, los dos procesos anteriores se han desarrollado hasta niveles que permiten una elección adecuada. En todo caso, la sociedad determina qué será fundamental para su vida.

Así, algunos señalan que gran parte de los aspirantes a estudios superiores demuestran no tener elementos de juicio válidos y suficientes para elegir carrera, pues en el complejo proceso de su desarrollo evolutivo que se inicia en el nacimiento, han influido sobre ellos múltiples factores que inciden en la selección, tales como: influencia de los padres y amigos; identificaciones con personas de su contexto familiar y social; características económicas y socioculturales del hogar y de los grupos a que pertenecen.

Asimismo las distorsiones producidas por el bombardeo publicitario y las falsas imágenes profesionales proporcionadas por los medios de comunicación, determinan en último término una apreciación imperfecta de la realidad.

Si a los factores mencionados se agrega una deficiente información sobre los múltiples oportunidades educativas y las condiciones presentes y futuras del mercado de trabajo profesional, se explican las incertidumbres, las elecciones erróneas, los fracasos subsiguientes y comprendidos entre estos, un importante porcentaje de desertión.

Para Acevedo (1984) la orientación vocacional "es el proceso de familiarizar a un individuo con los distintos métodos, mediante los cuales le sea posible instrumentarse y ejecutar su conocimiento para que así pueda transformar las circunstancias a las que pertenece. Es también un medio para vincular a las instituciones con los demás sectores sociales y económicos, y poder así brindar una

información sobre los factores de oferta y demanda, tanto a nivel de educación como de trabajo”.

Para otros autores, la orientación vocacional es considerada como “el proceso mediante el cual se ayuda a una persona a desarrollar y aceptar una imagen completa y adecuada de sí mismo, conocer su desarrollo integral y su adaptación al ambiente familiar, escolar, social y laboral; poner a prueba este concepto frente a la realidad cotidiana y a convertirlo en una realidad para su satisfacción personal y beneficio de la sociedad” (Super, 1957; Blanco y Luviano, 1978).

Continuando con Super (1974), la esencia de la Orientación Vocacional no es tanto ayudar a hacer una elección ocupacional, como la de servir de guía al desarrollo de una carrera. Super hace la siguiente distinción entre las nociones de ocupación y carrera (citado por Castaño, 1983):

OCUPACION: Es un tipo de actividad profesional que reúne un grupo de tareas semejantes y al que se dedica un individuo en un momento determinado de su vida. Ocupación es, pues, lo que uno hace en un momento determinado.

CARRERA: La palabra carrera, viene de “carrus” igual a carro, y significa la secuencia de ocupaciones que desempeña una persona durante toda su vida profesional.

Esta división, señala las fronteras entre la orientación ocupacional y la orientación vocacional. En este mismo sentido, Sánchez (1986) menciona que una de las causas del fracaso escolar entre determinada opción e intereses, es por falta de una orientación vocacional.

Castaño (1983) señala que "la orientación vocacional, no es una tarea meramente descriptiva (psicodiagnóstico y predicción), ni tampoco simplemente asesora (consejo). Debe ser además, promotora del cambio, de motivaciones, actitudes, esperanzas, decisiones y de conductas, en definitiva, intervención psicológica. El objetivo de este cambio no es otro que procurar se cumplan las predicciones vocacionales convenientes y desbaratar, por el contrario, las indeseables" (Castaño, 1983).

Asimismo, otros autores señalan que, las instituciones educativas a través de la orientación vocacional deben analizar a los alumnos con problemas de aprendizaje para crear un sistema de acción en el cual se guíe, oriente y se les respalde antes de que deserten (Sánchez y col. 1984; Tinto, 1982).

Es muy probable que, al no atender las necesidades individuales del estudiante por medio de la orientación vocacional y profesional, se produzca una inadaptación al medio escolar e inadecuadas relaciones docente-alumno, de igual manera se observará un desconocimiento de los intereses, capacidades y oportunidades de estudio y ocupación. El alumno que no se sienta atendido en este aspecto, podrá considerarse como un desertor potencial (Shapira, 1981).

CAPITULO III

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1 Planteamiento del problema.

La deserción escolar tiene incidencias negativas para el desarrollo de un país:

1) En el aspecto político, se observa que un país en desarrollo, no logra progresar como sociedad moderna industrializada, sin que paralelamente sus habitantes logren niveles generales superiores de instrucción.

2) En términos económicos, la deserción representa un desperdicio de recursos humanos, materiales y financieros, pues no se aprovecha el potencial constituido por los desertores, ni los esfuerzos de las personas involucradas en la enseñanza incrementando los costos de ésta.

3) En el aspecto social existe una demanda de profesionistas en los diferentes campos de un país, que no llegan a cubrirse.

Las diferentes investigaciones que se han hecho acerca de la deserción, muestran que las causas que lo originan son de índole muy diversa, es por ello que no se pueden generalizar los resultados.

Por lo anterior, es responsabilidad de cada institución indagar las razones que propician la deserción, con el objeto de tener elementos que le ayuden a implementar las soluciones que le competan.

Debido a la trascendencia del fenómeno de la deserción escolar y a la escasa investigación existente en el nivel superior, surgió el interés por estudiarlo en la Escuela Superior de Turismo del I.P.N. con base a su proceso de selección y admisión.

3.2 Objetivos

1. Determinar el índice de deserción escolar en la carrera de Licenciado en Administración de Empresas Turísticas.
2. Conocer en que semestres se incrementa la deserción escolar.
3. Identificar si existen diferencias significativas entre las variables: edad de ingreso, género, institución de procedencia, promedio de ingreso, trabajar y estudiar alternamente, y turno de estudios, entre un grupo de alumnos desertores y otro grupo de no desertores.
4. Analizar el proceso de selección y admisión de la institución.

3.3 Hipótesis

Se plantearon las siguientes hipótesis nulas y de trabajo:

H₀: No existen diferencias significativas en cuanto a la probabilidad de desertar entre los estudiantes que trabajan y los que no trabajan.

H₁: Los alumnos que trabajan durante la realización de sus estudios, desertarán con mayor frecuencia, que los alumnos que no trabajan mientras son estudiantes.

Ho: No existen diferencias significativas entre los promedios de ingreso de los alumnos que desertan con los que no desertan.

H2: Los alumnos que desertan tienen menor promedio académico en sus estudios de enseñanza media superior que los alumnos que terminan sus estudios.

Ho: No existen diferencias significativas entre la edad de los alumnos desertores y no desertores.

H3: Los alumnos cuya edad es mayor de lo esperado al iniciar sus estudios superiores, desertarán con mayor frecuencia que los sujetos que inician sus estudios a la edad esperada.

Ho: No se observarán diferencias significativas entre la escuela de origen y la deserción.

H4: Se observarán diferencias en la permanencia, entre los alumnos que provienen de otras escuelas que no dependen del I.P.N.

Ho: Existe la misma probabilidad de deserción entre el género femenino y el género masculino.

H5: Los alumnos del género femenino desertarán con mayor frecuencia que los sujetos del género masculino.

Ho: La deserción escolar se presenta con la misma probabilidad en ambos turnos de estudio.

H6: Los alumnos que estudian en el turno vespertino desertarán con mayor frecuencia que los alumnos que estudian en el turno matutino.

Ho: No existe un periodo de la carrera en el cual se incremente el índice de deserción:

H7: El mayor índice de deserción se registrará durante los primeros semestres de la carrera ó tronco común, y el menor en los semestres de la especialidad.

3.3.1 Variables.

a) Variables independientes.

1) Género

Masculino ó femenino

2) Trabajo

Se refería al hecho de que el alumno trabajara o no durante sus estudios. Este dato se obtuvo de las solicitudes de inscripción y reinscripción semestrales.

3) Edad de ingreso a la carrera

Se refería a la edad del sujeto al ingresar a la carrera, siendo esto normal o tardía. La edad se consideraba como normal (17 a 20 años) de acuerdo a la edad en que la mayoría de los sujetos ingresan a la carrera, según nuestro sistema formal educativo.

La distribución de la variable resultó trimodal (18, 19 y 20 años) por lo que se estableció la línea de corte entre las dos categorías encima de los 20 años de edad, quedando conformado el grupo tardío de los 21 a los 39 años.

TABLA 1

Distribución original de la edad de los sujetos.

Edad al ingresar	Frecuencia
17	3
18	54
19	66
20	47
21	18
22	13
23	5
25	6
26	1
31	1
39	1

4) Escuela de procedencia.

Se refería al tipo de sistema educativo y/o plan de estudios del cual provenían los alumnos. La escuela de procedencia podía ser dependiente del Instituto Politécnico Nacional como son los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (C.E.C. y T.) también llamados vocacionales, los cuales tienen planes de estudios similares de acuerdo a la carrera que se va a estudiar, como en el caso de la Escuela Superior de Turismo del I.P.N.

El otro Grupo de alumnos quedó conformado por los que provenían de otras escuelas que no dependen del I.P.N. como son el Colegio de Ciencias y Humanidades (C.C.H.) y las preparatorias dependientes ambos de la Universidad de México, así como las preparatorias particulares incorporadas a la Secretaría de Educación Pública.

5) Turno de asistencia a la escuela.

Se refería al horario en que acudían los alumnos al plantel, siendo estos: matutino (de 7 a 13 hrs.) y vespertino (de 17 a 22 hrs.).

6) Promedio de ingreso

Se refería al promedio académico obtenido por los alumnos en sus estudios de Enseñanza Media Superior, en un continuo de 0 a 10.

b) Variable dependiente: la deserción escolar

Considerando como desertor a todo alumno que habiéndose inscrito en la E.S.T. abandona sus estudios en cualquier momento del ciclo y no regresa a concluirlos en el tiempo que establece el reglamento del I.P.N. quedando en situación de "baja definitiva" del Instituto, sin posibilidad de ingresarse a otra escuela del mismo.

3.4 Diseño

Se realizó un estudio expo-post-facto, que consiste "en una búsqueda sistemáticamente empírica, en la que el científico no tiene control directo sobre las variables independientes, porque ya acontecieron sus manifestaciones o por ser intrínsecamente no manipulables. Se hacen inferencias sobre relaciones de ellas, sin

intervención directa, a partir de la variación concomitante de las variables independientes y dependientes", (Kerlinger, 1985).

De acuerdo al tipo de investigación realizada, para el análisis estadístico de los datos, se utilizó un diseño post-hoc.

Para las pruebas de hipótesis, se realizaron diversos análisis estadísticos. A continuación se justifica el uso de cada uno de ellos:

Debido a que se trabajó con 163 sujetos ($n > 30$), se aplicó Oneway en vez de "t" de Student, (Downe, 1973).

Se realizó un análisis de varianza de un factor para comparar el promedio de ingreso de los dos grupos de alumnos (desertores-no desertores). Este análisis se utiliza para conocer promedios.

3.5 Sujetos

Para determinar la muestra de estudio, se recurrió a un especialista, quien la calculó de la siguiente manera:

$$n = \frac{\frac{z^2 p q}{E^2} \times 100}{\left[\frac{1}{1 + Nz} \right] \left[\frac{z^2 p q - 1}{E^2} \right]}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra

z = valor estándar de normalización para la confiabilidad de la investigación de campo
(área bajo la curva normal)

p = proporción de no desertores

q = proporción de desertores

E = máximo de error muestral permitido

N = tamaño del universo

$$n = \frac{z^2 p q N}{e^2 (N-1) + z^2 p q}$$

Confiabilidad 90 %

Error permitido
(Margen de error) = 6 %

Población = 3368

$$p = 0.63 \quad \frac{2124}{3368}$$

q = 0.37

$$n = \frac{(1.65)^2 (.63) (.37) (3368)}{(0.06)^2 (3368 - 1) + (1.65)^2 (.63) (.37)}$$

$$n = \frac{2137}{12.12 + 0.63}$$

$$n = \frac{2137}{12.76}$$

$$n = 167.57$$

TABLA 2.

Alumnos que ingresaron y egresaron por generación.

Generación	ciclo escolar	inscritos	egresados	% deserción
1a.	1974 - 1978	85	56	34.11
2a.	1975 - 1979	103	64	37.086
3a.	1976 - 1980	221	132	40.27
4a.	1977 - 1981	606	391	35.47
5a.	1978 - 1982	947	521	44.98
6a.	1979 - 1983	759	448	40.97
7a.	1980 - 1984	566	377	33.39
8a.	1981 - 1985	737	434	41.11
9a.	1982 - 1986	635	449	29.29
* 10 ma.	1983 - 1987	671	416	38.00
* 11 va.	1984 - 1988	514	387	24.701
* 12 va.	1985 - 1989	580	415	28.44
* 13 va.	1986 - 1990	531	376	29.19
* 14 va.	1987 - 1991	600	401	33.161
15 va.	1988 - 1992	654	433	33.79
Totales		8,209	5,300	35.43%

* Generaciones de donde se tomó la muestra de estudio.

Inicialmente para este estudio se analizaron 218 expedientes de alumnos pertenecientes a cinco generaciones de la Escuela Superior de Turismo del Instituto Politécnico Nacional, cuyo inicio de estudios comprendía de 1983 a 1987 y cuya terminación de estudios abarcó hasta 1991.

En el archivo de Control Escolar, los expedientes se encontraban clasificados de acuerdo a la situación escolar del alumno en: regulares, irregulares y bajas definitivas. Al detectar que los expedientes de alumnos irregulares no estaban actualizados, se optó por descartarlos del estudio, por lo que se redujo la muestra a 163 sujetos.

En el grupo de no desertores se incluyeron a 90 estudiantes que cubrieron el plan de estudios en su totalidad. El grupo de desertores estaba constituido por 73 alumnos que abandonaron la carrera a lo largo de la misma.

3.5.1 MATERIAL

Expedientes de exalumnos de la carrera de Administración de Empresas Turísticas.

Una computadora HP-300 con el paquete estadístico SPSS-X (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales - X).

Con el fin de obtener una descripción completa de la Escuela, se realizó un análisis del sistema, profundizando especialmente en el proceso de admisión que se realiza en la Institución, mediante la revisión del Reglamento del I.P.N. y de la E.S.T., así como de su Documento Evaluación Curricular, 1990. También se entrevistaron a los responsables de las siguientes áreas; Orientación Educativa, Servicio Social, Control Escolar, Titulación, Unidad de Asistencia Técnica y Biblioteca.

3.5.2 PROCEDIMIENTO

Posteriormente se tomaron los expedientes de exalumnos regulares, irregulares y bajas definitivas al azar. Conforme se revisaban se registraba la información que proporcionaron los alumnos en la forma de "solicitud de inscripción y se concentraba en hojas tabulares. Debido a que en los expedientes de los exalumnos no quedaba claro el motivo de su deserción, se seleccionaron los números telefónicos de 100 alumnos que desertaron de la escuela y se les realizaron una serie de preguntas acerca de su deserción. Sin embargo no se localizaron exalumnos suficientes para formar una muestra representativa, por lo cual no se incluyen los resultados.

CAPITULO IV

RESULTADOS

TABLA 2

De contingencias

Ji cuadrada (χ^2)

Variable:

Trabaja

SI NO

DESERTORES

16	55
----	----

NO DESERTORES

41	47
----	----

TOTAL = 159

ji cuadrada = 8.8694 grados de libertad 1 Probabilidad < .0029

TABLA 3.

Análisis de Varianza: Variables Promedio-permanencia.

	MEDIA	DESVIACION ESTANDAR
Grupo de alumnos no desertores	78.5479	8.3484
Grupo de alumnos desertores	75.7386	7.9169

TABLA 4.

ORIGEN DE LA VARIACION	GRADOS DE LIBERTAD	SUMA DE CUADRADOS	CUADRADOS MEDIOS	F	PROBABILIDAD
ENTRE GRUPOS	1	314.9043	314.9043	4.7817	.0302
INTRAGRUPOS	159	10471.07008	65.8558		
TOTAL	160	10785.9752			

TABLA 5.

Ji cuadrada

Variable: Edad de ingreso

	17 - 20	21 - 39
DESERTORES	66	7
NO DESERTORES	65	25

TOTAL = 163

Ji cuadrada = 7.33806 grados de libertad | Probabilidad < .0068

TABLA 6.

Variable: Escuela de origen

VOCACIONAL BACHILLERATO

DESERTORES	69	2
NO DESERTORES	61	28

TOTAL = 160

Ji cuadrada = 19.43118 G.L. = 1 Probabilidad < .0000

TABLA 7.

Variable: Género de los alumnos

	HOMBRES	MUJERES
DESERTORES	41	32
NO DESERTORES	47	43

TOTAL = 163

Ji cuadrada = .0000 G. L. = 1 Probabilidad = 1.000

TABLA 8.

Variable: Turno de estudios

	MATUTINO	VESPERTINO
DESERTORES	41	32
NO DESERTORES	47	43

TOTAL = 163

Ji cuadrada = .11843 G.L. = 1 Probabilidad = .7307

TABLA 9.

Porcentaje de deserción por semestres:

1er. semestre	40 % deserción
2do. semestre	25 % deserción
3er. semestre	18 % deserción
4to. a 8vo. sem.	17 % deserción

TABLA 10.

Indice de deserción escolar según los datos de la Escuela Superior de Turismo.

Total de alumnos inscritos de 1974 a 1991:	8,209	100 %
Total de alumnos egresados	5,300	65.05 %
Indice de deserción	4,407	35.43 %

TABLA 11

Indice de deserción escolar según los Anuarios de la Dirección de Evaluación del I.P.N.

Total de alumnos inscritos de 1974 a 1991:	9,848	100 %
Total de alumnos egresados	5,441	55 %
Indice de deserción	4,407	45 %

4.1 Análisis de los resultados.

Para identificar las variables asociadas con la deserción de los alumnos de la E.S.T. en una muestra de cinco generaciones, se realizó una serie de pruebas estadísticas.

Al comparar el promedio de ingreso de los alumnos que desertaron con el de los alumnos que no desertaron se encontraron diferencias significativas: ($f = 4.78$ $p < .0302$). El promedio de los alumnos que no desertaron fue de 78.54 ($ds = 8.34$) mientras que el de los desertores fue de 75.73 ($ds = 7.91$). El criterio de análisis fue Análisis de varianza, es la herramienta mediante la cual se pueden probar promedios.

Asimismo se observaron diferencias significativas en la permanencia de acuerdo a su escuela de procedencia: ($\chi^2 = 19.43$ $p < .0000$), a la edad de ingreso ($\chi^2 = 7.33$ $p < .068$) y al hecho de que trabajaran durante sus estudios ($\chi^2 = 8.86$ $p < .0029$).

No se observaron diferencias significativas de acuerdo al turno de sus estudios ($\chi^2 = .000$ $p < 1.0000$).

En la distribución de los semestres en que desertan los alumnos, se observó que el 83 % de ellos desertan dentro de los primeros cuatro semestres ó tronco común y el 17 % restante desertaron entre el quinto y octavo semestre, que corresponden a la especialidad.

Con base a los resultados, se rechazan las hipótesis nulas para las variables edad, escuela de procedencia, promedio de ingreso, el hecho de trabajar, y en cuanto a los semestres en que se incrementa la deserción. Se aceptan para las variables turno de estudio y género de los alumnos.

Debido a que la oficina de estadística del Departamento de Control Escolar, no contaba con los índices de deserción escolar, se hizo un cálculo de éstos basado en los datos de la relación de número de alumnos inscritos y número de egresados, del total de generaciones egresadas de la E.S.T., desde su inicio, encontrándose como cifra global de deserción un 35.43 %.

4.1.2 Descripción del proceso de selección y admisión de la institución estudiada

Al pertenecer la E.S.T. al Instituto Politécnico Nacional, el proceso de selección y admisión no se realiza en ésta.

El I.P.N. convoca mediante la prensa a estudiar alguna carrera de las que ofrece, para que realicen el examen de ingreso. Este se realiza en forma masiva y abarca conocimientos generales.

En el mismo examen, se le pide al alumno que anote tres opciones de carrera a las cuales desea ingresar, donde la No. 1 es la más deseada y la No. 3 la menos deseada.

Así, a los alumnos que obtuvieron las más altas calificaciones se les concede la opción No. 1 y los que obtuvieron menor calificación se les ubica en las carreras que anotaron en segundo o tercer término.

Una vez aprobado el examen, el alumno recibe su constancia de admisión con la cual se presenta a la escuela que se le asignó.

En la escuela (en este caso en la E.S.T.), el alumno entrega en el Departamento de Control Escolar copia de su documentación personal y llena una forma denominada "solicitud de inscripción", y cada semestre que se reinscriba llenará otra idéntica.

En el apéndice 2, se anexa una copia de la forma mencionada, en donde se puede observar que está diseñada para captar amplia información acerca de los datos demográficos del alumno. Sin embargo se presentan opciones como "otros" quedando sin especificar a qué se refiere la respuesta, o preguntas irrelevantes como talla, peso, deporte que se practica, etc.

En el departamento mencionado se recibe la forma sin asegurarse de la omisión, veracidad o claridad de los datos que proporcionó el estudiante, y se anexa en su expediente, sin darle utilidad. Igualmente, se recibe la copia del certificado de estudios de Bachillerato en su mayoría sin el promedio obtenido en este nivel.

Desde el inicio de la presente investigación, se constató una gran desorganización en el archivo de Control Escolar, pues no se actualiza la información, ni se llevaba un registro estadístico tanto de los datos demográficos del alumno, ni de su trayectoria académica en la escuela.

Por su parte, el Departamento de Orientación Educativa aplica otro cuestionario a los estudiantes cuando se encuentran cursando el primer semestre de la carrera y no analiza la información de los expedientes de Control Escolar. Tampoco se realizan estudios psicométricos, debido a que no se cuenta con el material y personal adecuado y suficiente. Es decir, las personas que integran dicho Departamento son dos con estudios en medicina y con plaza de un cuarto de tiempo y otra de tiempo completo, respectivamente, para atender una población en promedio de 600 alumnos de nuevo ingreso, más los que ya están estudiando.

Con base en lo reportado por el documento de "Evaluación Curricular" de 1991, únicamente a la población que ingresó en ese año, se le aplicaron algunos estudios

psicométricos, sin embargo no se realizó el seguimiento para evaluar el diagnóstico inicial.

En cuanto a la información que se obtiene en este Departamento por medio del cuestionario socioeconómico, no se logró tener acceso a ésta por considerarla sumamente "confidencial" y solamente se le reporta individualmente al alumno y se emiten reporte generales a una de las Subdirecciones de la escuela, pero que no retroalimenta al sistema, que en este caso es la E.S.T.

En síntesis, se observó que en la Escuela no se realiza un proceso de selección ni de admisión que cumpla con los objetivos primarios, por carecer de los elementos básicos.

CAPITULO V

DISCUSION

El objetivo de esta investigación fue analizar el fenómeno de la deserción en la Escuela Superior de Turismo del I.P.N. con base en el proceso de admisión establecido en la Institución.

Debido al deficiente proceso de admisión realizado en dicha institución, desde el punto de vista de la orientación vocacional y del proceso de Control Escolar, la información analizada era escasa, aún así los resultados de los análisis estadísticos realizados para identificar los factores asociados a la deserción arrojaron conclusiones importantes.

El hecho de trabajar durante los estudios parece como uno de los motivos principales de la deserción escolar, pues cuando un estudiante tiene la necesidad de trabajar al comienzo de su carrera, restará tiempo al estudio dedicándose más al trabajo, obteniendo así una satisfacción económica inmediata que no postergará para el término de la misma, llegando a desertar de la escuela (Vélez y col., 1974).

El que el alumno deba trabajar, se debe en gran parte a la mala distribución de las ocupaciones y salarios, que impiden a la familia del joven mantenerlo dentro de la Universidad (Shiefelbein, 1982). Esto confirma que sin lugar a duda la pobreza es una de las causas más sobresalientes que conlleva a la deserción estudiantil (Rumberger, 1983).

Así, considerando que la población de la E.S.T. pertenece a un nivel socioeconómico bajo, se encontró que existe mayor probabilidad de deserción entre los alumnos que trabajan, a diferencia de aquellos que no realizan esta actividad, lo que coincide con lo reportado por Osorio Jiménez (1982), observándose en diversas universidades que los alumnos de clase socioeconómica alta, tienden a recibirse en mayor proporción (Wagner, 1987; Salman, 1985).

El promedio de estudios previos al nivel superior resultó importante al comparar a los desertores y no desertores, teniendo mayor promedio los segundos, ya que sistemáticamente el rendimiento previo aparece como el mejor predictor del rendimiento futuro y también se revela como buen indicador de la persistencia de los alumnos de la Universidad (Tourón, 1985).

Específicamente en la E.S.T. se observó que no se le da importancia a este dato, pues en la mayoría de los expedientes aparece el certificado de estudios previos sin promediar, ignorando que el promedio preuniversitario puede predecir el rendimiento académico posterior de los alumnos, aún más que las pruebas de aptitud académica (Campos, 1981; Ferrá, 1983; González, 1985).

En estrecha relación con lo anterior se encontró que además de desertar con mayor frecuencia los estudiantes de promedio más bajo, el 83 % de ellos abandonan la carrera durante los primeros semestres al igual que en otros estudios donde se encontró que el número de bajas ocurridas en el primer semestre de la carrera, fue mayor mientras menor resultaba el promedio académico preuniversitario (Campos, 1981). Esto posiblemente se deba a que el alumno que ingresa a las exigencias de aprendizajes más complejos lo llevará a reprobar y abandonar los estudios.

Al resultar que los alumnos procedentes de las escuelas dependientes del I.P.N. desertaron con menor frecuencia que los que provenían de escuelas diferentes, se consideró como otro indicador importante para predecir el éxito o fracaso de los estudiantes. Siendo similares los planes de estudios de las vocacionales Ricardo Flores Magón y José Ma. Morelos y Pavón, parece existir una secuencia entre el tipo de conocimientos básicos que el alumno requiere para la carrera de turismo, lo que ayudará a concluir la carrera en vez de desertar.

Otra posible explicación sería que los estudiantes que provienen de las vocacionales están acostumbrados al mismo sistema y a sus deficiencias académicas y administrativas, por lo que no resienten cambio alguno. Mientras que el grupo que proviene de escuelas diferentes a las del I.P.N. sufre un choque intrainstitucional por haber formado expectativas que no concuerdan con lo que es la carrera y la institución, sintiéndose desconcertado, frustrado y al no lograr la adaptación, deserta.

La edad de los estudiantes al ingresar a la E.S.T. para realizar sus estudios superiores resultó ser otro indicador importante en cuanto a que el grupo que ingresó a la edad esperada, desertó en menor porcentaje que el grupo de edad tardía, a pesar de lo que afirman Vélez y colaboradores (1974), en cuanto que los periodos de adolescencia media y tardía coinciden con los primeros años de Universidad y al ser la sexualidad la principal fuente de ansiedad de los jóvenes, el matrimonio o embarazo temprano los lleva a postergar sus estudios.

El hecho de que el grupo de alumnos de edad tardía deserten con mayor frecuencia, puede deberse a que al estudiante adulto se le dificulta desarrollar arraigo institucional, establecer vínculos sociales y académicos por pertenecer a grupos minoritarios (Tinto, 1982). Asimismo los estudiantes mayores tienden a ser torpes y

lentos en cuanto a sus habilidades académicas (Lennig, 1982). Además de tener otras responsabilidades como serían el matrimonio, los hijos y la necesidad de trabajar.

Referente al género de los alumnos y su tendencia a desertar, se esperaba que el grupo de sexo femenino presentara mayor índice de deserción que el masculino, pues el primero tiende a desarrollar menor compromiso con la meta en relación con la permanencia en la Universidad (Tinto, 1975; Lennig, 1982) y el trabajo fuera fuera del hogar no es un concepto central para las jóvenes, ya que su posición depende en menor grado de que tengan o no una carrera (De Allende, 1987). El no encontrar diferencias significativas entre el género y la deserción en este estudio, parece denotar cambios importantes en el papel de la mujer, que cada vez más asume roles que recientemente eran exclusivos del hombre, llevándola a establecer un compromiso con la meta, tan fuerte como el de él, superando situaciones que antes eran obstáculos para su desarrollo como son el matrimonio o la maternidad, pues en la actualidad es un hecho que no todas las mujeres que se casan desertan de sus estudios, muchas los terminan indicando que el matrimonio en sí no constituye realmente la causa, sin las circunstancias específicas que lo acompañan, tales como: necesidad de trabajar, cambios de residencia, embarazos, las características del esposo que con frecuencia asume actitudes medievales relegando a la esposa a las actividades domésticas e impidiéndole su desarrollo como profesionista (De Allende, 1987; Osipow, 1984).

La inquietud por conocer si existía relación entre el turno de los estudios y la deserción, surgió del censo de los profesores que señalan a los estudiantes del turno vespertino como los más responsables, participativos y maduros, comparándolos con los del turno matutino. Ahora bien, las diferencias antes mencionadas posiblemente existen, sin embargo como posible causa de la deserción en el presente estudio no resultó significativo el turno de asistencia a la escuela.

Con base en los resultados obtenidos, se concluye que si bien las hipótesis planteadas respecto a las diferencias de turno y género no se comprobaron, contribuyeron a esclarecer que en esta escuela tienen las mismas probabilidades de desertar tanto los hombres como las mujeres, al igual que si pertenecían al turno matutino o vespertino.

Respecto a las demás hipótesis que fueron comprobadas, al parecer los principales indicadores para detectar a los posibles desertores fueron el promedio de ingreso, la escuela de presidencia, la edad y el hecho de que trabajaran mientras estudiaban, por lo que haciendo alusión a las deficiencias existentes en el proceso de selección de la E.S.T. se hace patente señalar que la forma "solicitud de inscripción", está diseñada de tal manera que se captan datos en su mayoría obsoletos, tales como talla, peso, deportes que se practican y lugar, desarrollo de otros estudios o actividades y otros referentes a dependencia económica, número de hermanos y estado civil como ejemplos, que si bien podrían ser importantes, no lo son porque simplemente no se les da ninguna interpretación estadística limitándose a archivarlos y sin asegurarse que el alumno haya proporcionado toda la información ni la veracidad de la misma. Sin embargo la información que podría resultar relevante, se encuentra dispersa en el expediente sin ser utilizada.

En cuanto a los resultados de la encuesta aplicada a los maestros, como se puede observar, no existe un acuerdo entre ellos acerca de los motivos por los cuales desertan los alumnos. Estos nos puede indicar que falta comunicación entre la situación de la Institución y su planta docente, así como entre el alumno y el profesor.

Los resultados que aparecen en la tablas No. 8 y No. 9 difieren en un 10% en cuanto al promedio de deserción, lo cual denota discrepancia entre diferentes fuentes de información posiblemente por falta de comunicación.

Por consiguiente, si se pretende lograr disminuir el problema de la deserción de los alumnos que ingresan a la E.S.T., deben efectuarse diversos cambios en el procedimiento de admisión de los aspirantes a la carrera como los que proponen a continuación: existen medidas denominadas "primarias" que se aplican para evitar que se presenten ciertos problemas en las áreas del desarrollo de los individuos. En el caso de la deficiente orientación vocacional con la que ingresan los alumnos a la E.S.T. ya no es procedente este tipo de medidas, pues como ya se mencionó anteriormente este proceso se inicia en edades muy tempranas. Sin embargo, para las situaciones en las que el problema ya se presentó, se recomiendan las medidas de tipo secundario que sí estarían al alcance y responsabilidad de esta institución. Estas medidas tienden a corregir y a evitar que continúe el problema y/o se acreciente.

Así, considerando los altos costos que representa el implementar un proceso completo y eficiente de Orientación Vocacional, se propone como mínimo indispensable que el Departamento de Orientación Educativa cuente con un equipo de psicólogos educativos suficiente para atender al total de alumnos que ingresan. Que se diseñe una nueva forma de "solicitud de inscripción" en la que se capten los datos que resultaron relevantes en el presente estudio y se supriman los irrelevantes. Que esta información se proporcione al Departamento de Orientación para que ahí la integren con las pruebas de habilidades y aptitudes.

Todo esto con el fin de detectar a los alumnos en "alto riesgo" en desertar. Una vez identificados sería conveniente hacerles saber que por determinadas circunstancias se considera que su situación es riesgosa por lo que su compromiso y participación activa son determinantes en su permanencias en la Institución.

Otras medidas de prevención contra la deserción serían, el desarrollo de cursos propedéuticos últimos semestres haciendo la función de tutor que le apoye y oriente.

También informar a los profesores de la situación de estos alumnos para que se les preste mayor atención y asesoría.

Con estas medidas se evitaría que el alumno pierda su tiempo y sufra la innecesaria frustración que le podría ocasionar una desilusión hacia los estudios abandonándolos de manera definitiva.

Desde finales del año pasado las autoridades de la E.S.T. han iniciado un proceso de cambios, detectando necesidades y desarrollando programas que eleven el nivel académico en general. Por lo que se espera que las aportaciones de este estudio sean útiles en lo que se refiere al problema de la deserción escolar y sus repercusiones.

APENDICE

APENDICE 2

CUESTIONARIO DE INGRESO QUE SE PROPONE

Fecha _____

Nombre de quien aplicó el cuestionario: _____

1.- DATOS PERSONALES DEL ALUMNO:

Apellido paterno: _____ Apellido materno: _____

Nombres: _____

Fecha de nacimiento: _____ Estado Civil: _____

Sexo: _____ Domicilio: CALLE: _____

No.: _____ Depto. _____ Colonia _____

Delegación: _____ C.P. _____ Tel. _____

Escuela de procedencia: _____ Promedio: _____

1.- DATOS PERSONALES DEL PADRE:

Apellidos: _____ Nombres _____

Domicilio: _____

Domicilio de su trabajo: _____

Tel. _____ Puesto u oficio que ejerce: _____

2. DATOS PERSONALES DE LA MADRE.

Apellido paterno: _____ Apellido materno: _____

Nombre (s) _____

Domicilio particular _____

En caso de que trabaje, domicilio del mismo _____

Tel. particular _____ Tel. del trabajo _____

Puesto o función que desempeña _____

3.- NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LOS PADRES:

Escolaridad del padre:

- Terminó la primaria
- Terminó la secundaria
- Terminó el bachillerato o equivalente
- Terminó una licenciatura. ¿ En qué ? _____

Escolaridad de la Madre:

- Terminó la primaria
- Terminó la secundaria
- Terminó el bachillerato o equivalente
- Terminó una licenciatura. ¿ En qué ? _____

4.- Número de hermanos: _____ Lugar que Usted ocupa entre ellos: _____

Número de hermanos estudiando licenciatura ()

Número de hermanos que concluyeron la licenciatura ()

5.- Estructura familiar:

Número de miembros de la familia que conviven en la casa del alumno ()

Descripción de los miembros de la familia: _____

6.- Ingreso Familiar:

Ingreso del padre: _____

Ingreso de la madre: _____

Ingreso de otros miembros de la familia: _____ ¿ De quién ? _____

De quién dependes económicamente ? _____

7.- ¿ Realizas trabajo remunerado además de asistir a la escuela ?

SI ()

NO ()

En caso afirmativo, qué puesto ocupa: _____

Nombre de la dependencia donde labora: _____

Domicilio: _____

Horario de trabajo: _____

Función que desempeña: _____

8.- Ha estado inscrito en otra institución educativa ?

SI ()

NO ()

En caso afirmativo indique en ¿ Cual ? _____

¿ Por cuanto tiempo ? _____

¿ Cual fue el motivo por lo que abandonó sus estudios ? _____

9.- ¿ Por qué razón eligió esta carrera ?

Elegió libremente sin interferencias la carrera ()

Influencia de los padres ()

Influencia de otros parientes ()

Influencia de un amigo ()

Influencia de uno o varios maestros ()

10.- Qué número de opción anotó usted en su examen de adición para esta carrera:

1 ()

2 ()

ó

3 ()

11.- Recibió orientación vocacional.

SI ()

NO ()

En caso afirmativo, en dónde ? _____

12.- Recibió orientación acerca del campo de trabajo ?

SI ()

NO ()

En caso afirmativo, en dónde ? _____

¿ Describa el tipo de orientación que ha recibido ?

BIBLIOGRAFIA

Acevedo, C. (1984). Estructuración de los fines de la orientación vocacional y su aplicación en el campo juvenil. Revista de Estudios Sobre la Juventud. 2. 34-44

Aguerrondo, Y. (1983). Estado de los Estudios sobre la deserción escolar en el Sistema Educativo Argentino. Revista de deserción Escolar. 11 23-27.

Aitkén, V.M. (1982). College Student Performance, Satsfation and Retention. Journal oh Higher Education. 53: 1 32-50

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, (1978). La planeación de la Educación Superior en México. (Ponencia aprobada en la XVIII reunión ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES en la Cd. de Puebla, Pue.). Revista de la Educación Superior, 29. Enero - Marzo, México.

Bernard, Y. (1971). As Funcoes do executivo. En Chiavenato, Y. (De. y Trad.), L. Chester Barnard. Atlas. San Paulo.

Bozá, J., Jourdan, A., Chávez, J., Sendon., O. (1983). Problemas del ausentismo en el adolescente. Boletín de Psicología. 6 44-54

Bruera, C. (1983). Deserción Escolar en la Universidad Autónoma de Baja California Sur. Revista Latinoamericana de Estudios educativos. 13 (2) 85-104

Cal y Mayor, A. T. y González, M. E. (1991). Variables de Aptitudes Demográficas y Promedio Preuniversitario, como predictores de la deserción. Tesis profesional, Universidad Anáhuac, México.

Camarena, R. M., Chávez, G. A. Y Gómez, V. J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar. Revista de Educación Superior. 53 35-63

Campos, M., Alvarez, T., Esteban, B., (1981). Correlación entre bajas e índice académico del preuniversitario. Revista Cubana de Educación Superior. 1 (4) 4-16

Castañeda, C. E., Y Vargas, M. A., (1987). Proyecto Plan de Acción. Documento sin publicar. Escuela Superior de Turismo del I.P.N.

Castaño, L. C.; (1983). Psicología y Orientación Vocacional: un enfoque interactivo. Marova, Madrid.

Castrejón, D. J., (1983). El sistema Educativo Mexicano. Perfiles Educativos. 2 48-56

Covo, M. (1980). La Universidad ¿ Reproducción o democratización ? Los Universitarios: la élite y la masa. Cuadernos del Centro de Estudios Superiores de la Universidad Autónoma de México. 1 1-21

Covo, M. (1988). Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México. Grupo Interinstitucional para el desarrollo del Proyecto de Eficiencia Terminal, Rezago y Deserción estudiantil. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior:

De Allende, c. (1987). Propuesta de elementos conceptuales y metodológicos para el estudio de las causas de la deserción y del rezago. ANUIES; 1-54.

De Ibarrola, M. Educación Superior en México, (1986). En De Iso Santos V. (De). Avance y Perspectiva. 2 93-101

De los Santos, J. E. La deserción escolar en la Educación Superior: enfoques y causas (1992). Avance y perspectiva. 2 93-101

Departamento de Pedagogía y actualización profesional de la Escuela Superior de Turismo del I.P.N. (1990). Informe de desarrollo curricular en su fase de evaluación. México.

Díaz, M. T. (1989). Los padres ante la elección académico y profesional de los hijos. Reflexiones para una orientación familiar. Comunidad Educativa. pp 30-32

Dirección General de Programación, Secretaría de Educación Pública, (1981). Compilación sobre Planeación y Diagnósticos Educativos. México.

Ferrá, E. López, I. Lorda, O. (1983). Estudio Biosocial de Bajas ocurridas en la carrera de Medicina. Revista Cubana de Educación Superior. 3 (1) 287-307

García, H. V., (1975). Educación Personalizada. Valladolid, Edit. Miñon.

Ginzberg, E., Ginburg, S. W., Herna, J. L. (1951). Occupational choise. En Osipow, S. H. Teorías sobre la elección de carreras. México, 1984, 1984. Trillas.

Gómez, A. L. Y Ramírez, M. F., (1990). Estudio sobre deserción en el Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres. Tesis profesional. Universidad Autónoma de México.

Gómez, M. T., (1986). Taller de Hábitos de estudio como estrategia para contribuir a disminuir la tasa de deserción escolar. Tesis profesional. Universidad Autónoma de México.

González, A., López., E. (1985). Factores de Rendimiento Universitario. Revista Española de Pedagogía. 43 169-170

Granja, J., Juárez, R., De Ibarrola, M., (1983). Análisis sobre las posibilidades de permanencia y egreso en cuatro Instituciones de Educación Superior del Distrito Federal, 1960-1978. Educación Superior. Julio-Septiembre 5 35

Grinder, R., (1979). Adolescencia. México; Limusa.

Gross, B. (1973). As empresas e sua Administracao.Un enfoque sistématico. En (De. y Trad.) Chiavetano, Idalberto. Administración de Recursos Humanos. México, Mac. Graw Hill.

Hass, R., Holloway, S., (1984). Family and School and educational institutions. The family, Chicago, University, Press. En (Trad y Ed.). Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XXI, 4º trimestre. pp 21-46

Hass, G. & drabelk, T. (1973). Complex Organizations: a sociological perspective. New York, Macmillan.

Hill, G. (1983). Orientación Escolar y Vocacional. México, De. Paidós

Ibañez, B., (1991). Validez predictiva de la Prueba de Aptitud Académica SAT. En García V.M. y Montellano, S. (1992). Bases del Diagnóstico y la admisión Universitaria. Reporte de investigación. Universidad Anáhuac, México.

Iffert, B. (1965). College applicants, entrans, droupts. Bulletin No. 29. Department of Health education and welfare office of education, Washington, D. C.

Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática. XI Censo General de Población y Vivienda, 1990.

Instituto Politécnico Nacional (1983). Reglamento Interno del I.P.N. Gaceta Politécnica. Año XXI, No. 5

Juárez, J. M. (1992). Desarrollo Educativo y Planeación Educativa. Reporte (No. 78). Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Atzacapozalco, México.

Juárez, V. M. (1992). Los promedios de escolaridad son bajísimos. Epoca. (Dic. 1992) 81 62-63

Kenneth, E. (1968). Boulding the Organizational Revolution. Chicago, quadrangle Books.

Las Universidades Británicas (1975). Revista de la Educación Superior. 4 20. México, ANUIES.

Latapí, P., (1978). Marginación educativa. Proceso. Abril.

Latapí, P. (1973). Mitos y verdades sobre la Educación Mexicana. Centro de Estudios educativos. 9 50: 71-90

Lawrence, P. y Lorsch, J. (1986) Desarrollo de Organizaciones: Diagnóstico y Acción. Fondo Educativo Interamericano.

Lenning, O. (1982). Variable selection and measurment concerns. New Directions for institutional research. 9 (36) 35-53.

Luviano, V., blanco, R., (1978). Situación Nacional de la Orientación educativa y vocacional en México. Enseñanza e Investigación. 4 (1) 61-70

Mérit, S. (1973). Students Encyclopedia. New York, Manmillan Educational Corporation.

Mendoza, R. J. (1987). Los retos actuales de la Educación Superior en México. Perfiles Educativos. 36 35-54

Miller, E. & Rice, A. (1967). Systems of Organizations: The control of tasks and sientient. Boundaries, Londres, Tavistock.

Muñoz, I. C. (1980). Educación y Sociedad en México (1930 - 1976). Revista de Educación Superior de México. 9 (34) 5-56

Muñoz, I. C. (1981). El papel de la Educación en el desarrollo económico y social: Perspectiva. Revista de la Educación Superior. 10 (37) 18-43

Ogalde, C. I. (1991). Quién es quién... en la Anáhuac. En Portman B. L. (1992). Generación Anáhuac. Año V, 20 46

Osipow, S. H. (1984). Teorías sobre la elección de carreras. México, Trillas.

Osorio, J. (1982). Factores que inciden en la deserción escolar a Nivel Superior. (Reporte No. 68). Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Atzacapozalco. México.

Pantage, J. Y. y Creedon, C. F. (1978). Studies of College Attrition: 1950 - 1975. Review of Educational Research, 48 (1) 49-101

Pascarella, E. T. Terezini, P. T. (1983). Predicting voluntary freshman year persistence withdrawal behavior in a residential university: a path analytic validation of Tinto's Model. Journal of Educational Psychology, 75 (2) 215-226

Pauli y Brimer (1971) La Deperdition Scolaire. En Vélez, G., Ramírez, M., Rivera, J., (De. y Trad.) Guillermo Vélez. Deserción Estudiantil Universitaria. Mundo Universitario, 6 10-32

Poiacina, M. (1983) Deserción, desgranamiento, retención, repitencia. En de los Santos J., (1992). La deserción escolar en la Educación Superior; enfoques y causas. Avance y Perspectiva, 11 94-101.

Prawda, J. (1989). Logros, Inequidades y Retos del Futuro del Sistema Educativo Mexicano. (3a. de) México, Grijalbo.

Ramírez Orozco, Juan Gerardo. Deserción: Un estudio en la Carrera de Ingeniería Química de la Facultad de Química de la U.N.A.M.

Cohorte 1990-1994. Tesis de Maestría. ESCA-IPN. México 1992.

Rhodes, J., (1975). Educación y Orientación Vocacional. Buenos Aires, Paidós.

Rumberger, R., (1983). Dropping out og high school. The influence of race, sex and family background. American Educational Research Journal, 20 (2) 199-220.

Salman Rocha, Dora y Cusi de la Barra Valeria. Causas de la deserción en la Universidad Anáhuac. Tesis profesional. Universidad Anáhuac. México, 1985.

Sánchez, J., González, P. (1984). Deserción de estudiantes de Escuelas Superiores de Contaduría en México. Tesis profesional. Universidad Autónoma de México.

Sarnacki, R. (1982). The predictive value of premedical grade point average. Journal Medical Education. 57:3

Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Programación (1981). Compilación sobre la Planeación y el Diagnóstico Educativos. México.

Secretaría de Educación Pública (1981). Plan Nacional de Educación Superior: Lineamientos Generales para el periodo 1981-1991. México.

Secretaría de Educación Pública (1985). Alternativas de Educación en al Nivel Superior. Sistema de Orientación Educativa e Instituto Politécnico Nacional. 5-18

Sewell, W. & R. Hauser (1975). Education, occupation and earnings. New York, Academic Press.

Shapira, M. (1981). La Orientación Vocacional como herramienta contra la deserción escolar. Deserción Escolar. 5 13-18

Shiefelbein, E., (1982). Elementos para una discusión sistemática de estrategias que consideran las causas externas internas del fracaso escolar. Acción y Reflexión Educativa. 9 35-76

Spencer, H. (1904). Autobiography. 2 56. New York.

Super, D. (1975). The psychology of careers and introduction to vocational development. New York, Harper and Row.

Tamayo, R., De 6.4 grados el promedio escolar en México: Secretaría de Educación Pública. Excelsior, Enero 1993. No. 27, 576 pp 1-4.

Taylor, F. (1911). The Principles of Scientific Management. New York, Harper & Brothers.

Tedesco, J., C. (1987). Modelo pedagógico y fracaso escolar. Crítica. 32 3-17. Universidad Autónoma de Puebla.

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. Review of Educational Research. 43 (1) 89-125.

Tourón, J. (1984). Factores del rendimiento académico en la Universidad. (De.). En Tourón, Javier. La predicción del rendimiento, resultados e implicaciones. Revista Española de Pedagogía. Año XLIII No. 169-170 (Julio-Dic. 1985).

Tourón, J., (1985). La predicción del rendimiento académico, resultados e implicaciones. Revista Española de Pedagogía. Año XLIII, No. 169-170, 473-495.

Pauli y Brimer (1971). La Deperdition Scolaire. En Vélez, G., Ramírez, M., Rivera, J. (De. y Trad.) Guillermo Vélez. Deserción Estudiantil Universitaria. Mundo Universitario. 6 10-32.

Velázquez de la C. (1990). New revised spanish and english Dictionary. Chicago & New York, Follet Publishing Company.