



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ANÁLISIS DE LAS CAUSAS DE DESERCIÓN EN UN SISTEMA
DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN LINEA MEDIANTE
UNA ENCUESTA QUE EVALÚA LA PROBABILIDAD DE
DESERCIÓN ESCOLAR**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N :

CAMARENA CARDONA JOSÉ DANIEL

Y

GARCIA MARTINEZ LESLIE JOANNA



**DIRECTOR DE TESIS:
DRA. ANGÉLICA RIVEROS ROSAS
REVISORA:
DRA. ALEJANDRA VALENCIA CRUZ**

Ciudad Universitaria, CDMX

2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos de José Daniel Camarena Cardona

A mis padres: Por ser un ejemplo de vida y dedicación, darme siempre su apoyo, cariño y amor. Sobre todo, por enseñarme a confiar en mis decisiones, ser libre en mis ideas y acompañarme en cada momento cuando talvez estas no eran las adecuadas. Por motivarme a seguir y llegar a mis sueños; no tengo palabras para agradecerles, ¡Los amo!

A mis tías y primos: Por siempre estar ahí en las buenas y en las malas, apoyarme, aconsejarme y guiarme y sobre todo brindarme su cariño. Me siento muy afortunado de la hermosa familia que hemos formado ¡L@s quiero!

A mi compañera y amiga de vida Joanna: Por todas las enseñanzas que me has regalado, el crecimiento continuo en el cual nos hemos acompañado, doy gracias a la vida por haberte puesto en mi camino y el estar ahí siempre el uno para el otro.

A la Doctora Angélica Riveros: Por toda su paciencia, conocimientos y tiempo que nos ha regalado. Y sobre todo la confianza que deposito desde un principio en mí, ha sido una guía y un gran referente para mí, de todo corazón muchas gracias.

A mi hermano David: Por ser un amigo y compañero de vida y como tal siempre con sus altibajos pero sé que siempre puedo contar contigo.

A la Doctora Alejandra Valencia: Por los conocimientos y consejos compartidos. Por transmitirnos esa pasión por la investigación y motivarnos a seguir creando conocimiento.

A la familia FONABEC A.C. Jessica Montoya, Alejandra Rivera, Fabiola Ortiz, Rocio Tovar y Rosita Archundia: Por hacer del trabajo un segundo hogar y no en el sentido figurado sino porque realmente me siento así, disfruto mucho el trabajar en tan noble causa y con tan hermosas personas, creo que nos identifica como equipo de trabajo el ayudar a otro y eso denota el gran corazón que tienen, ¡La quiero mucho!

En especial me gustaría agradecer a Jessica y Alejandra porque desde un principio creyeron y apostaron por mí, dejándome crecer y aprender en el camino, muchas gracias.

A mis amigos Victor, Perla, Pame, Fer, Ro, Zut y Rudy: por tantas experiencias y gratos momentos que hemos pasado juntos y han marcado mi vida e influido en lo que actualmente soy

A Valentín Rojas por sus consejos y ánimos brindados, Me quedo con su constancia y ganas de apoyar al otro.

Agradecimientos de Leslie Joanna García Martínez

A mi analista Tania Martínez Barradas por creer en mí, fomentar mi crecimiento personal y académico e impulsarme a creer en mis sueños.

A mi mamá María del Carmen García Martínez por impulsarme a cerrar ciclos, confiar en mí y siempre ofrecerme lo más hermoso de este mundo, incluyendo mi formación académica. Muchas gracias a ella por ser el mayor ejemplo de vida que puedo tener.

A mis hermanos Nayelli Elizabeth Ortiz García e Iván Oscar García Martínez por sus consejos, experiencias de vida, tenacidad y perseverancia que muestran todos los días. Sus pasos me enorgullecen y enriquecen mi ser.

A mi colega, mejor amigo y compañero de vida José Daniel Camarena Cardona por su paciencia, sabiduría, calma e inteligencia compartida. Éste proyecto no sería lo mismo sin sus valiosas aportaciones, agradezco enormemente haber compartido este camino contigo.

A mi mejor amiga Ana Elizabeth Estrada Vite por ser el mejor referente de crecimiento profesional, por mantenerse cercana a mí y permitirme crecer con ella. Fue su actuar diario lo que me motivo a concluir este proyecto.

A Jessica Montoya Barajas, Alejandra Rivera Casillas, Fabiola Ortiz Colín, Rocío Tovar y Rosa Archundía de FONABEC A.C. por convertirse en mi nueva familia, agradezco formar parte de tan loable proyecto y me siento muy orgullosa de colaborar con mujeres tan sabias.

A Valentín Rojas por su guía, consejos y ánimos brindados, Me quedo con su constancia y ganas de apoyar al otro.

Finalmente agradezco a las Doctoras Angélica Riveros Rosas y Alejandra Valencia Cruz por dirigir esta investigación, compartir sus conocimientos sobre el tema con nosotros, exigirnos más de lo que estábamos dando y sobre todo por contagiarnos el gusto por la estadística, la cual guía su práctica como docentes , investigadoras y seres humanos. Las admiro muchísimo.

Índice:

Resumen.....	5
Introducción.....	7
Capítulo I: Panorama actual de la Juventud.....	9
Ámbito educativo.....	10
Ámbito laboral.....	11
Capítulo II: Deserción escolar.....	14
Áreas asociadas a la deserción escolar.....	17
1. Área contextual.....	17
2. Área personal.....	23
Capítulo III: Centros Comunitarios de Aprendizaje FONABEC (CODAF).....	32
Capítulo IV: Investigaciones previas sobre cuestionarios que miden deserción escolar.....	35
Capítulo V Desarrollo de la investigación.....	37
Método.....	37
Objetivo General.....	37
Instrumento.....	38
Participantes.....	44
Procedimiento.....	45
Resultados.....	48
Discusión.....	62
Anexos:.....	76
Referencias:.....	86

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue realizar un estudio exploratorio mediante un cuestionario que ayude a identificar las variables que llevan al alumno a la deserción escolar en un Centro Comunitario de Aprendizaje FONABEC (CODAF) perteneciente a una asociación civil que lleva el bachillerato en línea a diferentes puntos de la República Mexicana, en donde las probabilidades de acceso e ingreso son nulas o insuficientes para cubrir la demanda actual nacional.

Para ello se analizó la situación socioeconómica y personal de la juventud en nuestro país, posteriormente se indagó sobre los principales motivos de deserción que presentaban los alumnos del centro CODAF Magdalena Contreras. La información obtenida junto con las investigaciones dirigidas al estudio del abandono escolar, sirvieron para el diseño del presente cuestionario.

El cuestionario consta de 52 reactivos y está dividida en dos áreas: contextual y personal. Para su validación se aplicó a 150 alumnos del centro CODAF Magdalena Contreras. La población se dividió en tres grupos: vigentes, que son alumnos cursando sus materias; baja durante el bachillerato, que iniciaron sus estudios en al menos uno de cuatro módulos pero los abandonaron y desertores antes del bachillerato, quienes concluyeron trámites de inscripción pero no iniciaron sus estudios.

Se obtuvieron ocho reactivos que marcaron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos vigentes y desertores de la población, por lo que características como: nivel educativo de la madre, desempeño académico previo,

actividades extraacadémicas, inasistencia escolar, percepción del rendimiento académico y hábitos de estudio se consideran centrales en la probabilidad de deserción en jóvenes mexicanos con dificultades para cursar sus estudios de bachillerato.

Introducción

La deserción escolar es un fenómeno estudiado desde varias posturas y en el cual están involucrados diferentes actores, tales como: gobierno, instituciones académicas y desde luego el alumno, el cual engloba el ambiente familiar y social que lo rodea y la interpretación que hace del mismo; entonces ¿Cómo saber quién o quiénes son los responsables del abandono escolar?

Actualmente las investigaciones sobre el tema se limitan a describir el problema y pocas son las que proponen una intervención clara, lo cual ha creado la necesidad de elaborar herramientas que puedan predecir la deserción escolar y más allá de darnos a un culpable, pueda mostrarnos el camino para intervenir y prevenir que el individuo abandone sus estudios.

La educación ha sido un componente central del desarrollo humano, teniendo una influencia directa en la integración social, en la formación del individuo y en la habilidad de las personas para enfrentar el contexto global contemporáneo.

Una educación óptima está asociada con mayores niveles de salud, mejor situación económica, mayor conocimiento de sus derechos y por ende una mayor participación cívica y menor criminalidad, lo que trae beneficios directos a los estudiantes y representa beneficios indirectos para las generaciones siguientes. El logro académico contribuye con el bienestar psicosocial, tanto individual como colectivo, y por consiguiente con la calidad de vida presente y futura de las personas. En este sentido la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2010) reporta que quienes egresan de nivel medio superior reciben en promedio un salario mayor en 30% con respecto a quienes no la cursaron. De

modo similar la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2010) señala que, en los países miembros, las personas que concluyen estudios del nivel medio superior pueden ver reflejado un incremento promedio en sus ingresos de hasta el 23% adicional.

Esto estaría indicando que los conocimientos y las habilidades, tanto académicas como socio-afectivas, producto de la educación formal e informal, favorecen el desarrollo de herramientas que les permiten enfrentar desafíos. De esa manera se pueden mejorar las condiciones para la transición a una adultez autónoma y productiva. Esto es más viable cuando la educación es integral de manera que estimula el aprendizaje en diversas áreas; se les motiva a aprender y a contribuir de acuerdo con sus capacidades individuales al ofrecerle un necesario equilibrio entre el logro socio-afectivo y el logro académico.

La educación integral busca promover el uso responsable de sus aprendizajes tanto en la escuela, como en sus familias y comunidades impactando en sus proyectos de vida (Elias, 2006; Guevara, 1997).

Finalizar el bachillerato es un momento trascendental en la vida de cualquier joven, ya que para muchos de ellos significa el cambio de la adolescencia a la adultez, la inserción a la vida laboral, o el inicio de su preparación profesional al ingresar en una universidad (Redd, Brooks & McGarvey 2001; Resnick, Bearman, Blum, Bauman, Harris, Jones, Tabor, Beuhring, Sieving, Shew, Ireland, Bearinger, Udry 1997).

Capítulo I: Panorama actual de la Juventud

El término juventud es interpretable y susceptible de una gran cantidad de conceptos, por lo cual resulta importante, para fines de esta investigación, definir este término. Se considerará juventud a la porción de población entre los 15 y 24 años de edad.

Dentro de la Primera Encuesta Iberoamericana de Juventudes (2013) se encontró que hay cerca de 150 millones de jóvenes en Iberoamérica que comparten condiciones de vida similares. Algunos viven como estudiantes y/o trabajadores otros desempleados; hay a quienes no les interesa o no pueden trabajar ni estudiar; otros hacen labores domésticas permanentes pero sin percibir remuneración, algunos viven en zonas rurales y muchos más en las grandes ciudades; pertenecientes a algún grupo étnico o racial, miembros de organizaciones sociales o seguidores de una estética distintiva, se van agrupando entre ellos formando diversos grupos de pertenencia.

En México, según datos publicados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2013), en 2012 residían en nuestro país 31 millones de jóvenes de 15 a 29 años, 26.5% de la población total. La cual se puede considerar en riesgo por la desatención que actualmente se observa en las políticas públicas de nuestro país. En consonancia con esto Pérez J. menciona que los jóvenes hoy en día no llegan a ser verdaderos adultos por falta de empleos con ingresos que los ayuden a ser autónomos, imposibilidad para contar con estabilidad y perspectivas de crecimiento, dificultades para independizarse y nulas oportunidades para adquirir y mantener su propio hogar (Olivares, 2013).

A continuación profundizaremos más en la situación educativa y laboral de la juventud actual.

Ámbito educativo

Respecto a la situación escolar de los jóvenes mexicanos, INEGI (2013), observó que el 13.1% tienen entre cuatro y seis años aprobados en educación primaria mientras que el 36% cuentan con al menos un grado aprobado a nivel secundaria. Ambos niveles educativos no trascienden en cambios que los lleven a mejorar su nivel de vida, así lo indica la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2000) cuando señala que actualmente se requiere completar el ciclo medio (12 años de educación) para no caer o no seguir, en la pobreza.

Por otro lado sólo 35.7% de los adolescentes de 15 a 19 años cuentan con al menos un grado aprobado a nivel superior, de los cuales, 78.2% asisten a la escuela, mientras que en los jóvenes de 20 a 24 años, no sólo disminuye la proporción de aquéllos que cuentan con el mismo nivel de escolaridad (27.3%) sino además, la mayoría de ellos (82%) no asiste a la escuela.

Aunado a estos fenómenos debemos sumar la deserción escolar para la cual existe una multiplicidad de factores. En la Encuesta Nacional de Deserción de Educación Media Superior 2012, se preguntó a los jóvenes sobre el principal motivo por el que abandonaron sus estudios de nivel medio superior y se les dio la opción de agregar dos motivos de abandono adicionales, en caso de haberlos: “La falta de dinero en el hogar para útiles, pasajes o inscripción” es la principal razón declarada por el 36% de los desertores e indicada entre las tres principales razones (50%). La segunda razón mencionada como la principal, fue “le

disgustaba estudiar” (7.8%) y la tercera “consideraba más importante trabajar que estudiar” (7.2%).

Para los jóvenes que desertan de sus estudios en el bachillerato la principal barrera es la inserción temprana a la vida laboral, lo que puede conllevar una situación circular perversa que los limita a mantener un empleo con pocas posibilidades de mejora social, por poca preparación académica, que a su vez se obstaculiza por la necesidad de cubrir sus necesidades básicas y, en muchos casos, las de la familia.

Ámbito laboral

Si bien se ha hecho mención de que la educación da acceso a mejores oportunidades de trabajo que impactan directamente en la calidad de vida, el contexto laboral actual de nuestro país no es el idóneo. Respecto a esto, la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2013:1) declara que: “el debilitamiento de la recuperación mundial en 2012 y 2013 ha agravado la crisis del empleo juvenil dificultando aún más el acceso al empleo para muchos jóvenes que buscan trabajo, complicándolo a tal punto que muchos están renunciando a seguir buscando”.

En México, la tasa de desocupación en los jóvenes durante el primer trimestre de 2013 fue de 8.4%: los adolescentes de 15 a 19 años (10.1%) y los jóvenes de 20 a 24 (9.2%) muestran el mayor nivel de desocupación. Uno de los problemas que enfrenta la población joven al momento de buscar trabajo es la falta de experiencia laboral, 18.1% de los jóvenes desocupados cumple esta condición; en tanto que 8.8% de los jóvenes declaró disponibilidad para trabajar al

momento de la entrevista, pero dejó de buscar trabajo o no lo busca porque piensa que no tiene oportunidad para ello (INEGI, 2012).

Un aspecto que caracteriza la ocupación de los jóvenes es que un mayor número de ellos acepta trabajos temporales o empleos a tiempo parcial, “los empleos seguros, que en una época eran lo habitual para generaciones anteriores, han pasado a ser más difíciles de conseguir para los jóvenes de hoy” (OIT, 2013, p.1).

Según INEGI (2012), en México el trabajo informal ha incrementado en los últimos años, el 62.6% de los jóvenes actualmente se encuentran trabajando en estas condiciones y en muchos casos su nivel de escolaridad es bajo. Por ejemplo 90.4% de los jóvenes con primaria incompleta y 85.2% con primaria completa son trabajadores informales, pero esta condición no sólo se refleja en los jóvenes con baja escolaridad sino también en aquéllos con estudios de nivel medio superior y superior presentando un 44.2% del total de jóvenes.

Además, según una encuesta realizada en 2010 por la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública (SEP), del total de chicos que laboran, cerca del 50 por ciento perciben de uno a tres salarios mínimos y 14.5% ganan menos de uno, a 11.7% le pagan más de cinco. A esto hay que agregarle que 56.7% carecen de prestaciones de ley (SEP, 2010).

Por lo cual aunque los estudios no parecieran ser decisivos o de gran impacto en el área laboral, una adecuada preparación académica brinda diversas herramientas al joven para poder sobrellevar esta situación y poder ser arquitecto de su propio futuro. Reconociendo el rol tan importante de la educación dentro del desarrollo general de los jóvenes, es prioritario el fomentarlos y encaminarlos para

que terminen sus estudios dentro de cualquier ámbito, evitando que deserten de él y limiten o coarten sus opciones laborales a mediano y largo plazo.

Capítulo II: Deserción escolar

Se entiende como deserción escolar al “proceso de abandono voluntario o forzoso del estudio en que se matricula un estudiante por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él”. Esta definición fue hecha por el Instituto Internacional para la Educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2006, p.15). Por otra parte Otero (1983) la define como el momento en que un estudiante se retira del sistema educativo sin concluir su grado o ciclo, dejando incumplidas sus metas como estudiante.

En consonancia con esto, la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (2003) reporta que cerca del 37% de los adolescentes latinoamericanos que tienen entre 15 y 19 años de edad, abandona la escuela a lo largo del ciclo escolar. De igual modo afirma que la mayor parte de la deserción se produce una vez completada la secundaria y frecuentemente, durante el transcurso del primer año de la enseñanza media superior.

También reportan que en zonas urbanas, las niñas abandonan la escuela con menor frecuencia; progresan a lo largo del ciclo escolar con menor repetición y una mayor proporción de mujeres que de varones egresan de la educación secundaria sin retraso. En las zonas rurales, en cambio, las mujeres tienden a abandonar la escuela antes que los hombres, sobre todo durante los primeros años de primaria, y en algunos países de América Latina un porcentaje mayor de niñas que de niños no ingresan al sistema o lo abandonan sin completar el primer grado.

Redondo (1997) menciona que el fenómeno de la deserción escolar pocas veces se da como una situación inesperada; más bien se presenta como una

cadena de hechos que va promoviendo el riesgo de abandonar el sistema a medida que se van experimentando crecientes dificultades de rendimiento y adaptación

En síntesis, la deserción escolar parece ser, más que un evento aislado, un proceso multicausal donde se suman hechos y condiciones que limitan las oportunidades educativas de los jóvenes; y a la vez los condenan al abandono, no solo escolar, sino también social y familiar.

Las instituciones educativas tienen un papel muy importante en este proceso ya que, en cierto modo, determinan el comportamiento del alumno dentro y fuera de la clase. Al bajar las expectativas depositadas en los alumnos catalogados como “problema” pareciera que les marcaran el camino hacia el abandono escolar.

La deserción es un proceso bidireccional y del mismo modo en que el alumno se ve afectado por el contexto social y familiar, éste también resulta afectado cuando el joven decide dejar de estudiar, ya que se da en un proceso de desintegración social que le limita integrarse y pertenecer al sistema incapacitándolo para desarrollarse como ente social y productivo en la comunidad.

El apoyo que reciben los estudiantes para su desarrollo, en general, y para el éxito académico, en particular, debe venir tanto de las familias como de las instituciones, ambas se potencializan mutuamente para contribuir con los aprendizajes académicos y socioafectivos. En algunos casos, las instituciones no responden a las necesidades de los estudiantes y sus familias, en otros son las familias las que no apoyan el trabajo formativo desplegado por la escuela, sobre

todo en el ámbito de la disciplina, lo que facilita el desarrollo de conductas transgresoras y de negligencia escolar por parte de los jóvenes (Richards, 2006).

Acorde con esto, Rivas (1999) menciona que la decisión de abandonar la escuela puede deberse a la atracción de alternativas vinculadas al mundo del trabajo, tales como:

1. La institución educativa no logra brindar las condiciones para que los jóvenes se sientan parte de ésta.
2. No existe una adecuada satisfacción de las necesidades educativas de los estudiantes.
3. Falta de estrategias de enseñanza que hagan la educación más estimulante y más participativa para los jóvenes de la sociedad actual.
4. Dificultades de los docentes para manejar grupos y lograr establecer disciplina en el aula.

Bajo este panorama se puede apreciar que el fenómeno de deserción escolar no es ajeno a las instituciones educativas, ya que éstas forman parte del contexto que rodea al joven e impactan en las decisiones que deciden tomar.

Como se puede apreciar el fenómeno del abandono escolar está conformado por diversos actores y contextos por lo que para su mejor comprensión se separaran y analizarán en dos grandes rubros principales.

Áreas asociadas a la deserción escolar.

1. Área contextual.

Aquí se agrupan todas las variables que estudian aspectos relacionados con el nivel socioeconómico y cultural del estudiante, incluyendo las variables de tipo institucional y pedagógico.

1.1 Variables socioeconómicas y culturales

Estas variables nos permiten conocer el entorno social y familiar de los jóvenes, así como la situación económica.

Respecto a la revisión de estos indicadores asociados con el abandono escolar en México, Román (2006) menciona que los principales son:

1. El bajo nivel socioeconómico de los estudiantes: la pobreza y los bajos ingresos económicos son determinantes de este fenómeno. Cabe resaltar que la opción de trabajar es posterior al abandono del sistema escolar y en muchos casos los estudiantes estudian y trabajan, siendo el tiempo destinado a la escuela un factor más claro asociado a la deserción. De igual forma la deserción es mayor en estudiantes de contextos rurales.
2. El ambiente familiar: el nivel de escolaridad de los padres (especialmente en la madre) influye directamente en los jóvenes desertores. Se ha observado que en aquellas familias que valoran la educación y sus proyecciones en la vida es menor la probabilidad de que sus hijos suspendan o abandonen la escuela. Por el contrario, la probabilidad de deserción aumenta en aquellos estudiantes con madres de baja escolaridad y familias que no encuentran sentido o utilidad a la educación. La estructura

familiar se toma como un factor relevante ya que se muestran con mayor riesgo aquellos estudiantes que no viven con ambos padres.

Siguiendo con el contexto cultural que rodea al joven, Treviño, E. y Treviño, G (2003) mencionan que los materiales escritos en el hogar tales como: diccionarios, enciclopedias, libros científicos y revista favorecen el desempeño académico, el contacto frecuente con material escrito propicia el desarrollo de hábitos de lectura y apoya el aprendizaje de los contenidos académicos.

En contraste con esto, un ambiente desfavorable relacionado con el consumo de alcohol y otras drogas así como situaciones de violencia contribuyen con el retiro escolar. También se ha observado que el embarazo adolescente y situaciones familiares que demandan la realización de quehaceres domésticos contribuyen con la deserción de las mujeres, mientras que el abandonar el colegio para trabajar es más frecuente en los varones (PREAL, 2003; Espíndola & León, 2002).

1.2 Variables institucionales

Son aquellas características de una institución educativa que pueden llegar a tener un impacto en los alumnos

Algunas variables que han sido estudiadas por la influencia y relación que tiene la institución educativa con el rendimiento académico tienen que ver con el tipo y tamaño del centro educativo. González (1996) afirma que el carácter público o privado, urbano o rural, de una institución educativa, determina sus características y la calidad de los servicios que ofrece. Municio (1982) afirma que el tamaño de la institución puede afectar el rendimiento dado que los centros más

grandes tienden a disponer de mayores recursos, atraer profesores mejor preparados y están situados en zonas donde hay más facilidades educativas para los estudiantes.

Por el contrario Vargas (2001) sostiene que la calidad de una institución educativa no depende sólo de sus recursos económicos ya que existen instituciones con recursos modestos pero con una eficiente gestión y una excelente pedagogía.

A su vez Soler (1989) sostiene que los aspectos vinculados en los procesos de funcionamiento de los centros, son los que parecen tener una mayor influencia en los resultados globales del rendimiento de los alumnos. Las variables como el programa escolar, el sistema de evaluación y calificación, la participación de los diferentes miembros en la dirección y gestión del centro y el clima escolar en general tienen un papel significativo en la consecución de mejores resultados escolares.

Considerando la importancia del papel que juegan las instituciones educativas dentro de la integración y formación de los individuos, es importante resaltar que para muchos niños y jóvenes de bajos recursos, la calle se convierte en el ámbito de socialización entre pares en el que logran mayor satisfacción y aceptación, mientras que la escuela se manifiesta como la primera experiencia de fracaso social (Cerbino, 2006).

1.3 Variables pedagógicas.

Se refieren a aquellas variables que tienen que ver con la estructura interna de los programas académicos y los responsables de impartirlos, en este caso los profesores.

Entre las cuestiones que pertenecen al sistema y que tornan conflictiva la permanencia de los estudiantes se encuentran (Espíndola y León 2002):

- Bajo rendimiento académico: rezagos por bajas calificaciones en las asignaturas y la repetición del año escolar, lo que frecuentemente tiene un referente acumulativo.
- Problemas de conducta que desde la institución no se han podido solucionar.
- Falta de interés del estudiante por las materias que se imparten debido a que no le encuentran relación entre lo que se enseña en el aula con la vida cotidiana.
- Contenidos curriculares inflexibles que no despierten el interés en la población estudiantil ni respondan a las demandas de la actualidad.
- La poca disposición de las instituciones por adaptar el currículo a las características propias de la población y el contexto.
- Deficiencias en la capacitación del personal docente: preparación académica y actualización insuficiente.

De las anteriores, el bajo rendimiento académico es una de las causas principales de deserción.

A lo largo de la vida académica de los jóvenes, uno de los principales actores que marca su destino escolar son los profesores; al respecto Rosenthal (1987) menciona en sus estudios sobre el efecto “Pígalión” que las expectativas y creencias de los profesores, sobre las posibilidades de los estudiantes, los afecta de tal manera, que provoca en ellos una conducta que las confirma.

En el mismo sentido, Alvaro, et al. (1990) observó que los profesores se crean expectativas iniciales sobre la capacidad y posibilidad del estudiante, para después trasmitirlas a través de una serie compleja de señales y códigos verbales y no verbales. Estos mensajes son percibidos e integrados por el estudiante, quien lo configura a su autoconcepto, modificando su rendimiento y conducta de manera que confirma o responde a las expectativas ya creadas por el profesor.

Respecto al rol tan importante que tienen los profesores en la trayectoria académica de los alumnos, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2002) plantea que en América Latina es frecuente el autoritarismo docente, el cual se encuentra dentro de los principales problemas que precipitan el retiro escolar. Con frecuencia los juicios que pueden crear estos profesores llegan a convencer a los jóvenes de que son incapaces de estudiar y de que deben contentarse con un trabajo modesto, adaptado a sus capacidades. Por lo tanto, la disciplina pareciera ser el eje orientador de los procesos formativos, la escuela se ha reducido a obligaciones e instrucciones que los jóvenes viven de forma pasiva y con aburrimiento, en el que sus preocupaciones y problemas no tienen cabida; en consecuencia la resistencia frente al mismo se manifestaría en el fracaso escolar, que normalmente antecede al abandono de la escuela.

Los datos que aporta la investigación educativa permiten establecer una cierta vinculación entre el pensamiento de los profesores y las acciones que llevan a cabo cuando enseñan, subrayando la importancia de potenciar o, por el contrario inhibir determinadas conductas para favorecer el desarrollo de los alumnos en áreas muy diversas.

Del mismo modo que las expectativas y creencias de los profesores, la personalidad del profesor puede llegar a intervenir dentro de desempeño de los alumnos, García (1994) encontró que el autoconcepto, carácter y estilo del profesor determinan las peculiaridades con las que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje. Respecto a esto Perry y Dickens (1984) reportaron que el rendimiento de los estudiantes es mayor cuando tienen profesores motivados y dinámicos al contrario de cuando está al frente uno inexpresivo.

Otro rasgo que ha sido estudiado, es la manera de transmitir el conocimiento, acerca de esto, Quesada, et al. (1986) resalta la importancia de la manera de transmitir el conocimiento de modo que, la cantidad de información, el grado de abstracción, la claridad y precisión del lenguaje que utiliza el profesor, la presencia de ejemplos, el significado y utilidad del conocimiento, están relacionados con el rendimiento del estudiante (Garbanzo . 2007).

También se ha estudiado el acompañamiento pedagógico durante el proceso del aprendizaje, el cual juega un papel importante para el alumno, Yockey y George (1998) encontraron que quienes recibieron tutorías, obtuvieron mejores notas, así como mejores promedios en el semestre y mejores porcentajes de perseverancia después de dos años de carrera.

Otra variable importante es la interacción social entre profesor y estudiante, ya que puede favorecer el clima de la clase, lo que incide directamente en el aprendizaje, de acuerdo con el estudio de Boersma y Chapman (1981) la buena calidad de la relación entre estudiantes y profesores favoreció el rendimiento escolar. El papel de la interacción añade el papel de las características personales en el aprendizaje y la deserción.

2. Área personal

Las variables personales son características, habilidades y actitudes del estudiante que engloban factores tanto académicos como no académicos es decir se refiere a las herramientas sociales, afectivas y conductas que favorecen el aprendizaje de los alumnos.,

2.1 Variables demográficas

Estas variables son aquellas que identifican a una persona por sus características personales, como son: sexo, edad, estatus económico y lugar de residencia.

Ingresos insuficientes y otros déficits relacionados con el bienestar material de adolescentes de estratos pobres contribuyen a que éstos tengan dificultades para completar su escolarización, en comparación con los de hogares de ingresos medios y altos (INEGI 2010).

Siguiendo con esta línea diversos estudios han encontrados que los alumnos de estratos sociales más bajos y en condiciones de pobreza pueden tener más problemas de salud como depresión y desnutrición, mayores

dificultades para el aprendizaje y una alta repitencia escolar, aunado a mayores índice de violencia, desesperanza y estrés (Jadue 1997; Mc Kinney 2006; Arguedas & Jiménez 2007).

Según el Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL, 2003) los adolescentes del 25% de hogares urbanos con menores ingresos presentan tasas de abandono escolar que triplican la de jóvenes del 25% de hogares de ingresos más altos. Abandonan el sistema educativo porque carecen de los recursos para costear materiales didácticos, vestuarios, pasajes (especialmente si hay una distancia considerable entre el lugar de residencia y el centro educativo y otros, optando por incorporarse a la fuerza laboral (Álvarez et al., 2006).

En cuanto a la influencia de género Barbero, Hogado, Vila & Chacó (2007) encontraron diferencias significativas entre niños y niñas respecto a los hábitos de estudio y las actitudes sobre el rendimiento en matemáticas, favoreciendo principalmente a las niñas. De igual modo en México se encontró, mediante la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media (2012), que el porcentaje de abandono escolar en hombres (17.2%) es mayor que el porcentaje de mujeres (12.8%) a nivel medio superior. Del mismo modo las mujeres presentan mayor eficiencia terminal (55%) que los hombres, los cuáles solo alcanzan el 48%.

En cuanto al estado civil dicha encuesta destaco como predictores principales de deserción el que los jóvenes se embaracen, embaracen a alguien o tengan un hijo, así como el casarse mientras estudian la Educación Media Superior. Los resultados indican que la probabilidad de abandono aumenta en 27 puntos porcentuales con respecto a quienes no presentan estas condiciones,

asimismo la probabilidad incrementa en 25 puntos porcentuales cuando los jóvenes se casan. En ambos casos, tanto los jóvenes que se casan como los que viven situaciones de embarazo o con hijos, tienen una probabilidad mayor al 60% de desertar.

2.2 Variables cognitivas:

Son aquellas variables que tienen que ver con los conocimientos y las habilidades cognitivas obtenidas en grados escolares previos y/o herramientas desarrolladas a lo largo de su trayectoria escolar y fortalecidas en casa.

Diversos autores resaltan la importancia del desarrollo de competencias académicas especialmente en el área de lectura por su papel en el éxito académico, como condición básica, los estudiantes deben poder leer bien (The Higher Education Academy, 2005; Stormont et al., 2003; Walker & Sprague, 1999).

Con respecto al rendimiento académico previo Navas, Sampascual & Castejon (1992), encontraron que un estudiante que ha tenido un buen rendimiento académico previo, en el futuro mantendrá estos buenos resultados. De igual forma quienes han mantenido un rendimiento elevado tienden a atribuirlo a su capacidad y esfuerzo mientras que aquellos que tienen un rendimiento bajo tienden a atribuir sus resultados, positivos o negativos, a la suerte.

Siguiendo con esta misma línea Celorrio (1999), afirma que las variables que mejor predicen el rendimiento final son las del rendimiento obtenido en cursos anteriores. Considera que el rendimiento académico depende en gran medida de los mecanismos y las tácticas cognitivas y afectivas que el estudiante emplee en el procesamiento, elaboración e integración de la información. Contempla que unas

estrategias de aprendizaje adecuadas pueden causar beneficios en una mejor distribución del tiempo de trabajo, mayor organización de sus tareas, disminución de la ansiedad y el miedo al fracaso y una mejora del concepto de sí mismo.

Estas estrategias de aprendizaje o habilidades para la supervivencia académica son necesarias para el éxito escolar ya que facilitan la adquisición de conocimientos. La ausencia de ellas afecta negativamente al rendimiento y las relaciones con los docentes (Fad, 1990). Las habilidades para la supervivencia académica se relacionan con los hábitos de estudio y trabajo; algunas de las que tienen mayor importancia son: el mantenerse involucrado académicamente, el adecuado uso del tiempo, el manejo de la atención, seguir instrucciones, levantar la mano para hacer preguntas, escribir legiblemente y el cumplimiento de trabajos extra clase. También destacan la importancia del reconocimiento de las propias fortalezas, la asistencia a lecciones, la disposición a esforzarse por aprender y el cumplimiento de reglas básicas de comportamiento en el aula (Johnson, Crosnoe & Elder 2000; Gerler, 1990).

Otra cualidad importante con la que deben contar los alumnos para poder permanecer en el ámbito educativo, es la autorregulación, en donde Zimmerman (2000) la define como un conjunto de habilidades de automanejo de contingencias ambientales, incluyendo el conocimiento y el sentido de control personal para ejecutar estas habilidades en contextos relevantes, resaltando el papel activo que tiene el alumno en el proceso de su propio aprendizaje. Los elementos que forman parte de este concepto son la cognición, la metacognición, la motivación, la conducta y el contexto, las cuales son indispensables para el éxito escolar.

Algunos de los factores que pueden explicar la falta de autorregulación son: La ausencia de experiencias de aprendizaje social, la falta de motivación, problemas en el estado de ánimo y problemas de aprendizaje como atención, memoria, lectura o escritura lo que puede verse reflejado en un bajo aprovechamiento académico que conlleve a la deserción escolar (González & Tourón, 1992).

Por otra parte, las actividades extraacadémicas también son importantes en la formación escolar pues permiten abordar cuestiones grupales e individuales de una forma más lúdica y libre para los alumnos. Acorde con esto Vargas (2001) encontró que los estudiantes que participaban en actividades de voluntariado y deportivas obtenían mejores resultados académicos que aquellos que no lo hacían. De igual forma, observó que el prestar servicios relacionados con la educación (como tutorías, ser asistentes de profesores, etc.) mejora el promedio de las calificaciones, los conocimientos generales y de áreas específicas y las aspiraciones a obtener un título.

En cuanto a los estilos de aprendizaje González, Valle, Suarez & Fernández (1999) concluyeron que el uso de estrategias es superior en estudiantes con metas de aprendizaje que en aquellos que tienen metas de rendimiento. Los estudiantes con metas de rendimiento usan estrategias de procesamiento a corto plazo y superficiales, como las estrategias de memorización y repetición; contrario a los estudiantes con metas de aprendizaje, los cuales usan estrategias encaminadas a la mejora de conocimientos que les permita obtener aprendizajes más significativos, en donde el objetivo principal no es la consecución de buenos resultados académicos sino la comprensión y asimilación de los temas.

Dentro de un sistema escolar a distancia a nivel bachillerato se ha observado un alto índice de deserción debido a que esta modalidad demanda al alumno un alto nivel de autocontrol y motivación que muchos de ellos no poseen, lo que lleva al abandono escolar o a un cambio de sistema escolar con un aprendizaje más estructurado.

2.3 Variables actitudinales.

Estas variables nos hablan de las intenciones y conductas que presentan los jóvenes respecto a su aprendizaje académico.

La autorresponsabilidad en los aprendizajes, es decir, el grado de responsabilidad y compromiso que una persona siente hacia su aprendizaje está relacionado con atribución de causalidad, el “locus de control” y la motivación de logro. Durán (1998) define al locus de control como la creencia que la persona tiene acerca de los esfuerzos positivos o negativos de su actuar; por ello, si un individuo cree que tiene poco control respecto a las recompensas o castigos que recibe, no encontrará razón suficiente para modificar su comportamiento, dado que no considera que puede influir en la posibilidad de que tales eventos se presenten.

De igual forma el locus se ha observado que el locus de control esta relaciona con el logro académico y la atribución de éste como consecuencia de aspectos internos o externos; muchos estudios revelan que existe una relación directa entre el locus de control interno y un promedio académico alto; así como un mejor rendimiento escolar y el aumento del índice de eficiencia (Flores 1995). También se ha dicho que las personas con un mayor locus de control interno

manifiestan mayor afectividad positiva, contrario a éstos, los individuos con locus de control externo expresan síntomas depresivos y experimentan mayor afectividad negativa (Henson & Chang, 1998).

Con respecto al interés y motivación que puede generar una asignatura, Vargas (2001) observo que el rendimiento académico de un estudiante depende en cierta manera del tipo de materias que estudia, de la capacidad que tenga para aprenderlas y del interés que despierten en él. El autor señala una estrecha relación de estos tres elementos, ya que un estudiante que tiene poca capacidad para cierto tipo de materias, tiene poca motivación para estudiarlas y la falta de motivación e interés, se acentúan, en la medida en que dicha materia es más difícil y compleja.

En cuanto a las habilidades de autoaprendizaje se hace mención de las técnicas de estudio que utiliza el estudiante y la organización del tiempo. Álvarez, García, Gil, Romero, & Rodríguez (1999) consideran que el esfuerzo y el tiempo invertidos por el estudiante influye en sus resultados. Igualmente señalan que la constancia y la planificación del trabajo es una clave para el éxito en los estudios universitarios.

Respecto al impulso que lleva a los alumnos a mantenerse constantes en su avance académico, varios estudios han encontrado una correlación positiva entre la motivación y el rendimiento. (Celorrio1999; Hidalgo 1987).

Estrechamente ligada con la motivación, se encuentra la variable sobre el interés hacia los estudios. Esta variable puede llegar a ser sumamente subjetiva, y se ha optado por acentuar la percepciones que tiene el estudiante, Fullana (1998) en un estudio de casos con estudiantes en situación de riesgo, concluyó

que el tener un objetivo, un proyecto y una meta en la vida, son factores protectores del riesgo de fracaso escolar.

Con respecto al concepto que realiza el estudiante de él mismo, González & Tourón (1999) realizaron un estudio con respecto al autoconcepto definiéndolo como el conjunto de percepciones y creencias que una persona tiene sobre sí misma catalogándolo en diferentes áreas; con respecto al autoconcepto académico concluyen que éste influye directamente en el rendimiento, es decir, que la creencia de que los resultados académicos se deben a factores como la capacidad y esfuerzo y el percibirse como un estudiante competente, influyen de forma directa, positiva y significativa sobre el rendimiento académico.

A su vez Álvarez, García, Gil, Romero & Rodríguez (1999) afirman que el conocimiento de sí mismo, en tanto que supone ser consciente de las propias posibilidades y limitaciones, o del estilo y ritmo de trabajo personales, es considerado por los estudiantes un elemento básico de cara a un buen trabajo escolar. Otro factor que juega un papel crucial es la autoeficacia ya que al verse afectada por factores internos o externos podría considerarse como un indicador de fracaso escolar.

Las experiencias de éxito a partir de desafíos razonables y de oportunidades para el esfuerzo real aumenta la creencia en el valor del propio trabajo. Así como la baja autoestima puede partir de una variación realista de las experiencias negativas que se han tenido, también pueden ser el producto de una percepción equivocada en cuanto a la capacidad de aprender (Humphrey, 2004; Baumeister, 2003).

La forma como cada persona explica las experiencias negativas que tiene en el ámbito escolar determina si se involucra y si persiste, lo que puede afectar el rendimiento y la motivación. Las explicaciones optimistas, es decir, aquellas explicaciones que interpretan las experiencias negativas como eventos temporales no permanentes contribuyen a que los estudiantes mantengan la motivación para continuar esforzándose hacia el logro de sus metas (Yates, 1999; Seligman, 1995).

Aquí cobra importancia la forma como se interpretan los errores. Si éstos se interpretan como indicadores de la capacidad fija de la persona, contribuyen a la desmotivación y a la apatía; si por el contrario éstos se interpretan como oportunidades para aprender y para conocerse mejor, contribuyen con el fortalecimiento de la persona como aprendiz (Dweck & Molden, 2005).

Además de habilidades personales, las herramientas sociales y la interacción con el grupo de iguales aparecen como variables que inciden en el proceso de integración y adquisición de competencias sociales e intelectuales, y como tal puede incidir en el aprendizaje. Por otra parte, no puede descartarse que las habilidades sociales del sujeto influyen en el rendimiento en tanto que inciden en las percepciones que los profesores tienen de aquél (Pelechano, 1985; Fullana, 1998).

Capítulo III: Centros Comunitarios de Aprendizaje FONABEC (CODAF)

El tema de la deserción escolar en México es un rubro que ha cobrado gran importancia actualmente, ya que el sistema educativo normalizado no está logrando cubrir la demanda de la sociedad y el problema se agudiza conforme aumenta el grado académico, llegando a su punto máximo en el nivel medio superior y superior. Es en estos niveles donde se da la situación de que algunos jóvenes “ocupan” estos lugares sin comprometerse y otros tantos son los que se quedan fuera por no contar con las herramientas intelectuales y personales necesarias para favorecer su desarrollo académico.

Debido a la alta demanda y los pocos lugares que se ofertan a nivel medio superior muchos jóvenes quedan fuera, actualmente muchas organizaciones se encuentran trabajando en alternativas innovadoras que cubran la demanda académica actual y con ello se logre aminorar la deserción escolar.

FONABEC A.C. es una organización de la sociedad civil creada en el año 2001 con el propósito de apoyar a jóvenes y adultos mexicanos de escasos recursos económicos para que logren sus proyectos educativos.

Dentro de su diversos programas se encuentran los Centros Comunitarios de Aprendizaje FONABEC (CODAF) los cuales son espacios físicos con equipos de cómputo e internet donde los jóvenes realizan sus estudios de educación media superior en línea mediante una plataforma digital que brinda la Universidad Nacional Autónoma de México perteneciente al programa de “Juntos en Línea”; además de contar con talleres presenciales de educación no formal que brindan herramientas para la vida con las finalidad de que el joven pueda integrar ambos conocimientos para una formación integral.

El programa de los Centros CODAF fue diseñado con el objetivo de apoyar a jóvenes con nulas o pocas oportunidades de ingresar al nivel medio superior, es por eso que mayoritariamente cuenta con un número de jóvenes en cada sede; sin embargo, existen algunos adultos que deciden concluir sus estudios de bachillerato en esta modalidad.

Antes de iniciar con los cursos propedéuticos de esta modalidad y con el objetivo de retomar los conocimientos que los alumnos “deben” poseer para poder ingresar al bachillerato, se les proporcionan tres semanas de cursos de inducción. Una semana de clases de cómputo, otra de lectura y redacción y la última de matemáticas.

Una vez finalizado este periodo de inducción, para poder pertenecer a este programa educativo, el alumno deberá cursar y acreditar tres cursos propedéuticos: Estrategias de aprendizaje a distancia, lectura y redacción y matemáticas, los cuales consisten en un tutorial del manejo de la plataforma “Juntos en Línea” y un breve repaso de los conocimientos adquiridos en los niveles educativos previos al bachillerato.

El mapa curricular de este sistema consta de 24 materias que engloban los conocimientos generales del bachillerato en cuatro áreas, como son: ciencias naturales, matemáticas, humanidades y ciencias sociales. Las materias se dividen en cuatro módulos, cada uno consiste en seis materias y los alumnos cursan una materia al mes.

El modo de trabajo de este sistema consiste en que los alumnos ingresen a la plataforma digital con un usuario y contraseña personal, esta cuenta con un

contenido temático que ellos leen para después poder resolver las actividades y/o ejercicios que evalúan su aprendizaje.

Existe un asesor en línea, experto en la materia, que se encarga de revisar y calificar tanto las actividades académicas como el desempeño general del alumno. Al finalizar el mes los alumnos presentan un examen que contiene todo lo abordado en la materia, el cual se promedia con las actividades realizadas para poder asignar una calificación.

Dentro de los Centros CODAF el alumno cuenta con una persona responsable de sede, la cual funge como tutor ya que se encarga tanto de su avance académico como de su desarrollo personal, brindándole un acompañamiento integral durante sus estudios.

El tiempo, planificado por la UNAM, que el alumno necesita dedicar a la plataforma, es de doce horas a la semana para estudiar los propedéuticos y 25 horas semanales para aprobar las asignaturas del bachillerato. Esto significa que deberán cubrir cinco horas al día, de lunes a viernes para aprender adecuadamente los contenidos de cada una de las 24 asignaturas.

En el bachillerato en línea los alumnos pueden acumular hasta cuatro materias con NA que significa “no acredita”, si los alumnos exceden este límite automáticamente se les da de baja académica.

Capítulo IV: Investigaciones previas sobre cuestionarios que miden deserción escolar

La deserción escolar es un fenómeno que afecta principalmente a la población juvenil de nuestro país y no exime a ninguna de las modalidades educativas. Existen múltiples investigaciones respecto al tema sin embargo muchas de estas solo se centran en describir el fenómeno sin profundizar en las causas personales y del sistema escolar que acercan a los jóvenes a la deserción, una razón de esto es que en gran parte de la investigación que se hace en este rubro es cuantitativa, limitando la información que podría obtenerse abordando de manera cualitativa el fenómeno.

A continuación se presentan algunas investigaciones que han trabajado los motivos de deserción escolar mediante cuestionarios.

Abril, Román, Cubillas & Moreno, I. (2008) realizaron un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México, ocupando un cuestionario que abarcaba aspectos sociodemográficos, historia escolar, historia laboral, plan de vida, expectativas, significado de espacio escolar y de la educación. La encuesta arrojó que las principales razones para dejar de estudiar fueron los factores económicos, haber reprobado materias y la falta de interés.

Rumberger & Lim (2008) dieron cuenta de los resultados obtenidos en un proceso de revisión, síntesis y esquematización de 203 estudios que se publicaron en los últimos 25 años. En los que se analizaban datos de corte nacional, estatal y local para identificar los principales predictores estadísticos para la deserción en el nivel medio superior. Estos autores afirman que si bien es difícil hablar de una

relación de causalidad, las cuantiosas coincidencias en diferentes estudios sugieren una conexión sólida entre algunos factores y la deserción; estos factores, que se consideran como predictores, son clasificados en individuales e institucionales. Los primeros están asociados a las características de los estudiantes y los categorizan en cuatro rubros: Desempeño académico, comportamiento, actitudes y antecedentes. Los predictores institucionales son aquellos que están asociados con las características de las familias, de las escuelas y las comunidades.

En la presente investigación se realizó un estudio exploratorio por medio de un cuestionario que permita conocer las causas que llevan a los estudiantes a tomar la decisión de desertar del centro CODAF Magdalena Contreras para así poder crear un plan de acción adecuado a las necesidades de los jóvenes.

Capítulo V Desarrollo de la investigación

Método

Objetivo General

Identificar los motivos que pueden causar deserción escolar, en la población del Centro CODAF Magdalena Contreras que cursa la educación media superior en un sistema de bachillerato en línea.

Objetivos Específicos

1. Analizar los motivos de baja de la población desertora que perteneció al programa “CODAF”.
2. Elaborar un cuestionario que mida diferencias entre la población vigente y desertora a partir de la identificación de los motivos de baja de la población de estudio.
3. Identificar las variables relacionadas con la deserción escolar en la población del CODAF.

Al ser un estudio exploratorio primero se procedió a realizar un recorrido por los diversos factores internos y externos que causan la deserción escolar, después se identificaron las características de la población desertora del Centro CODAF Magdalena Contreras, a través de un análisis retrospectivo de los motivos de baja.

Una vez identificadas las principales causas de deserción, dentro de la población en general y en el centro CODAF en particular, se realizó un cuestionario para identificar a los posibles desertores dentro del programa.

La elaboración del cuestionario se realizó en dos fases, mismas que se describen a continuación

Instrumento

Fase 1 Análisis de la causas de deserción escolar en el Centro CODAF Magdalena Contreras.

Este análisis se hizo utilizando una base de datos proporcionada por FONABEC en la cual se lleva un registro del estado académico del alumno, además de datos generales del alumno como: nombre, dirección, correo electrónico, teléfono, etc. En dicha base, el estatus de los estudiantes se iba actualizando cada que pasaban a otro semestre.

Dentro del análisis se identificaron a 42 jóvenes estudiantes mexicanos que desertaron del nivel medio superior en el programa de “Juntos en línea” pertenecientes a la Delegación Magdalena Contreras con edades que oscilaron entre los 16 y 38 años de edad. Estos alumnos se dieron de baja en un transcurso de dos años, tiempo que lleva funcionando el Centro CODAF en la Delegación Magdalena Contreras.

A todos los jóvenes que abandonaban sus estudios en esta modalidad se les preguntaba personalmente el motivo principal que los llevó a tomar esa decisión; cuando los alumnos dejaban de presentarse en la sede se les contactaba telefónicamente para definir su estatus dentro de la plataforma en línea y si se corroboraba la baja se solicitaba la razón primordial por lo cual lo hacía; en los casos de acumulación de materias reprobadas la coordinación del programa de la Universidad Nacional Autónoma de México solicitaba su baja automática del mismo modo que se hacía si el fundamento era el incumplimiento del reglamento interno. Esto permitió hacer un análisis específico de las causas que los llevaron a la deserción académica.

Resultados y discusión



FIGURA 1 Motivos de deserción en el CODAF Magdalena Contreras

Tal como podemos apreciar en la figura 1 las tres principales razones de deserción escolar en el Centro CODAF Magdalena Contreras son 1) acumulación de materias reprobadas: el 38% de los alumnos se dieron de baja por acumulación

de cuatro materias con NA, es decir mostraban un alto índice de reprobación, 2) falta de interés por los estudios donde se incluyó inasistencia y pérdida del contacto con el estudiante, (22%) en este rubro se incluyeron a esos dos factores porque la falta de contacto con el alumno se interpretó como desinterés de su parte debido a que ya no hubo contacto con el alumno y 3) cambio de sistema escolar (19%) los alumnos comentaban que preferían un sistema escolarizado en donde se brindaran clases presenciales.

El resto de los motivos mencionados fueron: consideraban más importante trabajar que estudiar (7%), no le gustó el sistema en línea o no se adaptó a éste (5%), cambio de residencia (5%), las cuestiones económicas y el fallecimiento obtuvieron un 2% del conteo total.

La juventud se caracteriza por un bajo autocontrol y el ingresar al bachillerato marca un cambio radical para la mayoría, ya que por lo regular a nivel secundaria el alumno está acostumbrado a un ambiente más directivo, estructurado y estricto lo cual cambia al llegar al bachillerato pues el sistema es más flexible y requiere que el alumno sea autodidacta y tenga habilidades para organizar sus actividades, recreación y descanso.

Se ha observado que un sistema en línea demanda que el alumno presente mayor responsabilidad con su aprendizaje, autocontrol y conducta dirigida a metas, además de habilidades de estudio tales como; comprensión lectora, capacidad de análisis, habilidad matemática, etc.

Comparando los resultados obtenidos con los de la Encuesta Nacional de Deserción de Educación Media Superior 2011, en la que se menciona como principal razón de deserción “la falta de dinero en el hogar para útiles, pasajes o

inscripción”, los alumnos participantes no presentaron dicho impedimento ya que el bachillerato es totalmente gratuito y al ser un sistema en línea no obliga al estudiante a gastar en medios impresos o cuotas de recuperación como las inscripciones.

Bañuelos, Guerrero, & Sánchez (2013) en su investigación sobre las causas de abandono escolar en la modalidad de universidad abierta, mencionan que las principales fueron: la falta de organización de estudio, la complejidad de las actividades de aprendizaje, la comunicación con el docente, la dificultades en el acceso a los materiales didácticos y el manejo de la plataforma tecnológica las cuales podrían relacionarse con el primer indicador del presente instrumento. Si bien es cierto que contamos con un alto índice de reprobación, no sabemos si esto se debe sólo a factores intrínsecos del alumno o podemos atribuirlo a factores extrínsecos que tienen relación con el profesorado y la explicación de las materias, que en este caso es un tema relevante ya que los alumnos no participan en la elaboración de la currícula escolar o la agenda del día.

Los altos porcentajes obtenidos en índice de reprobación se deben a que los alumnos, del Centro CODAF Magdalena Contreras, responden más a deficiencias en el autocontrol y no cuentan con las herramientas necesarias para estudiar en un sistema en línea.

A partir de la recolección de información arrojada por el análisis de las bajas dentro del Centro CODAF Magdalena Contreras y revisión bibliográfica de las variables de deserción académica, se seleccionaron aquellos indicadores que podían ser modificados por medio de la intervención directa con el joven con la finalidad de identificar los factores de riesgo que presentan los estudiantes. Esto

dio pauta a la elaboración de un cuestionario que ahonda sobre los diversos motivos de deserción escolar en la población del Centro CODAF Magdalena Contreras.

Fase II Elaboración del cuestionario

El cuestionario consta de 52 reactivos, de los cuales tres sirven para identificar a los participantes por su nombre completo y otros tres de recolección de datos propias a la FONABEC A. C.

El resto fueron divididos en las siguientes áreas:

- Área contextual:

- 1) Variables socioeconómicas y culturales: estas variables nos permiten conocer el entorno social y familiar de los jóvenes.

- Área personal:

- 1) Variables demográficas: nos permiten conocer el estrato social al cual pertenecen los alumnos, lugar de procedencia, género e ingresos

- 2) Variables cognitivas: tienen que ver con los conocimientos y las habilidades obtenidas en grados escolares previos y/o herramientas desarrolladas y fortalecidas en casa.

- 3) Variables actitudinales: nos hablan de las intenciones y conductas que presentan los jóvenes respecto a su aprendizaje académico.

Las variables que no se consideraron en esta investigación fueron las institucionales, dado que los Centros CODAF son espacios físicos equipados con computadoras e internet, que proporcionan la educación media superior mediante una plataforma en línea. De igual modo no se incluyeron las variables pedagógicas ya que al ser un sistema en línea; el plan de estudios, los contenidos

y los profesores son asignados por la Universidad Nacional Autónoma de México, es decir FONABEC no tiene injerencia en dichos campos.

Esto no quiere decir que dichas variables no jueguen un papel importante dentro de la deserción escolar, sino que se consideró más oportuno enfocarse en las variables, susceptibles de modificación, que tienen que ver directamente con los estudiantes.

Los reactivos seleccionados se distribuyeron de la siguiente manera:

Tabla 1. *Distribución de los reactivos por área.*

Área	Variable	Reactivo
Contextuales	Socioeconómicas	11,12,14,15,16,17,18,38
	y culturales	
Personales	Demográficas	4,5,6,7,9,13,
	Cognitivas	19,20,21,23,24,30,39,40,45
	Actitudinales	25,26,27,28,29,31,32,33,34,35,36,37,41,4 2,43,46,47,48,49,50,51,52

Los reactivos fueron diseñados con una escala Likert y de acuerdo al tipo de variable al que pertenecía el reactivo y a la información obtenida en la literatura se les asignó un valor según su relación con la probabilidad de deserción escolar, por lo cual a las respuestas que implicaran un mayor riesgo de deserción se les asignaba el valor más alto dentro de la escala.

Un ejemplo de reactivo usado en el presente cuestionario es:

33.- En términos generales la relación con tus compañeros de secundaria era

- a. Muy buena
- b. Buena
- c. Mala
- d. Muy mala

Donde una muy mala relación con tus compañeros estaría relacionada con mayor probabilidad de deserción escolar.

Participantes

Se trabajó con una muestra de 150 estudiantes de nivel medio superior, mexicanos, pertenecientes al programa educativo CODAF ubicado en la Delegación Magdalena Contreras con un rango de edad de entre 15 a 65 años.

Los estudiantes eran el total de atendidos al año 2015, momento en que se levantaron los datos, posterior a ello se hizo un seguimiento de los participantes que durante la aplicación eran aspirantes y posteriormente se convirtieron en alumnos vigentes del programa, lo cual permitió una separación de los participantes de acuerdo a su estatus académico actual dentro o fuera del sistema CODAF. Quedando los estatus del siguiente modo:

- 67 Bajas tempranas: Alumnos que eran aspirantes para ingresar al bachillerato en línea del programa CODAF pero que se dieron de baja durante el programa de formación propedéutica.
- 19 Bajas durante el bachillerato: Alumnos que se dieron de baja una vez inscritos en el bachillerato en línea
- 64 Vigentes: Alumnos activos en la plataforma académica

Procedimiento

Para aplicar el cuestionario se creó un formulario en línea por medio de Google Drive y se les pidió a los 150 alumnos del centro CODAF “Magdalena Contreras”, beneficiados durante 2015, que respondieran el cuestionario, la cual se les mostraba en las computadoras del centro, ellos debían llenar el cuestionario en cuanto se les presentara y automáticamente se guardaban las respuestas en una base automatizada con el formulario en línea.

Una vez aplicado el cuestionario se obtuvieron tres diferentes grupos de alumnos: desertores antes del bachillerato, desertores dentro del bachillerato y alumnos vigentes. Debido a que la mayoría de las investigaciones consideran como alumnos desertores sólo a aquellos que se dan de baja una vez inscritos en el bachillerato y no durante propedéuticos únicamente se consideraron a los alumnos que cumplían con esta característica.

Al haber “n” diferentes de alumnos desertores y vigentes para el análisis estadístico se aparearon las muestras con el fin de reducir la probabilidad de que variables demográficas causaran las diferencias entre los participantes. La agrupación se realizó de acuerdo a la condición de deserción o no.

Los participantes seleccionados y sus características se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 2. *Características demográficas de los participantes en el grupo apareado*

	Género	Estado civil	Edad	Situación Laboral	Hijos	Deserción	
1	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	17	Medio tiempo	No	Baja	*A
2	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	17	Medio tiempo	No	Vigente	
3	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	17	Medio tiempo	No	Baja	*A
4	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	17	Medio tiempo	No	Vigente	
5	Mujer	Casado / Unión libre	18	Medio tiempo	No	Baja	*B
6	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	18	Medio tiempo	No	Vigente	
7	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	19	Medio tiempo	No	Baja	*A
8	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	19	Medio tiempo	No	Vigente	
9	Hombre	Casado / Unión libre	19	Medio tiempo	No	Baja	*B
10	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	19	Medio tiempo	No	Vigente	
11	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	19	No trabaja	No	Baja	*B
12	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	19	Medio tiempo	No	Vigente	
13	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	20	Medio tiempo	No	Baja	*A
14	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	20	Medio tiempo	No	Vigente	
15	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	20	Medio tiempo	No	Baja	*B
16	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	20	No trabaja	Si	Vigente	

	Género	Estado civil	Edad	Situación Laboral	Hijos	Deserción	
17	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	20	No trabaja	No	Baja	
18	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	20	Medio tiempo	No	Vigente	*B
19	Mujer	Casado / Unión libre	20	Medio tiempo	No	Baja	
20	Mujer	Casado / Unión libre	20	Medio tiempo	Si	Vigente	*B
21	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	21	Medio tiempo	Si	Baja	
22	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	21	Medio tiempo	Si	Vigente	*A
23	Mujer	Casado / Unión libre	22	Medio tiempo	Si	Baja	
24	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	22	No trabaja	Si	Vigente	*B
25	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	22	Medio tiempo	No	Baja	
26	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	22	Medio tiempo	No	Vigente	*A
27	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	22	No trabaja	No	Baja	
28	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	22	Medio tiempo	No	Vigente	*B
29	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	23	Medio tiempo	No	Baja	
30	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	23	Medio tiempo	Si	Vigente	*B
31	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	24	Medio tiempo	No	Baja	
32	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	24	Medio tiempo	No	Vigente	*C
33	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	24	Medio tiempo	No	Baja	
34	Mujer	Casado / Unión libre	24	Medio tiempo	Si	Vigente	*C
35	Mujer	Soltero / Separado / Divorciado	24	No trabaja	Si	Baja	
36	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	25	Medio tiempo	No	Vigente	*D
37	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	45	No trabaja	Si	Baja	
38	Hombre	Soltero / Separado / Divorciado	52	Medio tiempo	No	Vigente	*D

Las parejas contempladas contienen las siguientes características: *A apareado perfecto, *B varían en una o dos, *C género diferente, *D máxima similitud posible.

Resultados

Para el análisis de los datos se aplicó la prueba chi cuadrada, técnica inferencial que permitió diferenciar las distribuciones de frecuencia entre los alumnos desertores y los no desertores.

Para la interpretación de algunos reactivos y con el objetivo de explorar los principales motivos de deserción escolar, se tomó el valor de razón de verosimilitud, estadístico de bondad de ajuste similar a chi cuadrada. Al ser éste un estudio exploratorio se aceptan niveles de significancia mayores a .05 y hasta .09 (Ritchey, 2006).

A partir del apareamiento de las muestras, se encontraron los siguientes ocho reactivos con significancia estadística, los cuales discriminan entre los estudiantes vigentes y desertores:

Tabla 3. *Reactivos con significancia estadística*

Área	Variable	Reactivo	X ²	gl	p
Contextuales	Socioeconómicas y culturales	-Nivel educativo de la madre	9.518	4	.049
		-Repitencia escolar	3.002	1	.083
Personales	Cognitivas	-Años reprobados	3.002	1	.083
		-Estudios previos	4.495	1	.034
		-Actividades extra académicas	8.117	3	.044
		-Inasistencia escolar	11.242	4	.024
		-Percepción del			

	Actitudinales	rendimiento	6.946	2	.031
		académico			
		-Hábitos de lectura	3.831	1	.050

En los reactivos, la distribución de las respuestas por grupo se presenta en las figuras, donde la ordenada muestra la frecuencia de respuesta y la abscisa las categorías de respuesta.

Con respecto a la importancia del estudio de los padres encontramos que el reactivo: *¿Cuál es el nivel educativo de tu madre?* correspondiente al área contextual (figura 1) muestra que entre los alumnos que no han desertado hay un nivel educativo materno inferior con mayor frecuencia en secundaria. Entre los desertores hubo más madres con nivel de bachillerato y es segundo lugar primaria, también podemos observar que en la población vigente se encuentran los únicos dos casos de “no estudio”.

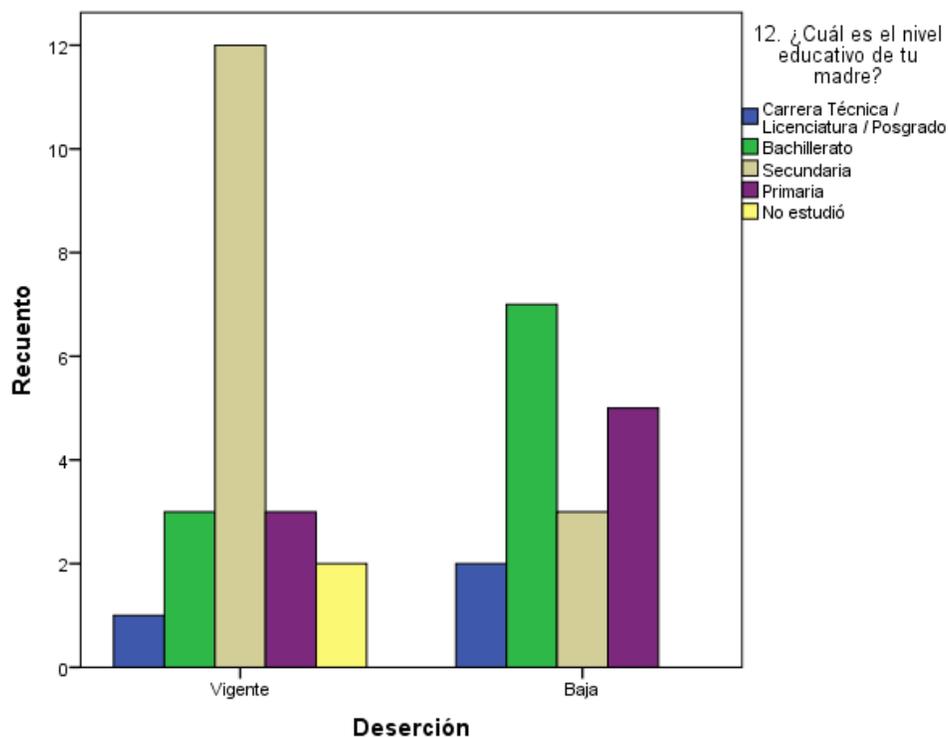


Figura 1. Comparativo del nivel educativo de la madre entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Respecto a repitencia escolar, en el reactivo: *¿Durante la secundaria repetiste algún año?* (figura 2) correspondiente al área cognitiva, observamos que la mayoría de los alumnos que se encuentran vigentes no repitieron ningún año durante la secundaria, en comparación con el grupo de bajas, los cuales muestran un mayor número de alumnos con algún año repetido en este nivel.

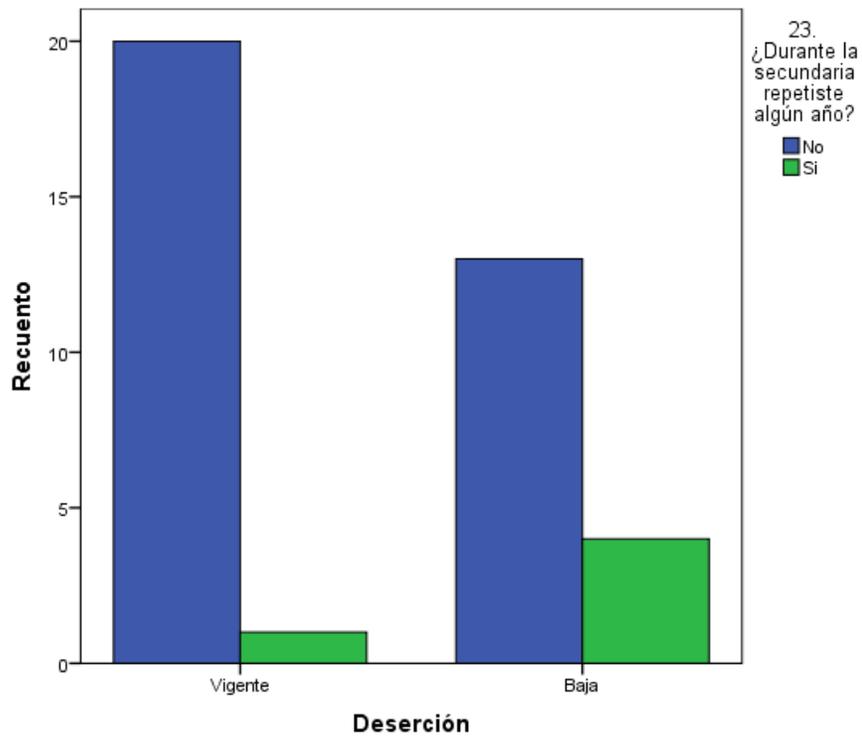


Figura 2. Comparativo de repitencia escolar en secundaria entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Del mismo modo, en el reactivo: *¿Cuántos?* (figura 3) muestra que la mayoría de los alumnos del grupo vigente no reprobaron ningún año durante la secundaria en comparación con aquellos alumnos que se dieron de baja.

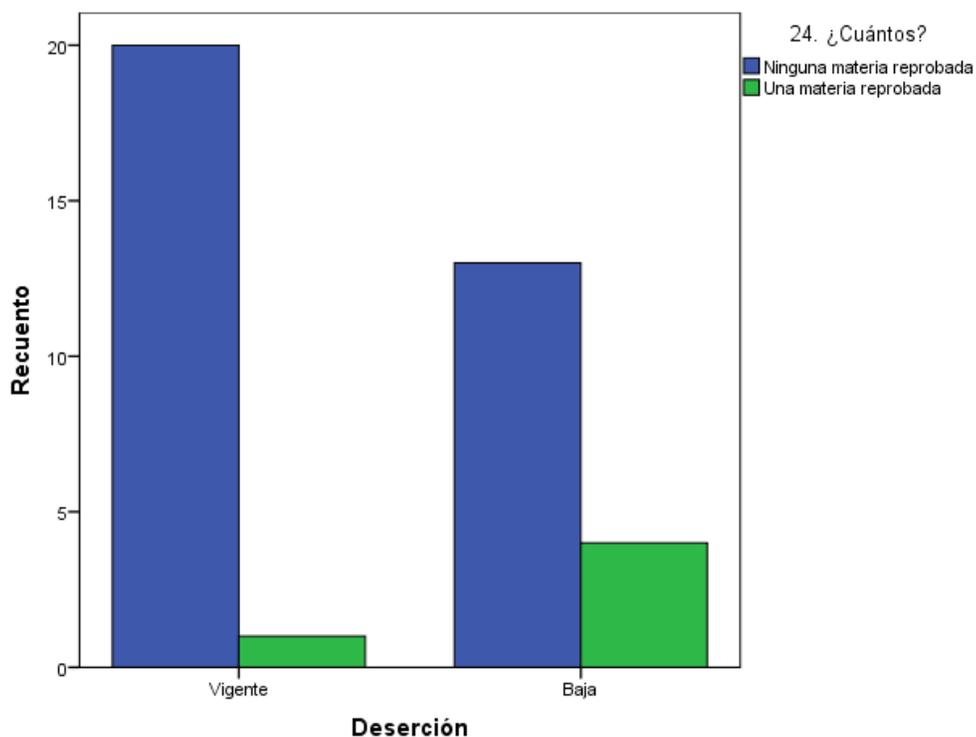


Figura 3 Comparativo del número de años reprobados en la secundaria entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Respecto a antecedentes escolares encontramos que en el reactivo: *Antes de conocer los centros CODAF ¿Comenzaste tus estudios en otro bachillerato?* correspondiente al área cognitiva, la mayoría de los alumnos vigentes no habían iniciado previamente sus estudios en otro bachillerato en contraste con el grupo bajas que, en mayor número, ya habían iniciado en otro bachillerato (ver figura 4):

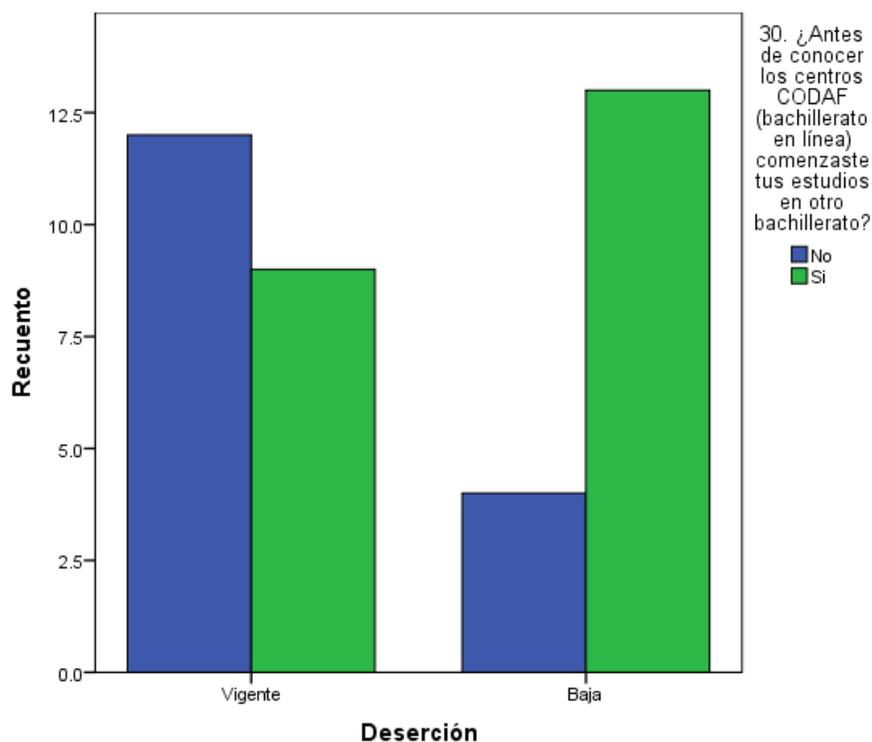


Figura 4. Comparativo de estudios previos de bachillerato entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Correspondiente a las actividades extra-curriculares que los alumnos pueden llevar a cabo, el reactivo: *Para enriquecer tu formación, el centro CODAF te brinda talleres y cursos extracurriculares de forma gratuita con temáticas como: Prevención de adicciones, educación de la sexualidad, toma de decisiones, taller a padres, elección de carrera, entre otros. -Yo pienso que...*, correspondiente al área cognitiva, muestra que la mayoría de los alumnos vigentes tenían interés por participar en talleres extracurriculares, aunque también hubo algunos casos que no expresaban interés en participar en los mismos. Por otra parte en el grupo de baja se observa casi la misma cantidad de casos que querían participar y los que les interesaba pero no tenían tiempo (figura 5)

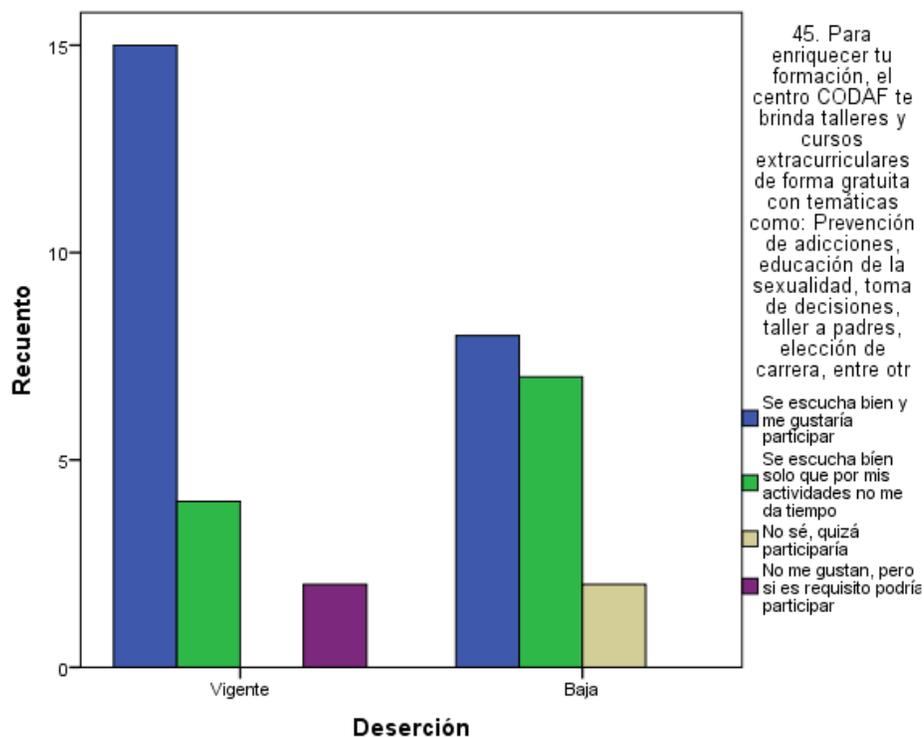


Figura 5. Comparativo del interés mostrado por las actividades extra académica entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Así mismo se encontró también que el reactivo: *¿Con que frecuencia faltabas a la escuela?*, expuesta en la figura 6, muestra que los alumnos que se encuentran vigentes faltaban con mayor regularidad debido a problemas de salud o alguna situación especial en comparación con el grupo de bajas el cual expresó que faltaba una o más de una vez a la semana sin motivo específico.

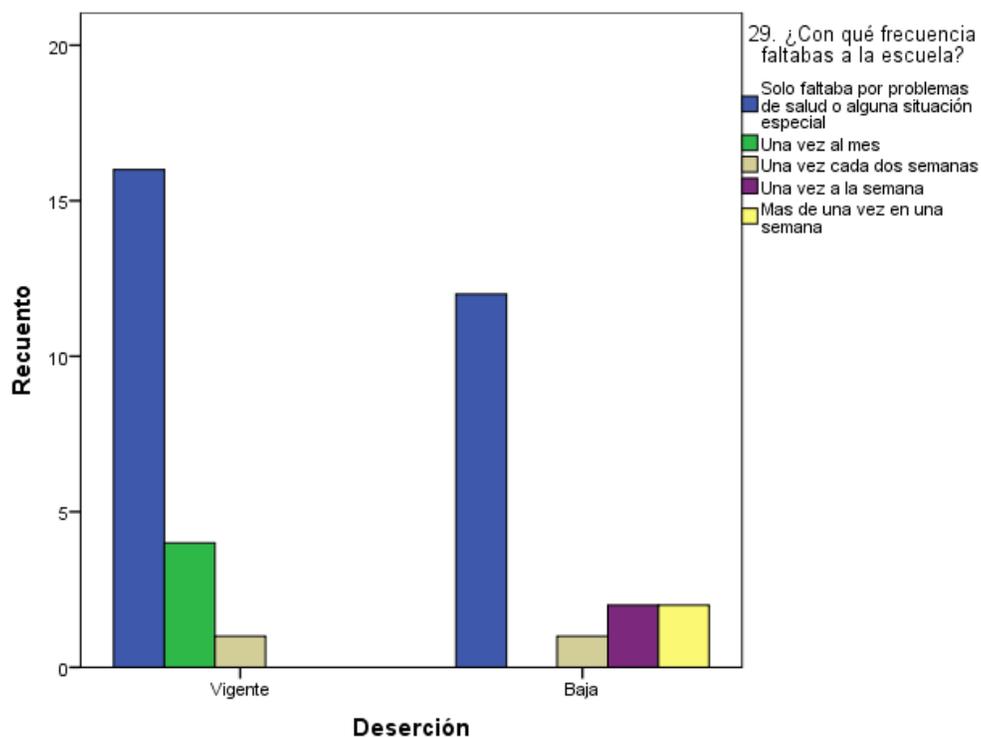


Figura 6. Comparativo de la inasistencia escolar entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Dentro de los reactivos que ahondan sobre autoconcepto encontramos que la pregunta: *Con respecto al rendimiento de tus compañeros ¿Cómo consideras tu rendimiento académico?*, correspondiente al área cognitiva (figura 7), se observa que en ambos grupos la mayoría de los alumnos consideran su rendimiento académico similar al de sus compañeros, siendo mayor el porcentaje en el grupo de alumnos que se dieron de baja. Únicamente el grupo de vigentes muestra alumnos que consideran menor su rendimiento académico al igual que aquellos que se perciben con mayor desempeño que sus compañeros, que podría también denotar una mayor atención a establecer comparaciones en desempeño, que no se observa entre los desertores.

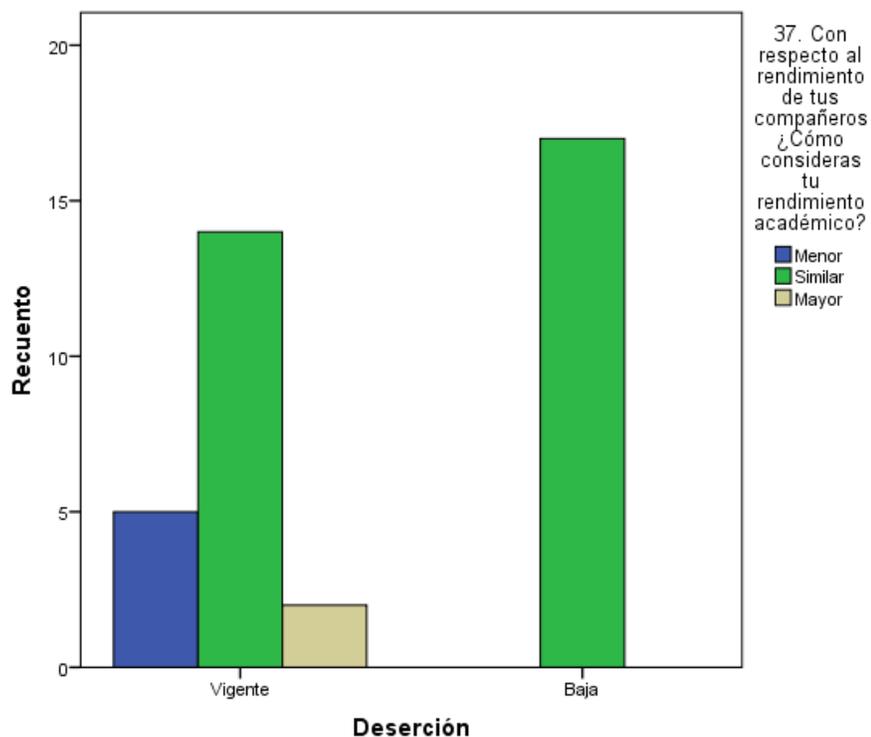


Figura 7. Comparativo de la percepción del rendimiento académico propio entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Respecto a estrategias de aprendizaje y manejo de información, el reactivo *Cuando tengo que hacer un trabajo para el que necesito usar Internet y requiero leer yo*, correspondiente al área actitudinal (figura 8) muestra que la mayoría de los alumnos del grupo vigentes, cuando tenían que hacer un trabajo para el cual necesitaban internet y requerían leer, buscaba en varias páginas la información y a partir de eso generaba una opinión con sus propias palabras en comparación con el grupo de bajas que muestra una menor cantidad de alumnos con estas características y mucho mayor de alumnos que tendían a buscar la información para copiar y pegarla sin que implique mayor análisis.

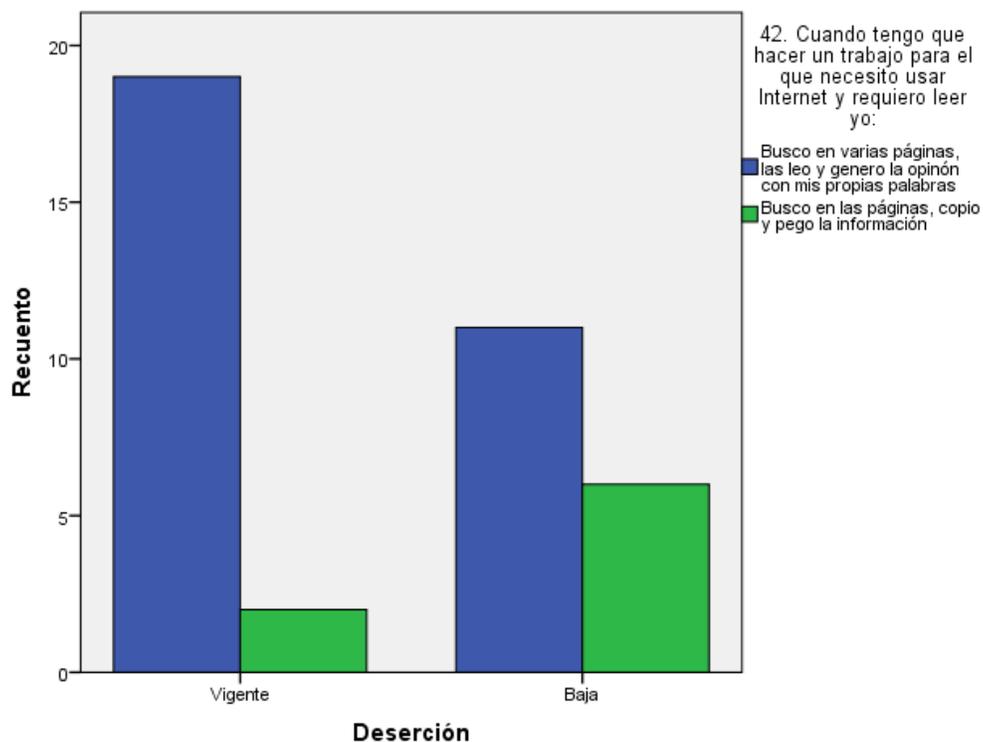


Figura 8. Comparativo de los hábitos de lectura entre los grupos apareados de alumnos vigentes y bajas.

Los siguientes reactivos, a pesar de no tener significancia estadística, se presentan de manera descriptiva debido a su relación directa con la pregunta de investigación y la importancia de la información que brindan para comprender el fenómeno de deserción escolar.

Para el análisis de estos reactivos se consideraron a los participantes vigentes y que se dieron de baja una vez inscritos al bachillerato, teniendo un total de 83 personas, cabe aclarar que los resultados mostrados en las siguientes figuras y tablas están acomodadas por frecuencia, tiene el objetivo de resaltar el número de respuestas que tuvo cada una de las opciones en los diferentes reactivos.

Considerando el objetivo principal de esta investigación, se retomó este reactivo: *Elige cuál de los siguientes motivos influyó para que desertaras*, el cual indaga sobre las razones que los estudiantes tuvieron para interrumpir sus estudios; del total de 83 alumnos, únicamente 43 habían estudiado previamente el bachillerato, de los cuales 29 eran vigentes 14 eran bajas. Los resultados se muestran a continuación:

Tabla 4. Principales motivos de deserción en bachillerato previo

Motivos de deserción	Vigentes	Bajas	Total
Te dieron de baja por reprobado materias o indisciplina	9	4	13
Faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, pasajes o inscripción	6	4	10
La escuela te quedaba muy lejos o estaba en una zona insegura	5	2	7
Te asignaron un turno o escuela diferente al que querías	2	2	4
Por embarazo	3	1	4
Te disgustaba estudiar o te costaba trabajo entender	1	0	1
Te casaste o te fuiste a vivir en unión libre	1	0	1
Te cambiaste de casa	1	0	1
Considerabas que estudiar era de poca utilidad	0	1	1
Había reglas de disciplina con las que no estabas de acuerdo	1	0	1
Problemas de salud propias o de un familiar	0	0	0
Había compañeros que te molestaban o discriminaban por tu forma de pensar o vestir	0	0	0
Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos	0	0	0

En la tabla 4 se puede observar que los principales motivos de deserción en aquellos alumnos que ya habían estudiado previamente el bachillerato, tanto en el grupo vigentes como en bajas, fueron: *baja por reprobado materias o indisciplina* el cual presentó la mayor frecuencia 13 alumnos: nueve alumnos que actualmente están vigentes y cuatro bajas, seguido de *faltaba dinero en tu hogar o para tus*

útiles, pasajes o inscripción, donde se presentaron diez casos, seis correspondientes a vigentes y cuatro a bajas.

El siguiente motivo fue: *la escuela les quedaba muy lejos o estaba en una zona insegura*, en donde cinco de los alumnos vigentes la mencionaron y únicamente dos de las bajas. En consecuencia, *la asignación de un turno o escuela diferente al que querías* y el *embarazo*, presentaron la misma frecuencia es decir 4 alumnos.

No se observaron respuestas atribuibles a *problemas de salud propias o de un familiar, compañeros que te molestaban o discriminaban por tu forma de pensar o vestir* y *problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos*.

Siguiendo con el análisis de los reactivos que no obtuvieron significancia estadística el reactivo *Al finalizar la secundaria, yo...proporciona información respecto a las expectativas escolares que tenían los 83 alumnos al concluir sus estudios de secundaria*. Los resultados se muestran en la figura 9:

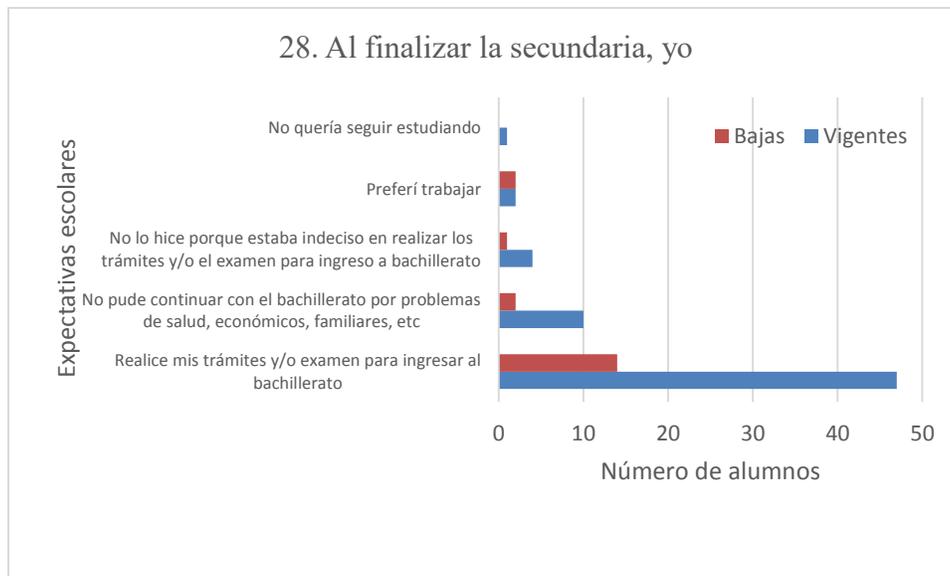


Figura 9. Expectativas escolares que tenían los alumnos al concluir sus estudios de secundaria.

En la figura se observa que la mayoría de los alumnos iniciaron sus trámites para ingresar al bachillerato, 47 de los alumnos que continúan vigentes y 14 de las baja. A su vez diez vigentes y dos bajas expresaron que no querían seguir estudiando adjudicando el motivo a diferentes causas, entre las que más se mencionaron estuvieron: problemas de salud, económicos, familiares, etc. Sólo un alumno no quería seguir estudiando pero actualmente se encuentra vigente, cuatro jóvenes (dos bajas y dos vigentes) prefirieron trabajar y cinco no iniciaron sus trámites porque estaban indecisos sobre querer continuar con sus estudios, en su mayoría vigentes (cuatro alumnos).

El último de los reactivos es: *¿Cuál es la imagen que tus profesores tenían de ti como estudiante? él cual* brinda información respecto a la idea que los 83 alumnos tienen sobre como los percibían sus maestros. Los resultados se muestran a continuación:

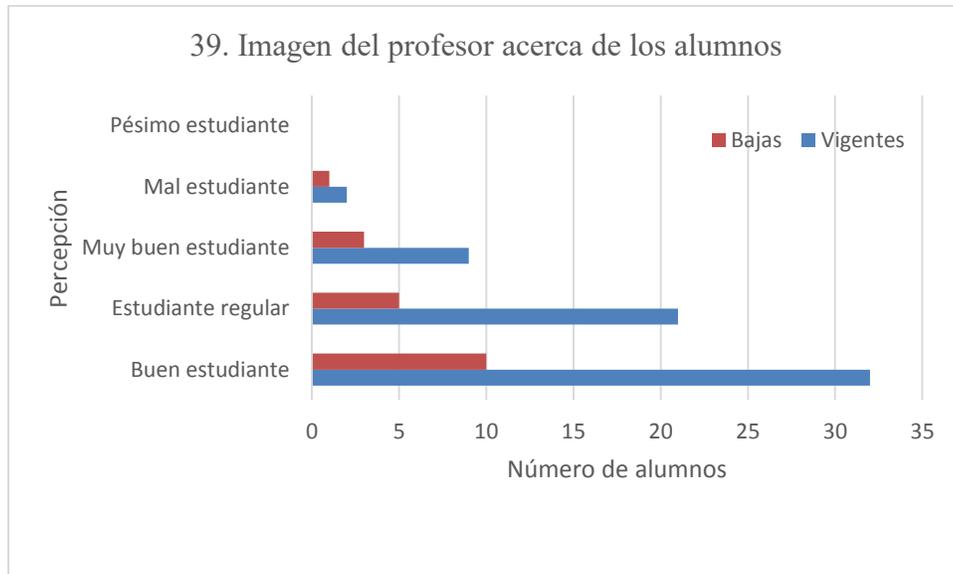


Figura 10 Imagen del profesor hacia los alumnos

En la figura 10 se observa que la mayoría de los alumnos consideraron que sus profesores tenían una buena percepción de ellos como estudiantes, en especial los alumnos vigentes ya que 32 de ellos creen que sus profesores los ven como buenos estudiantes, en comparación con las bajas, de los cuales solo 10 coinciden con esto. También observamos que solamente tres de los estudiantes encuestados percibían que sus profesores los veían como malos estudiantes, dos alumnos vigentes y uno de baja, además de que ninguno de los alumnos percibía la imagen del profesor hacia ellos como pésimos estudiantes.

Discusión.

Los objetivos planteados en este estudio exploratorio se cumplieron al crear un cuestionario que identifica indicadores de riesgo para la deserción escolar, los cuales diferencian entre la población vigente y la desertora. Al hacer el análisis no paramétrico de cada uno de los reactivos que componen el cuestionario con grupos apareados, se obtuvo significancia estadística para ocho de ellos.

El reactivo *¿Cuál es el nivel educativo de tu madre?* hace referencia al nivel educativo de la madre, y concuerda con lo propuesto por Roman (2006) acerca de que la escolaridad de los padres, especialmente el de la madre, influye directamente en los jóvenes que deciden desertar del nivel medio superior. En el presente cuestionario se encontró que el nivel educativo de la madre de aquellos alumnos que se encuentran vigentes es menor en comparación con el nivel de aquellos alumnos que se dieron de baja. La mayoría de las madres de los alumnos vigentes solo cuentan con educación básica (secundaria), incluso algunas de ellas no presentaron ningún nivel académico. Sin embargo, en esta población se ha visto que la mayoría de las madres instan a sus hijos para que continúen estudiando con la promesa de que estas aptitudes los llevarán a un mejor futuro académico, social y económico del cual ellas estuvieron limitadas.

Aunque la mayoría de los estudiantes de los Centros CODAF son jóvenes, existen algunos estudiantes mayores de 30 años que, según la etapa de vida actual deberían ser ya profesionales, sin embargo dado que antes no tuvieron la oportunidad de estudiar por diversos factores, actualmente se encuentran estudiando y presentan mucho interés por terminar sus estudios; se ha observado mayor aprovechamiento y valoración de los estudios.

Por lo que se refiere a la repitencia y desempeño escolar previo se encontró que los resultados de los reactivos: *¿Durante la secundaria repetiste algún año? Y ¿Cuántos?* se relacionan con lo mencionado por Partida, (2005), Espindola y León (2002) quienes comentan que la repetición escolar es un buen predictor de deserción escolar debido a que torna conflictiva la permanencia de los alumnos dentro del sistema escolar; ya que muchas veces la conducta de repetición tiene un referente acumulativo. Esto se relaciona con lo encontrado en la primera fase del instrumento en donde se hace mención de los principales motivos de abandono escolar dentro del Centro CODAF, el cual coincide con que la reprobación de materias es el principal motivo de baja, resultado que se da como consecuencia de la acumulación de materias reprobadas.

También mencionan que la conducta de repetición está asociada con un bajo rendimiento académico por parte del alumno, indicador que forma parte de las principales causas de deserción escolar.

En este apartado cabe mencionar que los jóvenes que pertenecen al Centro CODAF Magdalena Contreras son personas de escasos recursos y de acuerdo a lo que menciona Jadue (1997) los alumnos de estratos sociales más bajos pueden presentar alta repitencia escolar, lo cual tiende a marcar un retraso académico.

También coincide con lo que Navas, et al. (1992) plantean respecto a que los alumnos con buen rendimiento previo, lo mantendrán en los siguientes niveles debido a que atribuyen los buenos resultados a su capacidad y esfuerzo y no a la suerte, es decir se esmeran por obtener mejores calificaciones y entienden su rol activo dentro del proceso formativo.

En cuanto a estudios previos en otro bachillerato, el reactivo que hace mención a ello es: *¿Antes de conocer los centros CODAF comenzaste tus estudios en otro bachillerato?* El cual nos indica que la mayoría de los alumnos que se encuentran vigentes no habían iniciado previamente sus estudios de educación media superior, lo cual coincide con Celorrio (1999) quien afirma que el rendimiento académico depende en gran medida de los mecanismos y las tácticas cognitivas y afectivas que el estudiante emplea en el procesamiento, elaboración e integración de la información.

En este sentido podemos afirmar que la población vigente analizada pasó del nivel secundaria al bachillerato sin escala alguna debido a que contaban con ciertas estrategias de aprendizaje que les permitieron concluir la secundaria en tiempo y forma. Actualmente esos alumnos presentan un mejor aprovechamiento académico que se refleja, no sólo en sus calificaciones, sino en las herramientas cognitivas que emplean para la resolución de problemas en la plataforma académica y su vida personal.

Debido a que un número considerable de la población aprobó la secundaria en el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA) y dadas las habilidades académicas y personales que deben poseer para poder concluir satisfactoriamente sus estudios en esa modalidad, se puede colegir que los alumnos contaban con una mejor distribución de su tiempo respecto al trabajo académico, mayor organización de sus apuntes y tareas y disminución del miedo al fracaso, lo cual pudo favorecer en ellos un mejor concepto de sí mismos y mayor resiliencia frente a las adversidades.

Por otra parte se encontró que las actividades extra académicas tienen una implicación en la deserción escolar, misma que se retoma en el reactivo: *Para enriquecer tu formación, el centro CODAF te brinda talleres y cursos extracurriculares de forma gratuita con temáticas como: prevención de adicciones, educación de la sexualidad, toma de decisiones, taller a padres, elección de carrera, entre otros. -Yo pienso que...* en donde se observó que la mayoría de los alumnos vigentes mostraban interés por participar en talleres extracurriculares en contraste con los alumnos que se dieron de baja los cuales no mostraban interés por participar en dichas actividades.

Estos resultados son un buen indicador de permanencia dentro de la modalidad del bachillerato en línea, ya que como menciona Vargas Díaz (2001), los alumnos que participan en actividades extra académicas y de voluntariado obtienen mejores resultados en comparación con aquellos alumnos que no lo hacen ya que éstas modifican sus expectativas respecto a lo que pueden hacer y lo que son capaces de lograr, lo cual pudimos corroborar con los resultados obtenidos en esta población en donde los alumnos que se mostraban interesados en actividades extra académicas permanecen vigentes además de que posterior a la aplicación de los talleres impartidos en la sede, como parte del programa CODAF, los alumnos expresaron tener un mejor conocimiento de sus habilidades.

Por lo que se refiere a actividades extra académicas, en los Centros CODAF se ha encontrado que dichas acciones ayudan al alumno a introyectar ciertas normas y requerimientos de la sociedad actual a través de dinámicas, juegos y/o actividades fuera de la currícula académica.

Por otro lado, en el reactivo *¿Con qué frecuencia faltabas a la escuela?* observamos que la pregunta inicial iba encaminada a conocer la regularidad con que los alumnos faltaban a clases, sin embargo, al momento de dar las opciones de respuestas ésta van encaminadas más a proporcionar una causa o justificación para la falta que mostrar realmente un indicador de inasistencias. En este sentido, podemos concluir que aunque el grupo de vigentes faltara más a clases, estas inasistencias se ven justificadas por alguna situación personal, familiar o económica que el alumno presentara a diferencia de los que desertaron.

Pese a que en los Centros CODAF la modalidad de bachillerato es en línea, se insta a los jóvenes a que su asistencia sea regular debido a la relación directa que se ha observado entre la buena asistencia y el avance regular en plataforma además de verse beneficiado el sentido de pertenencia con el grupo y las conductas de autocontrol que guían el camino del alumno.

Respecto a esto Durán (1998) sostiene que cuando las personas asumen el rol activo que tienen en su comportamiento, encuentran razón suficiente para modificar su modo de actuar diario; del mismo modo Flores (1995) sostiene que existe una relación directa entre el locus de control interno y un mejor rendimiento escolar; partiendo de este supuesto se puede afirmar que los alumnos que se encuentran vigentes y asisten de manera regular al Centro, únicamente faltando cuando lo necesitan, cuentan con un locus de control interno adecuado que les permite darse cuenta de los beneficios de asistir constantemente a la escuela, ya que esta conducta se relaciona con mejores niveles de aprovechamiento.

De igual modo Johnson, et al. (2001); Mc Whirter et al., (1994); Gerler, (1990) mencionan que la asistencia escolar pertenece a las habilidades para la

supervivencia académica ya que la misma es necesaria para el éxito escolar pues facilita la adquisición de conocimientos y brinda un indicador de buena autorregulación por parte del alumno pues puede manejar sus tiempos y tiene control de su persona.

Acerca de la evaluación que los alumnos hacían respecto a su aprovechamiento en comparación con sus iguales, el reactivo *respecto al rendimiento de tus compañeros ¿Cómo consideras tu rendimiento académico?* Mostró que en ambos grupos la mayoría de los alumnos ubicaba su rendimiento académico similar al de sus compañeros pero sólo en el grupo de vigentes encontramos casos en donde se percibieron mejores o peores en comparación con sus compañeros. Es posible que los alumnos vigentes tiendan con mayor frecuencia a hacer un comparativo en función del desempeño académico, sin embargo con los desertores no es posible reconocer si simplemente no se está prestando atención al desempeño en relación con los compañeros o si lo hacen y les parece que son tan buenos como los demás, lo que implica una limitación que convendrá abordarse en posteriores investigaciones.

Con respecto a aquellos alumnos que evalúan su desempeño académico menor al de sus compañeros, se puede colegir que su motivación por continuar estudiando los mantiene en constante esfuerzo por alcanzar el nivel de aprovechamiento de sus compañeros ya que como menciona Yates (1999) y Seligman (1995) si el alumno es resiliente y hace una buena traducción de las experiencias negativas, éstas le permitirán aprender de sus errores y continuará esforzándose para poder lograr sus metas.

Relacionado con aquellos alumnos que se evalúan de manera más alta que sus compañeros, Dweck & Molden (2005) y Katz, (1993) afirman que estos alumnos interpretan los errores y/o fracasos como oportunidades para aprender y conocerse mejor, lo cual contribuye con el fortalecimiento de la persona como aprendiz. El que permanezcan vigentes y provengan de sistema de educación abiertos denota poca vulnerabilidad a abandono.

Respecto a estrategias de aprendizaje y manejo de la información el reactivo *Cuando tengo que hacer un trabajo para el que necesito usar Internet y requiero leer yo:* muestra que la mayoría de los alumnos que se encuentran vigentes leían la información de varias fuentes para después emitir una conclusión en comparación con aquellos alumnos que se dieron de baja en donde la mayoría copiaba y pegaba la información sin leer o emitir un juicio propio a partir de lo leído.

La habilidad lectora es una herramienta indispensable dentro de cualquier nivel educativo y en un sistema en línea aún más pues los contenidos teóricos de cada materias se encuentran en una plataforma académica y los alumnos requieren leer un contenido teórico para poder completar actividades; de acuerdo con esto The Higher Education Academy (2005), Stormont y otros, (2003); Walker y Sprague, (1999), resaltan la importancia del desarrollo de la competencias académicas especialmente en el área de lectura ya que argumentan que para poder tener éxito académico los estudiantes deben poder leer bien.

González, Valle, Suarez & Fernández (1999) de la mano con las competencias académicas, menciona que el uso de estrategias de aprendizaje son superiores en estudiantes con metas de aprendizaje en comparación con

aquellos que tienen metas de rendimiento. En la población del presente estudio podemos afirmar que la mayoría de los alumnos que se dieron de baja solo usaban estrategias de procesamiento a corto plazo tales como identificar, copiar y pegar, la memorización y repetición en contraste con los alumnos vigentes que anclan los conocimientos a la memoria de largo plazo con ayuda del análisis y comprensión de los temas vistos en plataforma académica.

Relacionado con esto encontramos que Treviño, E. y Treviño, G (2003) mencionan la importancia de contar con materiales escritos en el hogar ya que estos favorecen el desempeño académico de los alumnos; argumentan que el contacto frecuente con material escrito propicia el desarrollo de hábitos de lectura y apoya el aprendizaje de los contenidos académicos; sin embargo muchos de los jóvenes entrevistados para este estudio no cuentan con recursos escritos físicos como para poder generarse estas herramientas y los libros con los que contaban en la escuela no eran de su interés como para generar un hábito de lectura o interés por el mismo.

La mayoría de las personas que estudian el bachillerato en línea tienen un nivel de lectura muy bajo lo cual dificulta el avance y comprensión de las actividades en plataforma.

Los siguientes tres reactivos no obtuvieron significancia estadística pero son importantes para el entendimiento del fenómeno de deserción escolar en esta población.

El reactivo; *Elige cuál de los siguientes motivos influyó para que desertaras de bachillerato*: es relevante para esta investigación debido a que brinda información acerca de las situaciones que llevaron a los alumnos a tomar esta

decisión, donde se encontró que 43 de los que ingresaron al bachillerato ya lo habían cursado previamente y las tres principales causas tanto de los vigentes como de las bajas fueron: la baja por reprobar materias o indisciplina, seguido de faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, *pasajes o inscripción* y por último se encontró que la escuela quedaba muy lejos o estaba en una zona insegura, datos que son muy semejantes a los reportados dentro de la Encuesta Nacional de Deserción de Educación Media Superior 2011 solo cambiando el orden, pero ésta se encuentran dentro de las 6 principales razones a nivel nacional.

Lo que llama la atención de este reactivo es que un gran número de alumnos que previamente ya habían iniciado el bachillerato, actualmente se mantienen vigentes y han logrado adaptarse al sistema de educación en línea, lo cual contradice lo previamente descrito, donde se hace mención que los estudios anteriores son un buen indicador para prever la deserción pero partiendo de las razones dadas por los alumnos podemos ver que dos de los tres principales factores parecieran externos a ellos: la falta de recurso y el que la escuela se encontrara lejos o en zona peligrosa.

Por otro lado haciendo mención a la principal razón dada por los alumnos vigentes que ya habían desertado previamente encontramos: baja por reprobar materias o indisciplina, mediante entrevistas hechas con los jóvenes y la interacción diaria con ellos, se encontró que la mayoría atribuyen el seguir vigentes en este programa al seguimiento personal que se les ha dado dentro del centro CODAF y el apoyo que reciben por parte de su responsables de sede, los

cuales fungen sus tutores y les dan acompañamiento académico en sus materias del bachillerato.

El reactivo: *Al finalizar la secundaria, yo...* nos indica que la mayoría de los alumnos vigentes y bajas realizaron sus trámites y/o presentaron el examen para estudiar el nivel medio superior, cubriendo con los requisitos mínimos para poder ingresar al siguiente nivel educativo y como se mencionó en la pregunta anterior a algunos de los alumnos se les asignó una opción y no la aprovecharon o no fueron aceptados en ninguna institución.

Por otro lado, se notó que pese a que otro porcentaje de los alumnos se dio de baja por motivos ajenos a ellos o incapacidad, física o motivacional, para seguir estudiando actualmente la mayoría se encuentran vigentes lo que puede indicar que poseen tolerancia a la frustración, motivación, ideales de superación personal e interés por concluir sus estudios en el presente.

El reactivo 39 *¿Cuál es la imagen que tus profesores tenían de ti como estudiante?* Nos indica que la mayoría de los alumnos, tanto vigentes como bajas, sentían que sus profesores tenían una buena imagen de ellos como estudiantes; al respecto Rosenthal (1987), en sus estudios sobre el efecto "Pígalión" menciona que las expectativas y creencias de los profesores sobre las posibilidades de los estudiantes los afecta de tal manera, que provoca en ellos una conducta que las confirma. En específico en este estudio no podemos afirmar este efecto ya que lo que se investigó no fue la creencia del profesor sino la percepción que los jóvenes tenían a partir de la actitud de los maestros hacia ellos y en general fue buena.

Respecto a lo que el alumno lee de su profesor encontramos que Álvaro et al. (1990) consideran que los profesores después de formarse unas expectativas iniciales sobre la capacidad y posibilidades del estudiante, transmiten dichas expectativas al mismo a través de una serie compleja de señales y códigos tanto verbales como no verbales los cuales son percibidos e integrados por el estudiante, quien configura un determinado autoconcepto personal y modifica su rendimiento y su conducta de manera que confirma o responde a las expectativas ya creadas por el profesor.

Pelechano, (1985); Elliot et al., (1989); Fullana, (1998) & Galand (2004) mencionan que las habilidades sociales también desempeñan un papel fundamental en la percepción que los profesores tienen acerca del rendimiento de los alumnos. Dentro de la modalidad de bachillerato en línea esta premisa no tiene relación directa con el rendimiento académico ya que los profesores de las materias no están de manera presencial con el alumno sino que permanecen en línea.

Una de las principales aportaciones del presente trabajo es que el cuestionario desarrollado muestra indicadores de riesgo que marcan diferencias entre alumnos vigentes y desertores. Hay múltiples encuestas y cuestionarios que se limitan a describir a los participantes y sus características, pero existen pocos que identifiquen las características propias del sujeto y el medio que los lleven a tener una mayor probabilidad de desertar.

El presente trabajo, al ser un estudio exploratorio, es un primer acercamiento a las causas que ocasionan el abandono escolar, ya que profundiza

sobre las cuestiones personales y contextuales de cada uno de los alumnos que, según la teoría, pueden ser indicadores que favorezcan el abandono escolar.

La mayoría de las investigaciones toman como referencia a los alumnos que ya estuvieron dentro de algún sistema escolar y desertaron pero no consideran a aquellos que se quedan en el proceso de ingreso. Se observó que los alumnos que se dan de baja de manera temprana presentan condiciones similares a los alumnos que se dan de baja durante el bachillerato, sería importante analizar estas cuestiones pero esta población prácticamente no ha sido estudiada.

Entre las limitaciones que pudieron influir en los resultados encontramos que dentro del cuestionario se ocuparon diferentes niveles de escala Likert, por lo que se recomienda para futuras investigaciones homologarlos.

También se encontró que algunas de las preguntas contenían juicios de valor por parte del experimentador, incluso algunas de las respuestas estaban justificadas con anticipación, predisponiendo la respuesta del entrevistado. Por ejemplo: El reactivo 52. *De acuerdo a tu proyecto de vida de las siguientes frases con cual te identificas más:*

- a) Me gustaría terminar una carrera y conseguir una beca para continuar estudiando
- b) Me gustaría tener un trabajo, ganar mucho dinero, comprar una casa y carro
- c) Me gustaría dedicarme a viajar, ir a muchas fiestas, conocer gente, tener una banda de rock

d) Me gustaría ayudar a personas o animales en situación de riesgo, aunque no me pagarán por ello

e) Me gustaría formar una familia, tener hijos y cuidar de ellos

En este reactivo, muchas de las posibles respuestas están cargadas de juicio respecto a lo que estaría bien hacer con la vida y el dinero.

Por otro lado algunas de las preguntas que no fueron incluidas en el cuestionario pero que hubieran servido para conocer las aspiraciones educativas y personales de los alumnos son: ¿Quién te ha impulsado a continuar estudiando? y ¿Quién ha sido tu modelo a seguir para continuar estudiando? Además, dado que el presente cuestionario sólo tiene un indicador de cada variable, se recomienda ampliar el cuestionario.

Los hallazgos presentados en la presente investigación deben ser tomados con cautela ya que la población con la que se trabajó además de ser pequeña pertenece a un campo educativo poco explorado, el cual es el estudio en línea, y aunque este programa es una mezcla entre educación a distancia y seguimiento presencial hay que considerar que la mayoría de las investigaciones que abordan este problema, lo hacen a partir de la educación convencional. Para poder generalizar los hallazgos se recomienda ampliar el número de participantes con el que se trabaja, incluir más reactivos en el cuestionario y aplicar en diferentes sistemas educativos.

Los datos obtenidos en esta investigación serán utilizados para detectar los factores de riesgo de las siguientes generaciones en el Centro CODAF Magdalena Contreras lo cual permitirá, en algunos casos, hacer intervenciones oportunas

para mejorarlas y aumentar la permanencia de los alumnos en esta modalidad de estudios.

Es evidente la necesidad de una prueba estandarizada que prediga el riesgo de deserción escolar la cual más allá de estereotipar a las personas, brinde un plan de acción concreto y personalizado que lejos de buscar un único responsable nos permita identificar a los diferentes actores y permita trabajar en conjunto a instancias gubernamentales, educativas y entorno familiar para poder lograr que el alumno abandone sus estudios.

Anexos:

Anexo 1. Cuestionario respondido por los participantes

Este cuestionario es fácil de contestar, sólo tienes que seguir las indicaciones de cada pregunta. En algunas tendrás que marcar con una X la casilla y en otras tendrás que escoger la respuesta que más se asemeje a lo que tú piensas.

Para que este cuestionario sea verdaderamente útil es importante que leas con detenimiento las preguntas, reflexiones tus respuestas y contestes con sinceridad. Cada uno de nosotros tiene sus propias opiniones y experiencias, lo cual nos identifica y diferencia de los demás. Tu percepción sobre el mundo y tu experiencia en la secundaria son muy valiosas y nos interesa conocerlas tal y como sucedieron en realidad. Por favor no te esfuerces en dar la respuesta que crees que queremos escuchar, aquí todas las respuestas son válidas.

La información de este cuestionario será tratada únicamente para fines prácticos de la institución e investigación propia que nos ayudará a mejorar este proyecto. Es importante que sepas que el manejo de la información que nos brindas es de carácter estrictamente confidencial.

*Obligatorio

1. Apellido Paterno

2. Apellido Materno

3. Nombre

4. Género *

Mujer

Hombre

5. Fecha de nacimiento *

6. Estado civil *

- Soltero
- Casado
- Separado/Divorciado
- Unión libre

7. ¿Cuál es tu situación laboral actual? *

- Trabaja tiempo completo (8 horas o más)
- Trabaja medio tiempo (4 a 6 horas)
- No trabaja

8. ¿Cómo cubrirías tus gastos escolares? *

- Beca
- Trabajo propio
- Ayuda de padres u otras personas
- Otros medios

9. ¿Tienes hijos? *

- Si
- No

10. ¿Cuántos? *

11. ¿Cuál es el nivel educativo de tu padre? *

- No estudió
- Primaria

- Secundaria
- Bachillerato
- Carrera técnica
- Licenciatura
- Posgrado
- Lo desconozco

12. ¿Cuál es el nivel educativo de tu madre? *

- No estudió
- Primaria
- Secundaria
- Bachillerato
- Carrera técnica
- Licenciatura
- Posgrado
- Lo desconozco

13. Actualmente vives con: *

(Elegir las opciones necesarias)

- Padres
- Pareja
- Solo

Otro:

14. ¿Quién aporta un ingreso mensual para los gastos de tu casa? *

Hermano (s)

Madre

Padre

Pareja

Yo

Otro:

15. Consideras que esta persona tiene un trabajo estable *

No

Si

16. De los siguientes enunciados elige el que más hayas escuchado en tu familia *

Hay que estudiar para ser alguien en la vida

Hay que estudiar una carrera por la que te paguen bien

Hay que estudiar lo que a uno más le gusta

Para que perder tiempo estudiando

17. ¿Tus padres se interesan en que termines tus estudios de bachillerato? *

Si

No

18. ¿Crees que tus padres esperan que estudies una carrera y tengas un ingreso de ella? *

- Si lo creo
- Posiblemente
- No lo creo

19. Promedio general de secundaria *

(Favor de poner número entero, punto, decimales)

20. ¿Cómo fue tu desempeño académico durante la secundaria? *

- Muy bueno
- Bueno
- Regular
- Malo
- Muy malo

21. ¿En cuántos años estudiaste la secundaria? *

- 3 años
- 4 años o más
- Sistema abierto

22. ¿Qué edad tenías cuando terminaste la secundaria? *

- Menos de 16 años
- Entre los 16 y 17
- Entre 17 y 18
- Más de 19

23. ¿Durante la secundaria repetiste algún año? *

- Si
- No

26. Durante la secundaria, ¿Cuál era tu rutina de estudios? *

- Estudiaba y hacía tareas constantemente: guías, ejercicios en casa, etc.
- Estudiaba y hacía tareas esporádicamente: guías, ejercicios en casa, etc.
- Solo estudiaba para las evaluaciones y hacía algunas tareas: guías, ejercicios en casa, etc.

No estudiaba ni entregaba tareas: guías, ejercicios en casa, etc.

27. Cuando tenía tarea en la secundaria, por lo regular yo: *

- La hacía solo
- Le pedía ayuda a mis papás, algún familiar o algún compañero
- Le copiaba a mis compañeros
- No la hacía

28. Al finalizar la secundaria, yo: *

- Realice mis trámites y/o examen para ingresar al bachillerato
- No lo hice porque estaba indeciso en realizar los trámites y/o el examen para ingreso a bachillerato
- No quería seguir estudiando
- Preferí trabajar
- No pude continuar con el bachillerato por problemas de salud, económicos, familiares, etc.

29. ¿Con qué frecuencia faltabas a la escuela? *

- Solo faltaba por problemas de salud o alguna situación especial
- 1 vez al mes
- 1 vez cada dos semanas
- 1 vez a la semana
- Más de dos días en una semana

30. ¿Antes de conocer los centros CODAF (bachillerato en línea) comenzaste tus estudios en otro bachillerato? *

- Si
- No

32. En términos generales la relación con tus profesores de secundaria era: *

- Muy buena
- Buena
- Mala
- Muy mala

33. En términos generales la relación con tus compañeros de secundaria era: *

- Muy buena
- Buena
- Mala
- Muy mala

34. ¿A qué atribuyes el hecho de que obtengas notas altas en una evaluación? *

- La cantidad de tiempo y trabajo que dedicaste para estudiar
- Al interés que tienes por los temas
- Al hecho de que las explicaciones y la información es clara
- A la facilidad de las preguntas o a la flexibilidad del profesor
- Al hecho de que tuviste suerte o estabas de buenas el día de la evaluación

35. ¿Cuáles son las principales causas que atribuyes a notas bajas en una evaluación? *

- Falta de estudio
- Poco interés por la materia
- Mala metodología del profesor
- Estudie, pero no pase
- Cansancio, nervios...

36. A lo largo de tu trayectoria como estudiante en secundaria ¿Cómo consideras tu rendimiento? *

- Muy alto
- Alto
- Medio
- Bajo
- Muy bajo

37. Con respecto al rendimiento de tus compañeros ¿Cómo consideras tu rendimiento académico? *

- Mayor
- Similar
- Menor

38. En términos generales tu familia qué piensa de ti como estudiante *

- Cree que soy muy buen estudiante
- Cree que soy buen estudiante
- Cree que soy un estudiante regular
- Cree que soy mal estudiante
- Cree que soy pésimo estudiante

39. ¿Cuál es la imagen que tus profesores tenían de ti como estudiante? *

- Muy buen estudiante

- Buen estudiante
- Estudiante regular
- Mal estudiante
- Pésimo estudiante

40. ¿Cuál es la imagen que tus compañeros tenían de ti como estudiante? *

- Muy buen estudiante
- Buen estudiante
- Estudiante regular
- Mal estudiante
- Pésimo estudiante

41. Con qué frecuencia estudias por iniciativa propia *

- Todos los días
- De vez en cuando
- Solo cuando tengo evaluaciones
- Nunca estudio

42. Cuando tengo que hacer un trabajo para el que necesito usar Internet y requiero leer yo: *

- Busco en varias páginas, las leo y genero la opinión con mis propias palabras
- Busco en las páginas, copio y pego la información
- Pongo lo que aparece en la primera página que encuentro

43. Indica el principal motivo que influyó en tu decisión de estudiar el bachillerato *

- Necesito el bachillerato para mi trabajo
- Porque la mayor parte de mi familia tiene por lo menos el bachillerato concluido
- Gusto por los estudios
- Quiero conseguir un trabajo bien pagado
- Mi familia quiere que continúe estudiando

44. ¿Por qué te gustaría entrar al sistema del CODAF? *

- Porque no me quedé en un bachillerato escolarizado
- Porque los horarios y el sistema es flexible
- Porque me lo han recomendado
- Porque queda cerca de mi casa
- Porque es un sistema gratuito
- Porque me obligan

45. Para enriquecer tu formación, el centro CODAF te brinda talleres y cursos extracurriculares de forma gratuita con temáticas como: Prevención de adicciones, educación de la sexualidad, toma de decisiones, taller a padres, elección de carrera, entre otros. -Yo pienso que... *

- Se escucha bien y me gustaría participar
- Se escucha bien solo que por mis actividades no me da tiempo
- No sé, quizá participaría
- No me gustan, pero si es requisito podría participar
- Sinceramente no asistiría

Completa la siguiente oración seleccionando la afirmación con la que más te identifiques

46. ¿Qué tan importante es para ti la relación con tus profesores? *

- Muy importante
- Importante
- Me da igual
- Me importa poco
- No me importa

47. ¿Qué tan importante es para ti la relación con tus compañeros? *

- Muy importante
- Importante
- Me da igual
- Me importa poco
- No me importa

48. Cuando llego a lugares nuevos yo... *

- Me relaciono muy fácilmente con nuevas personas
- Me relaciono fácilmente con nuevas personas
- Soy indiferente a ellos
- Me resulta un poco complicado pero al final lo hago
- Me resulta muy complicado y no me gusta relacionarme con otras personas

49. Tienes definido un proyecto de vida *

- Si
- No

50. Respecto a tu futuro académico piensas que: *

- Finalizaras con éxito tus estudios
- Finalizaras, pero con dificultades tus estudios

No finalizaras tus estudios

51. Con cuales de las siguientes situaciones te identificas respecto a tu futuro dentro de diez años*

Tengo confianza en el futuro y creo que hare cosas interesantes y que me gusten

Estoy preocupado por el futuro porque pienso en problemas como el desempleo, la falta de oportunidades, la violencia, etc.

El futuro no me preocupa, poco pienso en el porvenir

52. De acuerdo a tu proyecto de vida de las siguientes frases con cual te identificas más: *

Me gustaría terminar una carrera y conseguir una beca para continuar estudiando

Me gustaría tener un trabajo, ganar mucho dinero, comprar una casa y carro

Me gustaría dedicarme a viajar, ir a muchas fiestas, conocer gente, tener una banda de rock

Me gustaría ayudar a personas o animales en situación de riesgo, aunque no me pagarán por ello

Me gustaría formar una familia, tener hijos y cuidar de ellos

Referencias:

- Alvarado, H. (2000). *"Correspondencia entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios"*. Boletín de Investigación Educativa. Vol, 15, pp.70-88.
- Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. & Moreno, I. (2008). *"¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora"*, Sonora, México: Revista Electrónica de Investigación Educativa, Recuperado en: [10http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html](http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html)
- Álvarez, W., Arias, A., Cortés, C., Montiel, E., Rosales, X. & Umaña, E. (2006). *"Factores asociados a la deserción de la población estudiantil de séptimo año de los colegios académicos diurnos del Cantón Central de Puntarenas"*. Universidad de Costa Rica: Memoria de Seminario de Graduación para optar al grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación.
- Álvarez, V, García, E., Gil, J., Romero, S., Rodríguez, J. (1999). *"El rendimiento académico en la universidad desde la perspectiva del alumnado"*. En Revista Española de Orientación y Psicopedagogía REOP, Vol. 10, N° 17, pp. 23-42.
- Alvaro M., Bueno, M, Calleja, J., Cerdán, J., Echeverría, M. García, C., Gabiria, J., Gómez, C., Jiménez, S., López, B., Martín-Javato, L., Mínguez, A., Sánchez, A. & Trillo, C. (1990). *"Hacia un modelo causal del rendimiento académico"*. Madrid, España: Centro de publicaciones del ministerio de educación y ciencia, CIDE.
- Arguedas, I., Jiménez, F. (2007). *"Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundarias"*. San Pedro Montes de Oca, Costa Rica. Revista: Actualidades Investigativas en Educación, Vol 7, núm. 3, pp. 1-36.
- Barbero G. I. , Holgado T. P., Vila A. E. y Chacón M. S., (2007) *"Actitudes, hábitos de estudio y rendimiento en Matemáticas: diferencias por género"*. Universidad Nacional de Educación a Distancia y Universidad de Sevilla. Psicothema 2007. Vol. 19, nº 3, pp. 413-421
- Baumeister, R., Campbell, J., Krueger, J. & Vohs, K. (2003). *"Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, Or Healthier Lifestyles?"*. Psychological Science in the Public Interest, pp. 1-44.
- Baños Gil, I., (2010). *"El efecto Pigmalión en el aula"*. Granada, España: Revista Digital Innovación y experiencias educativas.
- Bañuelos A.; Guerrero A.; Sanchez J. (2013). *"Perfiles asociados al abandono escolar: un caso del Sistema Universidad Abierta de la UNAM"*. Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación media superior. Recuperado el 30 de noviembre de 2015 en: http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT_1/ponencia_completa_193.pdf

- Celorrio, R. (1999). *"Factores de influencia en el rendimiento educativo"*. Revista de Ciencias de la Educación. N° 177, pp. 1-33.
- Cerbino, M. (2006). *"Jóvenes en la calle: Cultura y conflicto"* Barcelona, España: Editorial Anthropos
- Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (2000). *"Equidad, desarrollo y ciudadanía"*. Recuperado en http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2686/S2006536_es.pdf?sequence=2
- Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (2003). *"Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina"*. CEPAL: Panorama social de América Latina 2001-2002. Consultado el 10 de enero de 2016, Recuperado en: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36462/NOTAS25ESP_es.pdf?sequence=1
- Durán, R. (1998). *"Seminario de investigación pedagógica: valoración de creencias, actitudes e intenciones"*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 26 de octubre 2015 en: <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/seminarios/Teresita/3locus.html>
- Dweck, Carol & Molden, Daniel. (2005). *"Self-Theories: Their Impact on Competence Motivation and Acquisition"*. En Andrew Elliot, Carol Dweck (editores), *Handbook of Competence and Motivation*, Nueva York: The Guilford Press, pp. 122-140.
- Elias, M. (2006). *"The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning. En Maurice Elias & Harriett Arnold (eds.), The Educators' Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement"*, Estados Unidos, California: Corvin Press, pp. 4-14.
- Espíndola, E y León, A. (2002). *"La deserción Escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional"*. Revista Iberoamericana de educación. Edición 30.
- Fad, K. (Setiembre 1990) *"The Fast Track to Success: Social Behavioral Skills"*. Intervention in School and Clinic. Vol 26, pp. 39-43.
- Flores, M. (1995). *"Asertividad y locus de control: efectos del género y nivel de escolaridad en empleados de la Ciudad de México"*. Revista Sonorense de Psicología, 9, 1 y 2, pp. 55-63.
- Fullana, J. (1998): *"La búsqueda de factores protectores de fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos"*. Revista de Investigación Educativa, vol. 6, N°1, pp. 47-70.
- García J. (1986). *"El estudio empírico sobre el rendimiento en la enseñanza a distancia"*. Madrid, España: UNED.
- García, J. (1994). *"El rendimiento escolar. Los alumnos y alumnas ante el éxito o fracaso"*. Madrid, España: Editorial popular.

- Gerler, Edwin. (1990). *“Children’s success in school: collaborative research among Counselors, supervisors, and counselor educator”*. Elementary School Guidance and Counseling, pp. 25, 64-71.
- González, R., Valle A., Suarez J., & Fernández A. (1999). *“Un modelo integrador explicativo de las relaciones entre meta académica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico”*. Barcelona, España: Revista de Investigación Educativa, , 1999, vol. 17, n. 1, pp. 47-70.
- González, M. C., Tourón, J. (1992). *“Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje”*. Pamplona, España: Ediciones Universidad de Navarra.
- González F. (1996). *“Factores escolares que determinan el rendimiento de los estudiantes: reflexiones teórico-empíricas”*. Innovación Educativa, N° 6, pp. 25-34.
- Guevara, R., (1997). *“Éxito escolar y desarrollo vocacional”*. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública, UNA. Material mimeografiado presentado en el segundo Seminario Nacional sobre Rendimiento Académico. Heredia.
- Henson, H. y Chang, E., (1998). *“Locus of control and the fundamental dimentions of moods”*. *Psychologycal Reports*, pp.75-79.
- Hidalgo, E. (1987). *“Motivación y rendimiento escolar en el área de matemáticas en 8 de EGB”*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid, España.
- Humphrey, . (2004) *“The Death of the Feel-Good Factor? Self-Esteem in the Educational Context”*. *School Psychology International*, 25 (3), pp. 347-360.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2012). *“Estadísticas a propósito del día internacional de la juventud”*. México. Recuperado en http://www.cinu.mx/minisitio/juventud_2013/Juventud_INEGI.pdf
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, (2006). *“Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena”*. Recuperado en <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318975876Estudio%20sobre%20la%20repitencia%20y%20desercion%20en%20la%20educacion%20superior%20chilena.pdf>
- Jadue, G., (1997). *“Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural”*. Valdivia, Chile: Estudios Pedagógicos, N° 23, 1997, pp. 75-80
- Johnson, M.; Crosnoe, R.; Elder, G. (2001). *“Students’ Attachment and Academic Engagement: The Role of Race and Ethnicity”*. *Sociology of Education*, 74, pp. 318-340.
- McKinney, Sueanne; Flenner, Charlene; Frazier, Wendy & Abrams, Lyndon (2006). *“Responding to the Needs of At-Risk Students in Poverty”*. *Essays in Education*, 17.

- Municio, P. (1982). *"Influencia del tamaño del centro en diversas variables organizativas"*. Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Navas, L., Sampascual, G. y Castejon, J. (1992) *"Atribuciones y expectativas de alumnos y profesores: influencias en el rendimiento escolar"*. Revista de Psicología General y Aplicada, 45 (1), pp. 55-62.
- Olivares Alonso, E. (12 de Agosto de 2013). *"Cerca de 7 millones, sin expectativas de futuro, advierten especialistas"*. Obtenido de Periodico "La Jornada": <http://www.jornada.unam.mx/2013/08/12/sociedad/039n2soc>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *"Elementos clave sobre el estado de la educación en México, en Panorama de la Educación 2010"*. Recuperado el 8 de agosto de 2015, de <http://www.oecd.org/document/4/0,3746>
- Organización de Estados Iberoamericanos, (2002). *"Educación y conocimiento: una nueva mirada"* Número 30, Recuperado en : <http://www.rieoei.org/rie30a02.htm>
- Organización Internacional del Trabajo, (2013). *"Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil 2013; Una generación en peligro"*. Ginebra. Recuperados el 16 de noviembre 2015 en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_222658.pdf
- Organización Iberoamericana de Juventud, (2013). *1a Encuesta Iberoamerica de Juventudes*. OIJ. Recuperado el 18 de enero 2016 en: http://www.oij.org/file_upload/publicationsItems/document/20130719163951_42.pdf
- Pelechano, V. (1985). *"Inteligencia social y habilidades interpersonales"*. Evaluación Psicológica, 1 (1-2), pp. 159-187.
- Perry, R.P. y Dickens, W.J. (1984). *"Perceived control in the college classroom: responseoutcome contingency training and instructor expressiveness effects on student achievement and causal attributions"*. Journal of Educational Psychology, vol. 76, N° 5, pp. 966-981.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (2003). *"Deserción escolar: Un problema urgente que hay que abordar"*. Santiago de Chile, Chile: Formas y Reformas de la Educación, Serie Políticas, vol. 5, n. 14, pp. 1-4.
- Prieto, L. (2002). *"El análisis de las creencias de autoeficacia: un avance hacia el desarrollo profesional del docente"*. Revista de Ciencias Humanas y Sociales. , Vol. 60, N° 117, 2002, pp. 591-612.
- Quesada, R. y otros (1986). *"Guía para evaluar el aprendizaje teórico y práctico"*. México: Editorial Limusa, En Guísele M., Garbanzo V. Factores asociados al rendimiento académico en

estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública
Educación, vol. 31, núm. 1, 2007, Universidad de Costa Rica, pp. 43-63

- Redd, Z., Brooks, J., McGarvey, A. (2001). *"Background for Community Level Work on Educational Adjustment in Adolescence: Reviewing the Literature on Contributing Factors"*. Child Trends, Inc., Washington, DC.
- Redondo, J. (1997). *"La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad"*. Revista de Psicología de la Universidad de Chile. Vol. VI, pp. 7-18.
- Resnick, M., Bearman, P., Blum, R., Bauman, K., Harris, K., Jones, J., Tabor, J., Beuhring, T., Sieving, R., Shew, M., Ireland, M., Bearinger, L., Udry, R. (1997). *"Protecting Adolescents from Harm. Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health"*. JAMA, 278 (10), pp. 823-832.
- Richards, C. (2006). *"Historia desertores: las vidas detrás de las cifras, ponencia presentada en el Seminario Latinoamericano "Prevención de la deserción escolar, reinserción e inclusión educativa"*. Santiago, Chile: MINEDUC-UNIFE. Publicada en <http://www.redinnovemos.org/content/view/713/107/lang,sp>
- Richards, C. y Eroles, D. (2008). *"La retención de quienes viven el riesgo de abandonar la escuela: una tarea necesaria de realizar"*. Publicada en <http://www.redinnovemos.org/content/view/954/109/lang,sp>
- Ritchey, F. J. (2008). *"Estadísticas para las ciencias sociales"*. México. McGraw-Hill, pp. 464-494.
- Rivas, P. (1999). *"Educación rural, situación de género y su incidencia en la deserción escolar en escuelas de educación general básica de la comuna de los ángeles"*. Provincia de Bio, Chile: Recuperado el 13 de noviembre 2015 de <http://www.universidadabierta.edu.mx/principals.html>
- Rosenthal, R. (1987). "Pygmalion" Effects: Existence, Magnitude, and Social Importance. *Educational Researcher*, 16(9), 37-41. Recuperado el 28 de noviembre 2015 en: <http://www.jstor.org/stable/1175728>
- Román, M. (2013). *"Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto"*. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, Vol 11, No 2
- Rumberger, R. W. y Lim, A. S. (2008). *"Why students drop out of school: a review of 25 years of research"*, en California Dropout Research Project, Report 15. Recuperado el 18 de octubre 2015, de <http://www.slocounty.ca.gov/Assets/CSN/PDF/Flyer+-+Why+students+drop+out.pdf>
- Secretaría de Educación Pública . (2012). *"Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior"*. Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública .

- Seligman, M. (1995). *"The Optimistic Child"*. Nueva York, Estados Unidos: Harper-Perennia
- Soler E., (1989). *"Fracaso escolar: concepto, alcance y etiología"*. Revista de Ciencias de la Educación. España. N° 138, pp. 7-32
- Treviño, E y Treviño G., (2004). *"Estudio sobre las desigualdades educativas en México: la incidencia de la escuela en el desempeño académico de los alumnos y el rol de los docentes"*. D.F., México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Treviño, E y Treviño G., (2013). *"Factores Socioculturales Asociados al Rendimiento de los Alumnos al Término de la Educación Primaria: Un Estudio de las Desigualdades Educativas en México"*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
- Vargas Díez, J. (2001). *"Factores diferenciales del rendimiento académico en educación superior"*. Tesis doctoral, Departamento MIDE, Universidad Complutense de Madrid, España.
- Yates, Shirley. (1999, 30 de noviembre). *"Students' Explanatory Style, Goal Orientation and Achievement in Mathematics: A Longitudinal Study"*. Artículo presentado en la Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne.
- Yockey, F.A. y George, A.A. (1998). *"The effects of a freshman seminar paired with supplement instruction"*. Journal of the First-year experience / students in transition, Vol. 10, N° 2, pp. 57-76.
- Zimmerman, B. (2000). *"Attaining self-regulation: a social cognitive perspective"*. En Boakerts, M. Pintrich, P., Zeidner, M. (Eds.), Handbook of self-regulation. San Diego, Academic Press, pp. 13-39. Recuperado el 18 de octubre 2015 en : http://books.google.com.mx/books?id=rv3DZSim6z4C&lpg=PA13&dq=attaining+self+regulation+zimmerman&lr=&pg=PA37&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true