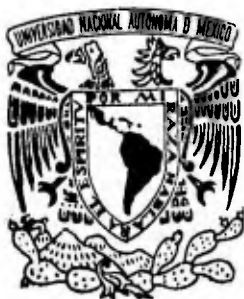


37
2ij



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA Y SU
INCIDENCIA POR CARRERA EN UNA
UNIVERSIDAD PARTICULAR. SUS
CAUSAS

T E S I S
PARA OBTENER EL GRADO DE
L I C E N C I A T U R A EN **PSICOLOGIA**
P R E S E N T A
JAVIER OSCAR BONILLA ZAVALA
DIRECTOR: LIC. MARGARITA MOLINA AVILES

MEXICO, D. F.
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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 ESPECIALES

A La Universidad Nacional Autónoma de México, por darme la oportunidad de realizar una meta importante en mi vida.

Mi reconocimiento a todos maestros de la Facultad por su dedicación y espíritu de servicio.

Un agradecimiento especial a la Lic. Margarita Molina Avilés por su apoyo, comprensión y dirección en la elaboración de la presente Tesis.

De la misma manera, quiero expresar un profundo agradecimiento por brindarme su tiempo y sus conocimientos al Lic. José Luis Villagómez García, a la Lic. Patricia de Buen Rodríguez, a la Lic. Araceli Lambarri Rodríguez, y a la Lic. Francisca Cruz Serrano.

A Dios:

Por darme la oportunidad de existir y conocerlo.

A mi Padre:

Por haberme mostrado un camino de superación en la vida.

A mi Madre:

Por enseñarme con su ejemplo los principios, como el amor, el perdón y la comprensión, que hacen a la vida plena.

A Idalia:

Por la confianza en mi y su amor, que nos permitirá unirnos para toda la vida D.M.

A mis Hermanos Graciela, Rocío, Antonio y Rosa:

Por la paciencia y apoyo a lo largo de mi vida.

A mis amigos Ander, Luis, Juan, Marco, Jorge, Rafael, Lupita, Felipe, Misael, Pepe, y a todos aquellos que por su insistencia y perseverancia me animaron para la realización de esta meta.

A todos Ustedes... Mil Gracias.

ÍNDICE

	Pg.
RESUMEN	III
INTRODUCCIÓN	IV
CAPÍTULO I	1
LA EDUCACIÓN EN MÉXICO: UNA ESTRATEGIA PARA COMPRENDER SU PROBLEMÁTICA	2
1.1. La educación como sistema y la planificación educativa.....	4
1.1.1. La planificación educativa y sus supuestos.....	5
1.2. La deserción y su situación a nivel universitario.....	14
1.2.1. La educación superior en México.....	15
CAPÍTULO II	23
CAUSAS DE LA DESERCIÓN A NIVEL LICENCIATURA: PSICOLÓGICAS; PERSONALIDAD, MOTIVACIÓN, SENTIDO A LA VIDA, ORIENTACIÓN VOCACIONAL; FAMILIAR; ACADÉMICAS; Y ECONÓMICA	24
2.1. Causas psicológicas de la deserción a nivel licenciatura: personalidad, motivación, sentido a la vida, orientación vocacional.....	27
2.1.1. Personalidad.....	27
2.1.2. Motivación.....	32
2.1.3. Sentido a la vida.....	37
2.1.4. La orientación vocacional.....	48
2.2. Causas de la deserción relacionadas a la familia.....	49
2.3. Causas académicas de la deserción escolar.....	52
2.3.1. Los métodos y hábitos de estudio.....	52
2.3.2. Factores imputables a la institución.....	53

2.4. Causas económicas de la deserción escolar.....	55
CAPÍTULO III.....	57
METODOLOGÍA.....	58
3.1. Variables.....	58
3.2. Definición de variables.....	58
3.3. Sujetos.....	59
3.4. Tipo de estudio.....	61
3.5. Diseño.....	62
3.6. Instrumento.....	62
3.7. Procedimiento.....	64
CAPÍTULO IV.....	67
ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.....	68
4.1. Resultados.....	68
4.2. Tablas y gráficas.....	76
CAPÍTULO V.....	117
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	118
ANEXOS.....	125
BIBLIOGRAFÍA.....	130

RESUMEN

La presente investigación sobre deserción, se realizó a nivel licenciatura en una universidad particular en el Distrito Federal, con el objetivo de conocer la relación entre la carrera cursada por el alumno y su causa de ésta. De tal manera, se buscó detectar fallas o problemas en el alumno y en la institución para poder emitir recomendaciones que permitan disminuir el índice de deserción por carrera. Para ello, se elaboró un cuestionario donde se tomó en cuenta cuatro indicadores de causas de la misma: Académico, Económico, Familiar y Psicológico. A su vez, fue aplicado y llenado a través de una entrevista realizada por psicólogos, con todos los alumnos que se dieron de baja en el período agosto de 1994 a enero de 1995.

- INTRODUCCIÓN -

La inquietud de llevar a cabo una investigación sobre la deserción escolar a nivel licenciatura, surge al trabajar en una universidad particular y entrar en contacto con jóvenes universitarios, observando que algunos de ellos se retiraban de sus estudios. Las causas variaban (problemas en la familia, o una situación económica inadecuada, dificultades académicas), lamentablemente se trataba de estudiantes con un futuro por delante que truncaban sus estudios, y que podría repercutir en su desarrollo posterior.

Existía la posibilidad de seguir lamentándose del hecho, sin hacer algo al respecto, o el de tomar la decisión de participar en una investigación que permitiera descubrir sus causas para establecer las estrategias más adecuadas para prevenirlas.

La respuesta se dio. Y al revisar la información del tema se llegó a conocer la magnitud del problema, pues no era un caso aislado el de esta universidad, sino que se trataba de un problema muy extendido en nuestro país tanto en universidades públicas como privadas.

Las repercusiones que tiene la deserción es a cuatro niveles:

- Uno es a nivel personal, pues en muchas ocasiones el estudiante desertor se siente frustrado por no haber terminado sus estudios y no trabajar en aquello que le satisfaga.
- En un segundo plano, a nivel familiar por no tener una preparación adecuada que le permita darle a su familia un

nivel de vida adecuado y a veces por no cumplir con las expectativas familiares.

- El siguiente nivel sería el institucional debido a la pérdida de recursos económicos, de oportunidades para otros estudiantes.
- Finalmente, cuando se toma en una cuestión muy basta repercute en el plano social, debido a que más que una ayuda para la sociedad, se vuelve un lastre para la misma. No sólo porque existe una pérdida económica, sino por la pérdida de la razón de ser de la sociedad al no poder ofrecer un desarrollo comunitario a sus miembros.

El realizar una investigación sobre la deserción escolar requiere tener un especial cuidado por la complejidad del problema, debido a la intervención de muchos factores que la propician; no por ello se debe de ignorar o pasar por alto a ésta por la importancia y trascendencia en el desarrollo de una nación.

Para efectos del estudio, se define deserción considerando lo que el diccionario de la Real Academia Española presisa: "deserción proviene del latín *desertio - ionis*, que significa acción o efecto de desertar". Desertar lo define a su vez como "abandonar el soldado sus banderas"; abandonar las concurrencias que solía frecuentar"; "separarse o abandonar la causa o apelación"

La definición del término deserción en el ámbito educativo, plantea un problema debido a la falta de acuerdo entre los profesionales de la misma. Un ejemplo es el caso de Hernández Salays, L. (1984), que en su tesis la define de la siguiente manera: "la deserción se refiere a aquel alumno

que abandona para siempre la escuela"¹. Será necesario reflexionar lo siguiente, el término para siempre es muy difícil de asegurar ya que no tenemos la forma de hacer el seguimiento de los alumnos que desertan a lo largo de su vida, por lo que no tenemos la certeza de que así sea o si lleguen a regresar a la escuela en alguna de sus modalidades posteriormente.

Además hace una diferenciación entre la deserción y el desgranamiento, este último lo define "cuando los inscritos en un año no aparecen registrados en el año subsiguiente dentro de la misma jurisdicción"²: en contraste Shafic Marcos (1964) plantea a la deserción como "únicamente el número de niños que después de ser aprobados, no se inscriben en el año inmediato superior"³. Como se puede observar existe una aparente contradicción entre el término desgranamiento de Salays y deserción de Marcos, debido a que definen casi de la misma manera ambos términos. La Real Academia de la Lengua define la palabra desgranar como "sacar el grano o los granos", por extensión se da la acepción "calda de granos", a la palabra desgranamiento. Por lo tanto, sólo por analogía con situaciones de distinta naturaleza se hace uso de estos dos términos a la educación. Sin embargo existe como elemento común en que ambos se aplican a un conjunto de individuos que por diversas causas se separan o son separados de su causa o apelación.

Para los fines de la presente investigación, nos referiremos a la deserción como el abandono de la carrera elegida por el alumno, ya sea temporal o definitiva, y por causas académicas, económicas familiares y psicológicas.

¹ Hernández Salays, Leonides. Algunos factores psicosociales que inciden en el problema de la deserción escolar. Tesis de la Facultad de Psicología, UNAM. México, 1984, pg. 1.

² *Idem.*

³ *Idem.*

En el Informe sobre la enseñanza, elaborado por el Banco Mundial en 1995 se encuentra que uno de los problemas actuales al que se enfrenta América Latina es la deserción y en especial a nivel licenciatura: "las elevadas tasas de deserción y repetición, y las bajas tasas de graduación contribuyen a aumentar el costo por estudiante graduado".⁴

México no es la excepción a este problema, por lo cual se ha tomado en cuenta en el Programa de Desarrollo Educativo, 1995 - 2000, dado que se espera ampliar las oportunidades de educación preescolar hasta la educación superior. En ésta última, se busca un aumento de la población a 380 mil alumnos, un incremento de matrícula del 27%.⁵ Lo anterior muestra la urgencia de realizar investigaciones que permitan conocer el fenómeno de la deserción para lograr dicha meta, pretendiendo detectar fallas en el proceso educativo.

Este estudio se abocó a investigar si existe relación entre la carrera cursada por el alumno y el tipo de causa de la deserción (psicológica, familiar, académica, y económica) a nivel licenciatura en una universidad particular. Para ello se desarrolló y empleó un cuestionario que fue aplicado, a través de una entrevista, a todos aquellos alumnos que se dieron de baja de la institución en el ciclo escolar de agosto de 1994 a enero de 1995 y así conocer si existe dicha relación.

⁴ La enseñanza superior (las lecciones derivadas de la experiencia). Informe del Banco Mundial. Excelsior, sección B, México 23 de enero de 1996. P. 5B

⁵ Programa de Desarrollo Educativo: 1995 - 2000. Excelsior, 1a. sección, México 28 de enero de 1996. pg. 14 A.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I.

LA EDUCACIÓN EN MÉXICO: UNA ESTRATEGIA PARA COMPRENDER LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Los problemas escolares en México han estado presentes desde hace muchos años en nuestro país. Sus antecedentes en este siglo, los podemos rastrear hasta el año de 1910, donde el 3% de los niños en edad escolar asistían a la escuela. Sólo cuando se desarrolla el "Plan de los once años de educación primaria", es cuando se conoce estimativamente el rezago educativo, el analfabetismo, la reprobación y la deserción, así como la cuantificación de los recursos materiales y humanos. Por ejemplo en 1956, de cada 1,000 alumnos que llegaban a inscribirse en primer año de primaria, sólo uno llegaba al último grado de profesional.

Dicho plan consistió en el estudio de 30 generaciones de los alumnos que cursaban la educación primaria, entre los años de 1925 a 1959. Se percataron de una cierta regularidad en la pérdida de estudiantes, sobre todo entre el grado escolar inferior y el inmediato superior, aunque su intensidad iba disminuyendo sin interrupción, pero en una proporción pequeña, sólo del 1%⁶.

Para 1994 se tuvo una población total de alumnos, a nivel nacional de 25'785,400. Sin duda ha sido un aumento importante en la población estudiantil que se debe, en parte, al crecimiento de la población en general, y sin que hasta la fecha se haya podido erradicar el problema de la deserción, pero no sólo a nivel primaria, sino a cualquier nivel educativo.

⁶ Plan de Once Años de Educación Primaria. México, 1959.

Los datos de la población estudiantil de 1984 a 1994, como lo muestra la Tabla 1.1, indican que la tasa media de crecimiento ha sido de 0.5% a nivel nacional. En lo que respecta a nivel normal licenciatura, la población pasó de ser de 132,200 alumnos en 1984 a 121,000, lo que da una tasa de crecimiento de 1.0%, en un primer momento pudiera aparecer como un decremento de la población de 1984, sin embargo la tasa media de crecimiento que proporciona la ANUIES pudiera interpretarse como que en algún año disminuyó aún más de 121,000 estudiantes y posteriormente volvió a crecer su población. En el caso del nivel universitario pasó de 939,500 alumnos a 1'183,100 obteniendo una tasa de 2.3%. Estas bajas tasas de crecimiento permiten conocer que aún existen problemas para evitar la pérdida de personas, que por diversas causas dimiten de su objetivo.

TABLA 1.1
SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL, 1984 - 1994

Nivel educativo	1984 Alumnos (miles)	1994 Alumnos (miles)	1984 1994 Tasa media de crecimiento anual
Preescolar	1,893.6	2,980.0	4.6
Primaria	15,376.2	14,469.4	0.6
Capacitación para el trabajo	435.9	391.0	1.1
Secundaria	3,841.7	4,341.9	1.2
Profesional medio (técnico)	316.6	406.5	2.5
Media superior (bachillerato)	1,310.9	1,837.6	3.4
Normal básica *	159.1		
Normal licenciatura	132.2	121.0	1.0
Licenciatura universitaria y tecnológica	939.5	1,183.1	2.3
Postgrado	35.4	54.9	4.5
Especialización	11.7	17.6	4.1
Maestría	22.4	34.2	4.3
Doctorado	1.3	3.1	9.1
Total nacional	24441.1	25785.4	0.5

*Por acuerdo presidencial, en marzo de 1984 la educación normal recibió el carácter académico de licenciatura

Fuente: Dirección general de Planificación, Programación y Presupuesto, SEP. Para educación superior Anuarios Estadísticos de la ANUIES.

1.1. LA EDUCACIÓN COMO SISTEMA Y LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA⁷

La planificación educativa, con un enfoque sistémico, puede ser un medio que logre cumplir con las metas del Programa de Desarrollo Educativo y a la vez nos permitirá ubicar a la deserción escolar dentro de dicho programa, puesto que la educación es un sistema que pertenece a otro sistema mayor, como pudiera ser el marco socio-político-económico-cultural del país, que a su vez tiene otro mayor, como el escenario mundial.

El sistema educativo está compuesto de varios subsistemas articulados entre sí, entre ellos el subsistema de educación superior. Los problemas del sistema educativo no están aislados, sino que hay un sistema de problemas articulados, por lo que las soluciones a la situación actual no deben de ser reduccionistas ni desarticuladas debido a que es un todo.

El desempeño del sistema educativo depende del adecuado ajuste y desempeño de sus subsistemas entre sí, por ejemplo, la articulación entre la educación básica, la educación media, la educación media superior, y la educación superior. Sin dejar de reconocer también que el funcionamiento del sistema educativo depende de la forma en cómo se relaciona con su propio medio ambiente (el sistema mayor del cual forma parte), y de como se relaciona con otros sistemas en ese medio ambiente, como pudiera ser el mercado laboral.

Además la educación al ser un sistema que tiene un propósito, debe de considerar tres problemas centrales a los cuales tiene que hacer frente en su administración y control:

⁷ Aspectos normativos de la educación superior. ANUIES-SEP, México, 1981.

Huascar Taborga, Torrico, Concepciones y enfoques de planeación universitaria. Cuadernos de planeación universitaria, No.7. UNAM, 1980.

1. El problema del autocontrol, es decir diseñar y administrar estrategias que le permitan incrementar su efectividad en el cumplimiento de su propio propósito.
2. El problema de la humanización que consiste en lograr la satisfacción de las personas que lo conforman, simultáneamente con el cumplimiento del propósito del propio sistema.
3. El problema de la ambientalización que se refiere a satisfacer más eficazmente los propósitos de su medio ambiente, de forma que también se cumplan los propósitos del propio sistema.

Todo lo anterior enfocado al tema de investigación, nos permite encontrar un panorama multifactorial interrelacionado. Es decir, la deserción a nivel superior está relacionada a su vez con problemas y carencias de sistemas anteriores (primaria, secundaria, preparatoria), y con problemas relacionados con situaciones ajenas al sistema educativo superior como es el caso de problemas económicos, políticos de la Nación y del resto del mundo. Aunando lo anterior, con los problemas del propio sistema de la educación superior.

El interés de la investigación es sólo encontrar ciertas variables al interior del sistema educativo superior que ocasionan la deserción

1.1.1. La planificación educativa y sus supuestos

La naturaleza de la universidad es por esencia axiológica ya que su función educativa consiste en la creación y transmisión de valores. Al mismo tiempo tiene una misión teleológica por que su acción está dirigida al logro de un sinnúmero de fines sociales.

Se puede considerar, para el objeto de este análisis, que la sociedad está conformada por dos elementos interdependientes, uno es *el ser social*, es decir la sociedad tal cual es, y el otro el *deber ser social*, lo que aspira que sea la sociedad. De esta dialéctica: *ser - deber ser*, surge la dinámica social. El *ser* de naturaleza factual y al mismo tiempo problemático en la medida de que se aleje del *deber ser*. Este último, en cambio, es de naturaleza ideal y es normativo, responde a la imagen de la sociedad que se desea construir.

Los elementos de la sociedad están interrelacionados y están influidos por la problemática del *deber ser*, pero los primeros tienen autonomía en ciertas etapas del desarrollo social. Sobre el particular, Williams es preciso al expresar: "Los valores pueden pues, analizarse como variables dependientes, sujetos a cambios que son consistentes a los cambios sobrevenidos en la población, la tecnología, la producción económica, la organización política, etc. Sin embargo, una vez establecidos, los valores actúan como variables independientes, que canalizan las reacciones frente a las innovaciones y sirve de base para futuras innovaciones".⁸

Es importante señalar que juega un papel importante el que el alumno valore también a éstos, pero se revisará en el apartado de Sentido a la Vida.

Falta ahora precisar qué es la planificación educativa en general. Existen muchas definiciones al respecto, entre las más completas la del Dr. Pablo Latapí que la explica como :

[...] un proceso continuo y sistemático, en el cual se aplican y coordinan los métodos de investigación social, los principios y las técnicas de la educación, de la administración, de la

⁸ Williams, Robin M. Concepto de valores: Enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Aguilar. Madrid, 1977, pg. 107.

economía y de las finanzas con la participación y el apoyo de la opinión pública, tanto en el campo de las actividades estatales como privadas a fin de garantizar educación adecuada a la población, con metas y etapas bien determinadas, facilitando a cada individuo la realización de sus potencialidades y su contribución más eficaz del desarrollo social, cultural y económico del país [...]»⁹

Otra definición es la de Anderson y Bowman: "la planificación educativa es un proceso de preparación de un juego de decisiones para la acción en el futuro"¹⁰.

Del examen de dichas definiciones se observan ciertos elementos básicos (implícita o explícitamente) como:

- cierto grado de conocimiento del futuro
- decisión anticipatoria
- racionalidad como nexo lógico entre conocimiento y la acción
- conveniencia entre la acción elegida y las acciones previstas
- expectativas por alcanzar ciertos resultados

A) Supuestos de la planificación

Los elementos anteriores nos revelan que existen cuatro supuestos fundamentales:

1. **Supuesto epistemológico:** establece que la planificación se fundamenta en un principio de racionalidad. El proceso de planificación, la relación de sus componentes, las acciones proyectadas, deberán ser rigurosamente lógicas.

⁹ Aspectos normativos de la educación superior. ANUIES - SEP, México, 1981, pg. 34

¹⁰ *Idem*

2. Supuesto axiológico: son asumidos determinados valores que sirven para validar y orientar distintas fases del proceso de planificación, y para diseñar posibles alternativas de acción y establecer criterios sobre el cuál de éstas es la más conveniente.

3. Supuesto teleológico: la planificación está condicionada al logro de ciertos fines, objetivos y metas. Esta trascendencia finalista es otra de las razones de ser fundamentales de la planificación.

4. Supuesto futuroológico: la planificación posee una dimensión anticipatoria: tiene sentido de futuriación. El límite del presente con su connotación de realidad es trascendido por un esfuerzo cognoscible y pragmático de acción sobre el futuro.

B) Concepciones en la planificación

Tres concepciones nos indican cuál debe de ser la fuente del conocimiento para llegar a establecer el futuro y cuáles son las limitaciones lógicas de tal fuente.

- ♦ Concepción retrospectiva: se basa en la exploración del pasado. Se divide en dos clases, *la determinista* donde el planificador manipula las variables relevantes para lograr ciertos resultados futuros; y *la probabilística*, el planificador diseña también un modelo de realidad semejante al determinista, pero también considera variables exógenas, relativas al medio ambiente.
- ♦ Concepción prospectiva: se basa en la exploración del futuro ideal. Es el futuro con naturaleza ideal, pleno de significados valorativos, el que sirve de guía paradigmática. También se le conoce como planificación normativa.

- ♦ **Concepción circunspectiva:** se basa en la exploración de las circunstancias del presente. La podemos dividir en dos, la primera es *la coyuntural*, que se usa cuando las circunstancias son favorables para hacer un cambio importante. En esta modalidad se espera alcanzar ciertos resultados y, en algún grado, se posee una visión de normalización implícita o explícita. La segunda, *la correctiva* donde se aplica para modificar alguna situación o salvar un problema que se presenta en la realidad actual y que se juzga desfavorable.

Lo anterior lleva a concluir en la presente investigación, como parte del marco de referencia en la misma, que una planificación prospectiva es de naturaleza anticipatoria, por lo cual, el diagnóstico servirá para poder tener más clara la situación y las metas que debemos alcanzar sobre la deserción universitaria. La formulación del diagnóstico universitario importa tres elementos básicos ensamblados: situacional, causal y valoral.

C) El Diagnóstico y sus elementos

En la formulación del diagnóstico universitario importa tres elementos básicos ensamblados de los cuales les debe su naturaleza situacional, causal y valoral, como se dijo anteriormente: la descripción de la situación de la realidad universitaria; la explicación causal de dicha situación; alguna pauta de valor implícita o explícita que sirva para definir el estado en que se encuentra la situación universitaria.

Para este estudio resulta imprescindible el elemento causal, porque facilita el camino para encontrar posibles soluciones. Un diagnóstico bien elaborado tiene potencialmente las soluciones. Para descubrir y explicar las causas podrá utilizarse una metodología histórica - analítica, en otras palabras, es el análisis del desarrollo del fenómeno en el tiempo.

Para que el diagnóstico sea lo más equilibrado posible y cumpla con las condiciones, se han concebido tres dimensiones de observación de la realidad universitaria que se complementan entre sí: dimensión intrasistémica, dimensión interfuncional y dimensión contextual.

La dimensión intrasistémica será la primera en ser abordada debido a que comprende el examen de la unidad propiamente dicha: universidad, facultad o escuela, en este caso. El análisis abarca 4 elementos sistémicos: *los insumos* que ingresan a la unidad (alumnos, personal docente y administrativo, recursos materiales, valores en general); la *estructura* de la unidad; el *proceso* que se lleva a cabo dentro de la unidad; y *el producto*. Pese a que son términos que se utilizan en el proceso industrial, facilitan el análisis para el diagnóstico.

Un elemento muy especial para estudio se refiere a los insumos, sobre todo el alumno por ser el fin de la educación, en el sentido que es a él por quien se trabaja en una universidad en un primer momento. En un enfoque bipolar de necesidad - respuesta, que corresponde a la entrada salida del flujo de la unidad, se presupone de que los sistemas tienen en general defectos, carencias y que la unidad tiene la naturaleza de servicio, carencias que deberán, en algún grado, ser satisfechas a través de respuestas, con un alcance presente - futuro.

El diagnóstico posee una dimensión interfuncional donde se exploran las funciones de enseñanza, investigación, proyección social, gobierno y apoyo. Se parte de la noción de que las tres funciones deben de estar bien integradas, sin perder de vista que cada una tiene sus propios objetivos.

Se debe de usar indicadores y variables que midan el flujo de interrelación (económicas, familiares, académicas, psicológicas, y carrera elegida). También es conveniente

aplicar criterios selectivos apoyados en algunas categorías, hipótesis (económicas, familiares, académicas, psicológicas, y carrera elegida) o dimensiones, previamente definidas

La dimensión contextual sirve para apreciar y evaluar las relaciones de la unidad, objeto de planificación, con el contexto o medio ambiente. Consiste en precisar información del influjo del macrosistema social y de los sistemas cultural, económico y político, y de los subsistemas demográfico, científico y tecnológico, con dicha unidad. El punto de partida para realizar el diagnóstico en esta dimensión consistirá en buscar categorías, hipótesis (deserción - carrera elegida) o dimensiones a adoptar. Es importante recalcar que es conveniente emplear para el análisis sólo un número limitado de indicadores y variables (económicas, familiares, académicas, psicológicas, y carrera elegida), estrictamente seleccionados.

De particular importancia deberá merecer el examen del proceso y de la estructura. Debido a que un diagnóstico construido solamente de la relación input - output (insumo - producto), sería no sólo insuficiente, sino distorcionante. Por lo que se tendrá que abrir la caja negra y analizar detenidamente su funcionamiento interno.

D) La estructura

La estructura está conformada por la naturaleza normativa y de organización que es constitutiva a la función misma. En el caso de una facultad, por ejemplo, estará integrada por el estatuto orgánico, el reglamento interno, el plan de estudios, las normas sobre exámenes y demás reglamentos, y por todas las formas de organización académica y administrativa. La estructura establece las reglas que definen el proceso dentro del sistema.

E) El proceso

Consiste en la serie de cambios cualitativos que se llevan a cabo en el insumo básico (alumno, si se trata de una facultad o escuela), durante un lapso, mediante una serie de etapas programadas y secuenciales de procesos activos, generados por la conjugación de elementos y factores (docentes, investigadores, métodos científicos, instrumentos, ciencia y tecnología, etc.) hasta convertirse en producto. Este último podrá ser el egresado o el desertor de una carrera. Se debe recalcar que la nomenclatura de insumo y producto, se debe su nacimiento dentro del proceso industrial, y no por querer hacerse una desnaturalización del alumno.

Como recomendación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), en su Plan Nacional de Educación Superior, propone a la institución que incluya varias categorías, entre ellas la de alumno desertor: "el que durante dos años sucesivos no realice ninguna reinscripción, o bien el que no acredite curso alguno"¹¹.

Podemos concluir que la deserción se puede analizar en dos niveles, desde un punto de vista de planificación. El primero como una falla de la institución, por un inadecuada relación entre la planificación en las dimensiones interfuncional y contextual principalmente. Segundo, a un nivel intrasistémico en lo referente a los insumos, cuando por carencias del alumno, como una falta de orientación vocacional adecuada, o inconvenientes métodos y hábitos de estudios, o por problemas de personalidad, resulte la deserción.

La educación, como se dijo anteriormente, es un tema de importancia nacional ya que es un factor estratégico que hace posible asumir modos de vida superiores. Al reconocer esta realidad se plantea que dicha educación debe de ser de calidad y no es posible alcanzarla sin tomar en cuenta la

¹¹ Plan Nacional de Educación Superior. La educación superior en México. Recomendaciones normativas para la educación superior en México. SEP - ANUIES, México, 1982, pg. 60.

deserción, y en este caso la que se genera a nivel universitario. Quizá no está claro aún a que se debe dicha importancia.

En las universidades, uno de sus fines, es el de preparar a la gente para que se haga un adecuado uso de los recursos disponibles; se desarrollen nuevas tecnologías a través de la investigación y así solucionar los diversos problemas que enfrenta la sociedad, de tal manera que se alcance el bienestar social del país. De aquí la importancia de realizar, en el presente trabajo, una investigación de las causas más importantes por las cuales se deriva la deserción escolar a nivel universitario.

Se busca aportar un nuevo enfoque al problema, a través de vincular la causa de la deserción con la carrera que cursa el desertor en una universidad privada.

La deserción, dentro de un contexto de excelencia educativa, debe de ser estudiada para eliminar las posibilidades de fracaso escolar. Quizá no ha podido abatirse del todo, en parte porque siempre se atiende o se estudia aquello que rodea el éxito escolar, o al excelente alumno y no al alumno "fracasado", que en parte es responsabilidad de todos, como se ha venido analizando, porque es el que indica que existe una falla en el sistema educativo, y no se le da la oportunidad de desarrollo de sus potencialidades, con lo que perdemos todos sus posibles propuestas, descubrimientos, etc.

También se han estudiado anteriormente, las posibles causas de la deserción de una manera muy específica, siendo la intensión de la presente el de retomarlas para integrarlas y relacionarlas con otro factor como es el tipo de carrera, lo que permitirá instituir algunas recomendaciones por carrera para prevenir algunos posibles problemas de deserción.

1.2. LA DESERCIÓN Y SU SITUACIÓN A NIVEL UNIVERSITARIO.

Uno de los principales problemas de las estadísticas nacionales, es "que no ofrecen información para hacer un análisis preciso del índice de deserción o permanencia dentro de las instituciones de educación superior"¹².

Lo anterior en el sentido de que toman en cuenta sólo la matrícula de primer ingreso sin tomar en cuenta todos los movimientos escolares de reprobación o suspensión temporal de estudios. De acuerdo a este tipo de cifras, es decir el egreso en relación al primer ingreso cuatro años antes, difícilmente sobrepasa al 60%.

Por ejemplo, se observan los siguientes rasgos en la deserción / permanencia a nivel licenciatura: históricamente (1970 a 1985), la eficiencia terminal de la educación superior llegó a su punto más bajo con la generación 74/75 - 78/79, 45% y a partir de esa fecha mejoró hasta alcanzar cerca del 60% como promedio nacional.

Cabe definir la eficiencia terminal como a la relación del número de alumnos que se inscribe por primera vez a una carrera profesional y los que logran terminar egresar de la misma generación, después de acreditar todas las asignaturas correspondientes a los currículos de cada carrera, en los tiempos estipulados por los diferentes planes de estudio y reglamentos.

Esa baja eficiencia terminal, aunque sufre variaciones de institución a institución, afecta en general a todas las instituciones del país, incluyendo a las privadas, cuya tasa de eficiencia, en algunos casos no en todos, es sólo ligeramente superior a las públicas.

¹² Ibarrola, María de . La educación superior en México. Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) - UNESCO. Caracas, junio, 1986, pg. 45.

Las principales diferencias se dan más bien entre las áreas de estudio y carreras que entre instituciones¹³. En un estudio sobre eficiencia terminal realizado en la UNAM de 1970 a 1981¹⁴, se demostró una mayor eficiencia en las carreras correspondientes a las disciplinas sociales (57.1%) y en las correspondientes a las disciplinas químico - biológicas (55.8%). En el caso de estas dos áreas, la eficiencia terminal es superior al promedio de la institución (44.1%). En cambio, la eficiencia terminal es inferior al promedio en los casos de humanidades clásicas (22.6%); las disciplinas económico - administrativas (34.7%); las ciencias físico - matemáticas (27.3%) y las bellas artes (22.6%). Por carreras las diferencias pueden ser más extremas: odontología (72.4%), y medicina (71.8%) con las tasas más elevadas, en cambio lengua y literatura alemana (10.9%); y las distintas ingenierías varían entre el 52.7% (Ing. química) y el 8.4% (Ing. en minas).

Según investigaciones puntuales, la deserción estaría afectando preferentemente a los estudiantes de menor ingreso relativo, y se inicia desde el momento de la inscripción

1.2.1. La educación superior en México

Tiene como propósito formar profesionales, investigadores, profesores universitarios y técnicos; realizar investigaciones y extender, con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura y el trabajo de los universitarios.

Se distinguen cinco tipos de instituciones a nivel superior

¹³ *Idem*, pg. 46.

¹⁴ Camarena, R.M., Chávez, A.M., y Gómez, J. Eficiencia terminal en la UNAM 1970 - 1981. CISE-UNAM, Perfiles Educativos, No. 7, Octubre- Diciembre. México, 1984, pgs. 3-14.

1. Las universidades públicas, autónomas y estatales, que incluyen a la Universidad Nacional Autónoma de México y a la Universidad Autónoma Metropolitana y las universidades públicas de las entidades federativas.
2. Los institutos tecnológicos, que incluyen al Instituto Politécnico Nacional y a los institutos regionales.
3. Las instituciones de educación normal, incluyen la Universidad Pedagógica Nacional, a la Escuela Normal Superior, y de especialización en el D.F., además de escuelas normales dependientes de gobiernos estatales y privadas.
4. Las instituciones públicas descentralizadas, dependientes de diversas secretarías de estado (Educación Pública, Marina Nacional, Defensa, Salubridad y Asistencia, Hacienda y Crédito Público, Agricultura y Recursos Hidráulicos y Turismo)
5. Las instituciones privadas, entre las que se incluyen las de carácter libre, como El Colegio de México, ITAM y el Instituto tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, las que tienen reconocimiento de la Secretaría de Educación Pública, del gobierno de los estados, o de universidades públicas.

El nivel de educación superior está compuesto por las licenciaturas y los estudios de postgrado que corresponden a la especialización, la maestría y al doctorado, y tienen por objeto preparar al educando para ejercer una actividad profesional, a la vez de formar cuadros técnicos, científicos y docentes necesarios para un desarrollo del País.

Se observa en Tabla 1.2 un crecimiento constante, aunque insignificante en algunos casos, en la población universitaria y tecnológica, inclusive la de postgrado, no así la población de la educación normal, que en 1984 decreció en el mismo

año en que por acuerdo presidencial se le da el nivel de licenciatura. Este hecho resulta significativo, por un lado la importancia del papel que juegan los normalistas en el proceso educativo para la Nación, y por el otro, el poco interés de los alumnos hacia esta carrera, quizá por la desilusión que provoca el tener que estudiar durante más tiempo para terminarla.

En el siguiente cuadro se cuantificará la pérdida de alumnos desde el primer año de ingreso (cohorte), hasta el término de sus estudios.

TABLA 1.2

POBLACIÓN ESCOLAR DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 1980 - 1994

Años	Universitaria y tecnológica	Educación Normal	Postgrado	Total
1980	731,291	96,590	25,503	853,348
1981	785,419	112,307	32,139	929,865
1982	840,368	125,860	32,169	998,397
1983	879,240	133,877	32,970	1'046,087
1984	939,513	132,163	35,390	1'107,066
1985	961,468	125,236	37,040	1'157,744
1986	988,078	131,500	37,955	1'157,533
1987	989,414	132,304	38,214	1'159,932
1988	1'033,207	133,467	39,505	1'206,179
1989	1'069,565	131,046	42,665	1'243,266
1990	1'078,191	123,376	43,965	1'245,532
1991	1'091,324	110,525	44,946	1'246,795
1992	1'126,805	105,662	47,539	1'280,006
1993	1'141,568	110,241	50,781	1'302,590
1994	1'183,151	120,996	54,910	1'359,057

Fuente: Anuarios Estadísticos de la ANUIES, 1980 - 1994

Los datos de la Tabla 1.3 son muy claros y reveladores en sí mismos, permitiendo expresar la relevancia del problema de la deserción a nivel Nacional, de 1980 a 1994, así como el

de realizar estudios y estrategias que ayuden a disminuirlo. Tomemos un ejemplo, en 1980, los alumnos de primer ingreso llegaron a ser el 26.87% de la población total, mientras que los egresados sólo llegaron a 9.51%; trece años después en 1993 el cohorte (número de alumnos de primer ingreso), fue de 22.95% de la población total, mientras que los egresados en ese mismo año, llegaron al 12.28% de dicha población. Podemos realizar dos observaciones, la primera se refiere a que debemos reconocer que ha aumentado el porcentaje de personas egresadas con respecto a la población total en esos años, pero también ha disminuido el porcentaje de primer ingreso con respecto a la población total, de 26.87%, se contrajo a 22.95% en esos mismos años. Sin embargo, la segunda observación se refiere a la cantidad de personas, que no son sólo unas estadísticas, ni se debe de reducir el problema a la pérdida de recursos materiales y humanos, son personas que han perdido la oportunidad de realizarse como tales y a la vez, de aportar más a más personas.

También se desprende de esta estadística que nunca la población de los egresados en estos 14 años, se acerca siquiera a la población de primer ingreso.

TABLA 1.3

POBLACIÓN ESCOLAR DE NIVEL LICENCIATURA, 1980 - 1994

Años	Primer ingreso (cohorte)	Población total	Egresados	% de cohorte Población total	% de Egresados Población total
1980	196,569	731,291	69,572	26.87	9.51
1981	198,923	785,419	78,644	25.32	10.01
1982	208,315	840,368	85,505	24.78	10.17
1983	217,775	879,240	96,572	24.78	10.98
1984	225,134	939,513	98,788	23.96	10.51
1985	225,668	961,468	103,280	23.47	10.74
1986	226,650	988,078	106,693	22.93	10.79
1987	224,321	989,414	117,378	22.67	11.86
1988	239,049	1'033,207	115,870	23.13	11.19
1989	238,980	1'069,565	115,407	22.34	10.79
1990	241,194	1'078,191	118,457	22.37	10.98
1991	247,627	1'091,324	139,031	22.69	12.73
1992	265,702	1'126,805	147,729	23.58	13.11
1993	262,009	1'141,568	140,256	22.95	12.28
1994	264,641	1'183,151	*	22.36	

*El dato de egresados en 1994 no está especificado en el Anuario Estadístico.

Fuente: de las columnas de Primer ingreso, Población total y Egresados: Anuarios Estadísticos de la ANUIES, 1980 - 1994

Existen diferentes formas de agrupar o clasificar a las instituciones educativas, una de ellas por su fuente de financiamiento. Las instituciones que reciben un subsidio por parte de la Federación o el Estado, y sólo es su única fuente de financiamiento, se les llama instituciones públicas, o descentralizadas y cobran colegiaturas muy inferiores a los gastos que tienen. Otras no reciben un subsidio, por lo que cobran colegiaturas mucho más altas y se les denomina instituciones privadas.

Aunque el financiamiento, no es sólo la única diferencia, si nos da una idea de la capacidad financiera de la institución, para realizar diversas actividades como su planificación, su investigación, compra de materiales, construcción de

laboratorios; y en general, los medios que tienen para enfrentar y resolver sus problemas.

La educación privada en 1994 atendió al 20.83%, de la población total universitaria, en proporción fue 3.7 veces más pequeña que la pública a nivel nacional (ver la Tabla 1.4). No por esto, la población de estudiantes atendida en instituciones privadas deja de ser importante en sí misma, ni el fenómeno de la deserción ausente en éstas, por ello la deserción de estudiantes debe de ser estudiado en este tipo de esenario.

La presente investigación se realizó en una institución privada en el Distrito Federal, donde se concentró el 22.77% de la población a nivel universitario en 1994. Además, el porcentaje de primer ingreso fue de 20.72%, en relación a la población total de las instituciones públicas en el D.F., y de 12.76% de egresados; mientras que en las instituciones privadas la cifra alcanzó el 22.10% de población de primer ingreso respecto a la población total de las instituciones privadas y el 11.80% de egresados. Es necesario tener presente esta información, puesto que como se observa en las instituciones privadas también se presenta la disminución de la población de egresados. (ver Tabla I.5).

TABLA I.4

**POBLACIÓN ESCOLAR DE NIVEL LICENCIATURA DE INSTITUCIONES
PÚBLICAS Y PRIVADAS, 1980 - 1994**

Años	Pública	Privada	Total
1980	632,307	98,984	731,291
1981	666,420	118,999	785,419
1982	710,883	129,485	840,368
1983	742,939	136,301	879,240
1984	795,459	144,054	939,513
1985	810,391	151,077	961,468
1986	833,216	154,862	988,078
1987	834,950	154,464	989,414
1988	871,234	161,973	1'033,207
1989	898,420	171,145	1'069,565
1990	890,372	187,819	1'078,191
1991	891,524	199,800	1'091,324
1992	910,257	216,548	1'126,805
1993	908,480	233,088	1'141,568
1994	936,646	246,505	1'183,151

Fuente: Anuarios Estadísticos de la ANUIES, 1980 - 1994

TABLA I.5

**COMPARATIVO POBLACIÓN ESCOLAR EN LICENCIATURA EN
INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS DEL DISTRITO FEDERAL -
POBLACION NACIONAL EN 1994**

Distrito Federal	38,500	185,737	23,703	18,493	83,857	9,878	58,983	289,384	33,579
Total Nacional	204,919	936,646	109,005	59,722	246,505	31,251	284,841	1'183,151	140,256

Fuente: Anuarios Estadísticos de la ANUIES, 1980 - 1994

Para terminar las estadísticas, se muestra un comparativo de la población escolar, por hombres y mujeres y la población de primer ingreso, así como los egresados y los titulados en el Distrito Federal, y como una referencia, los resultados de la población a nivel nacional (Tabla I.7). Como se puede observar no son muy halagadores, pero lo que menos se necesita son los halagos, más bien se requieren estudios, críticas constructivas que permitan descender el número de personas que no llegan a terminar sus estudios, pero no con acciones que atenten contra la calidad de la enseñanza, sino que a su vez busquen elevarla.

TABLA I.7

COMPARATIVO POBLACIÓN ESCOLAR DE LICENCIATURA DISTRITO FEDERAL - POBLACION NACIONAL EN 1994

Entidad	Primer ingreso	Hombres	Mujeres	Suma	Egresados 1993	Titulados 1993
Distrito Federal	56,993	145,535	123,859	269,394	33,579	22,771
Total Nacional	264,641	655,624	527,527	1'183,151	140,256	83,412

Fuente: Anuarios Estadísticos de la ANUIES, 1980 - 1994

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II.-

CAUSAS DE LA DESERCIÓN A NIVEL LICENCIATURA: PSICOLÓGICAS: PERSONALIDAD, MOTIVACIÓN, SENTIDO A LA VIDA, ORIENTACIÓN VOCACIONAL; FAMILIAR; ACADÉMICAS; Y ECONÓMICAS.

Antes de iniciar a definir las causas de la deserción escolar a un nivel universitario, se transcribirá una declaración del Dr. José Narro al respecto, Secretario General de la UNAM de 1984 a 1988, encontrada en la tesis de Labastida Villegas, M. (1987):

[...] el Dr. José Narro da a entender que el fracaso de los programas para obtener el título se liga a causas estructurales del Sistema Educativo Mexicano, y en general a los que afectan a la población: pobreza, desempleo, incultura, analfabetismo. "Una pobre eficiencia en materia de titulación, asevera, es producto de la compleja interacción de variables académicas, económicas, sociales y administrativas, además señala terminantemente cuatro causas, personales, sociales, académicas y administrativas[...]"¹⁵

En la anterior cita se descubre que existen varias causas ligadas a la deserción escolar, personales (psicológicas y familiares), sociales (económicas), académicas y administrativas.

Así mismo se desprende de lo anterior, que problemas como ausentismo, la reprobación y la repetición se pueden ligar al

¹⁵ Labastida Villegas, Ma. Luisa. Estudio para determinar las características de personalidad que influyen en la deserción de la carrera de médico cirujano de la UNAM. Tesis de la facultad de Psicología, UNAM., México, 1989, pg. 60.

fenómeno estudiado. Primero se produce el ausentismo, que es el no asistir reiteradamente a clase, aumentando con ello, la posibilidad de reprobación de materias, hasta que pueda llegar al abandono que no es necesariamente lo mismo a la deserción pues todavía puede volver, y el abandono puede desembocar en la repetición del curso, independientemente de la capacidad del alumno para aprobarlo. Cuando el abandono es total, se produce la deserción y esto ocurre generalmente en los primeros años de la vida escolar.

Summerskill (1962)¹⁶ realizó una investigación donde observó que una baja aptitud escolar, la falta de motivación, una pobre ejecución académica, dificultades emocionales y problemas financieros están relacionados con la deserción escolar.

La presente investigación, sobre las causas de la deserción universitaria retoma las investigaciones anteriores, que en este capítulo más adelante se tratarán, que vinculan la deserción escolar con una serie de factores como la personalidad, los métodos y hábitos de estudios, además de factores familiares y económicos. Estos dos últimos factores se toman en cuenta por motivos, que en un primer momento, no se pueden relacionar directamente con la psicología en esta investigación, dejándose la puerta abierta para futuras investigaciones. Sin embargo, al detectarse en esta institución educativa dichas causas, y sólo como una posible explicación a éstas, se presentan los siguientes aspectos que afectan la decisión de los alumnos para abandonar su carrera como sería la falta de sentido a su carrera, la falta de motivación debido a sus actitudes y sus necesidades, e inclusive la necesidad del logro.

¹⁶ *Idem*, pg. 133.

Por ejemplo, si un estudiante no tiene la aprobación de los padres y/o amigos en su elección de carrera, no se sentirá lo suficientemente motivado para descubrir su necesidad de éxito y surgirá la necesidad de evitar el fracaso; o el caso de un alumno que simplemente continúa sus estudios universitarios solamente por costumbre y al no darle la importancia a su carrera descuidará sus estudios, llegando hasta abandonarlos; o al encontrarse con dificultades económicas se deja vencer fácilmente por ellos y ocurriría lo mismo.

Tomando en cuenta estas teorías, se busca darle un enfoque más holístico al problema. Es decir, no se abordará a la deserción tomando en cuenta sólo el aspecto académico, como lo hace, por ejemplo, Gómez Beauchamp, Ma. Teresa (1986). También tratará el tema económico, familiar, psicológico que influyen en el desarrollo de la problemática del alumno desertor, v. g. Hernández Salays Leonides (1984).

Las teorías en las que se apoya la investigación para darle una explicación psicológica, para tratar los temas de falta de sentido y la falta de motivación, es con un enfoque humanista, como la logoterapia de Víctor Frankl así como la teoría de las necesidades de Abraham Maslow, y la necesidad del logro de David McClelland y John Atkinson. Aunando investigaciones sobre la personalidad, orientación vocacional, métodos y hábitos de estudios, sentido a la vida, motivación y familiar que se ligan a la deserción escolar.

2.1.- CAUSAS DE LA DESERCIÓN A NIVEL LICENCIATURA: PSICOLÓGICAS: PERSONALIDAD, MOTIVACIÓN , SENTIDO A LA VIDA, ORIENTACIÓN VOCACIONAL

2.1.1 La personalidad

Para abordar este aspecto cabe hacer mención que existen diferentes enfoques acerca del término personalidad, como la conductista, psicoanalista, humanista, etc., para tratar un tema muy complejo debido a que intervienen un gran número de elementos como el autoconcepto, la historia personal, las emociones, la motivación. Éste último, se tratará por separado más adelante por la importancia que tiene en relación con la investigación.

E. Fromm¹⁷ definió este concepto como la totalidad de las cualidades psíquicas heredadas y adquiridas que son características de un individuo y que hacen al individuo único. Empero, el término *único* se tomará, en este trabajo, como una peculiaridad. Esto es por la posible connotación que tendría de esencial para el ser humano.

Por otro lado, la diferencia entre las cualidades heredadas y las adquiridas es en general, sinónimo de la diferencia entre temperamento y todas las cualidades psíquicas constitucionales, por una parte, y el carácter por la otra.

Por lo tanto, la diferencia entre temperamento (modo de reacción y algo constitutivo e inmodificable) y carácter (esencialmente formados por las experiencias y en especial por las de la infancia), es que el anterior es modificable hasta cierto punto por el conocimiento de uno mismo y por nuevas experiencias.

Lalande¹⁸ definió el término como la función psicológica por la que un individuo se considera como un yo único.

¹⁷ *Idem*, pg. 85

¹⁸ *Idem*,

Se puede definir este término como "la organización dinámica de los aspectos intelectuales, afectivos, impulsivos, volitivos, fisiológicos y morfológicos del individuo"¹⁹.

Se han realizado estudios que han buscado encontrar la relación, por lo menos en algún grado, con alguno o algunos de los elementos de la personalidad y la deserción escolar.

La autoestima

Un elemento que está relacionado con la personalidad, es el de la autoestima, y se refiere "al conjunto de ideas, sentimientos y actitudes que tienen las personas sobre sí mismas; además, un sistema complejo de ideas, sentimientos y deseos, que no están necesariamente bien articulados o coherentes"²⁰. La percepción de uno mismo puede variar en cada situación, y de una a otra fase de la vida.

Por ejemplo, en relación con la autoestima, Purkey (1970)²¹ efectuó un estudio donde le parece que los estudiantes con una mayor autoestima, les permite tener mayor probabilidad de triunfar en la escuela, aunque Hansford y Hattie (1982)²² encontraron posteriormente que la fuerza de esta relación varía de acuerdo con las características de los estudiantes y los métodos utilizados para su investigación. Además, un autoconcepto más positivo se relaciona con actitudes más favorables hacia la escuela, y con una conducta más

¹⁹ *idem*.

²⁰ Woolfolk, Anita E. *Psicología educativa*. Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1990, pg.111.

²¹ Purkey, W. W. *Self-concept and school achievement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1970

²² Hansford, B. C., and Hattie, J. A. The relationship between self and achievement/performance measures. *Review of Educational Research*, 1982, 52, 123-142.

favorable hacia la misma (Reynolds, 1980)²³. Sobre cómo afecta la escuela al autoconcepto, Bloom señaló que "las experiencias de éxito en la escuela no son garantía de que se tenga un autoconcepto en general positivo; sin embargo, aumentan las posibilidades de que tal sea el caso"²⁴.

No significa, todo lo anterior, que una cause a la otra, puede ser que un buen rendimiento produzca un autoconcepto positivo o viceversa, de hecho probablemente sucede en ambas direcciones.

También existe la influencia del ambiente social al desarrollarse la identidad, como lo menciona Erikson²⁵. Esta búsqueda se centra en el contexto familiar y cultural. Los padres, los maestros, los compañeros, entre otros, afectan la percepción del estudiante.

La conducta agresiva

La agresión se encuentra entre uno de los factores, que algunas teorías e investigaciones sociales han tomado por considerarla como un elemento que afecta el comportamiento de los hombres. Con referencia a la deserción escolar, se ha encontrado que existe una cierta relación.

No se debe de confundir la agresividad, con la determinación, que es defender un derecho legítimo. Aprender mediante la observación de los demás, juega un papel importante en la expresión agresiva. Albert Bandura ha demostrado en

²³ Reynolds, W. M. Self-esteem and classroom behavior in elementary school children. *Psychology in the school*, 1980, 17, 273-277.

²⁴ Woolfolk, Anita E, *op. cit.*, pg. 112.

²⁵ Erikson, E. H. *Childhood and society*, Ed. Morton, 1963.

repetidas ocasiones, que los niños se vuelven más agresivos después de ver a los demás comportándose agresivamente.

Una investigación realizada por la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de Uruguayana, Brasil, entrevistó a 37 alumnos, el total de la muestra, y encontró en 17 de ellos un comportamiento agresivo, infiriéndose que éste puede conducir a la deserción. Mientras que en otro estudio se aplicó el TAT, y se obtuvieron los siguientes resultados: un vocabulario caracterizado por mostrar tono de violencia, hostilidad, agresión, tragedia, embriaguez y prostitución, por parte del desertor²⁶.

Otro estudio que se realizó con el propósito de relacionar la personalidad con la deserción escolar a nivel licenciatura, es el de Labastida Villegas, Ma. (1989), donde utilizó el MMPI para lograr hacerlo, llegando a la siguiente conclusión:

[...] la combinación de las escalas en ambos grupos, tanto masculino como femenino, es muy similar, ya que las diferencias que existen son de grado e intensidad. Puesto que el perfil de los hombres aparece más elevado, por lo tanto con mayor grado de patología

Además, las diferencias que se encontraron en cuanto al sexo, fueron muy marcadas, puesto que las mujeres generalmente tendieron a puntuar con menor elevación en las escalas del MMPI que los hombres, lo que hace suponer que las causas por la que ellas desertan no sean puramente psicológicas, sino de otra índole.

²⁶ Hernández, S.L. Algunos factores psicosociales que inciden en el problema de la deserción escolar. Tesis de la Facultad de Psicología, UNAM, México, 1984, pgs. 31 y 36.

Como se mencionó anteriormente, las diferencias que se encontraron en cuanto a perfil de desertores, comparándose con los perfiles obtenidos en los baremos de 1976 y 1984, fueron sólo de grado, ya que se encontraron mayormente elevadas en el caso de los desertores[...]²⁷.

Cabe hacer una observación a una de las conclusiones respecto al caso de las mujeres, donde igualó las causas psicológicas a las de personalidad, donde las mujeres alcanzaron un menor nivel de elevación en cada una de las escalas del MMPI, y absolutizó el término personalidad con el de psicológico.

Lo anterior no es posible aceptarlo del todo, puesto que ella misma reconoce, más adelante, que se "observó una importante incidencia en la acreditación de las materias, por lo que se requiere revisar con más detalle este aspecto, ya que no se descarta la influencia que existe a nivel académico"²⁸. Lo que indica una cierta relación entre la acreditación con otros aspectos psicológicos y que no se pueden detectar finamente con esta prueba, como la autoimagen, la motivación, etc.

Por último, en investigaciones realizadas recientemente acerca del rendimiento escolar, conducen a buscar en las pruebas de personalidad los posibles predictores de un buen aprovechamiento.

²⁷ Labastida Villegas, Ma. L., *op. cit.* 1989, pgs. 210 y 211.

²⁸ *Idem.*

2.1.2 La Motivación

No sólo se requiere la capacidad por parte del individuo para enfrentar una vida académica, influyen otros factores en su rendimiento como la cooperación, la afición, la constancia y la disposición hacia el trabajo, todos ellos están relacionados con la motivación.

Se ha definido el término, como el proceso general por el cual se inicia y se dirige una conducta hacia una meta, a los factores involucrados en la energización y dirección del comportamiento²⁹.

Existen tres términos referentes a la motivación que tienen que ver con el rendimiento académico³⁰:

- Motivación del logro, y se refiere la motivación por sobresalir en determinado campo, más por sí misma que por una recompensa extrínseca, se debe a un deseo por sobresalir.
- Motivación extrínseca, se especifica como la creada por eventos externos o recompensas que no pertenecen a la situación de aprendizaje.
- Motivación intrínseca es la que tiene su fuente en el interior del individuo, como la curiosidad o el deseo de aprender, y está asociada con actividades que son por sí mismas, su propia recompensa.

²⁹ Woolfolk, Anita E. *op. cit.*, 1990, pg.609.

³⁰ *Idem.*

La Teoría de las necesidades

Existe una teoría que relaciona a la motivación con las necesidades, es la Teoría de las necesidades de A. Maslow (1970).

Para él, las necesidades van a ser satisfechas en la medida de que exista la motivación para hacerlo, de tal manera se logra escalar hacia una necesidad más elevada hasta llegar a la autorrealización. De no suceder esto, se puede llegar a sufrir una patología.

El primer nivel se le denomina de necesidades de sobrevivencia y algunas son la comida, el agua, la protección. El segundo lo denominó de seguridad, que son de dos tipos, física y psicológica. El tercero es el de pertenencia, donde se encuentra el amor y la aceptación. La autoestima es el cuarto nivel, y se requiere encontrar la aprobación y el reconocimiento. Finalmente, el siguiente nivel es la autorrealización, donde se descubre la apreciación estética, el orden, la estructura, la belleza, en suma, los valores; y se alcanza la realización de todas las potencialidades del ser humano.

Maslow, A.³¹, en su teoría de las necesidades, refiere que las actitudes y necesidades particulares de los estudiantes influyen en la motivación de los individuos para tener un aprovechamiento académico adecuado.

Las actitudes hacia el aprendizaje tienen relevancia para la investigación ya que si el estudiante, a lo largo de su vida, ha tenido experiencias placenteras acerca del estudio, le permitirán afrontar mejor situaciones adversas, de lo contrario la persona tendrá una actitud negativa hacia éste. Esto significa que las experiencias en el pasado acerca del

³¹ *Idem*, pg.332-334.

estudio, afectarán las actitudes hacia el aprovechamiento académico en el mañana.

Las necesidades de los alumnos deben de ser satisfechas a través de ambientes que les inspiren protección y seguridad, sobre todo cuando se revisan los materiales que requieren de un mayor esfuerzo para su comprensión. También las necesidades de pertenencia y estima podrían ser satisfechas en parte si se permite a los estudiantes trabajar como equipos; en cambio si no es así, los alumnos podrían sentirse poco motivados si sus compañeros o sus padres rechazan algunas de sus decisiones como la de la elección de carrera³².

Se ha escrito mucho acerca de las necesidades y la motivación. Para la enseñanza, el trabajo mejor desarrollado y más relevante es de la necesidad de logro.

D. McClelland y J. Atkinson fueron los primeros en centrarse en el estudio de la motivación de logro. (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953)³³. Se considera que las personas que se esfuerzan por alcanzar la excelencia en un campo por el logro mismo, y no por alguna recompensa, tienen una gran necesidad de aquél. Por conveniencia, esta necesidad ha sido etiquetada como "Need o Necessity-Achievement (N-ACH).

Se asume que los orígenes de una alta motivación de logro se encuentran en la familia y en el grupo cultural del niño. Como se podrá suponer, existen una diversidad de estilos de paternidad y de culturas, si el logro, la iniciativa y la

³² *Idem*, pg.333-337.

³³ McClelland, D., Atkinson, J. W., Clark, R., y Lowell, E. L. The achievement motive. New York. Appleton-Century-Crofts, 1953

competitividad son promovidas y reforzadas en el hogar y si los padres dejan a los niños que solucionen problemas por su cuenta, sin que se sientan irritados por sus fracasos iniciales, es más probable que desarrollen una alta necesidad de logro (Kolesnik, 1978³⁴; McClelland y Pilon, 1983³⁵). Es más probable que los niños que ven que sus acciones pueden tener un impacto en su medio y a quienes se enseña cómo reconocer una buena actuación, crezcan con un deseo de sobresalir (Morris, 1985).

Atkinson, J. W. (1964)³⁶ añadió una nueva consideración a la teoría de la necesidad de logro, al indicar que toda la gente tiene la necesidad de éxito. Si nuestra necesidad de éxito en una situación particular es mayor que la de evitar el fracaso, la tendencia general o motivación resultante, será tomar el riesgo y tratar de tener éxito. Por otra parte, si la necesidad de evitar el fracaso es mayor, el riesgo será una amenaza, más que un reto. Si la motivación de logro de los estudiantes es mayor que la de evitar el fracaso, es frecuente que un pequeño tropiezo pueda aumentar el deseo de vencer algún problema, pues están determinados a lograr el éxito y lo intentarán de nuevo. En contraste, los estudiantes motivados por la necesidad de evitar el fracaso a menudo son desalentados por éste y alentados por el éxito, por lo que al menor fracaso académico podrían renunciar, o al tener un éxito experimentarían un gran placer y un alivio.

La motivación de logro y la autoestima también pueden influir a la deserción del estudiante. Covington y sus colegas han intentado especificar entre las atribuciones expresas, la

³⁴ Kolesnik, W. B. *Motivation: Understanding and influencing human behavior*. Boston, Allyn and Bacon, 1978.

³⁵ McClelland, D., and Pilon, D. Sources of adult motives in patterns of behavior in early childhood. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983, 44, 564-574.

³⁶ Woolfolk, Anita E. *op. cit.*, 1990, pg. 336.

necesidad de logro, autoestima. (Covington, 1984³⁷; Covington y Beery³⁸, 1976; Covington y Olemich, 1979 ³⁹, 1984). Sugieren que existen tres tipos de estudiantes: orientados al dominio, que evitan el fracaso y que aceptan el fracaso. Para los fines de ésta investigación sólo se hará referencia a los dos últimos. Los primeros, en general, tienen éxito y ellos se consideran capaces, tienen una alta motivación de logro y tienden a tomar riesgos y a solucionar problemas que les presenten riesgos moderados, por lo que no se trata de estudiantes con alto riesgo de deserción.

En cambio, los estudiantes que evitan el fracaso han experimentado un cierto éxito y una buena probada de fracaso, pero aún no se han formado un firme sentimiento de aptitud y autoestima. En otras palabras, la pregunta acerca de su propia aptitud está sin contestación en sus mentes. Para protegerse a sí mismos del fracaso, difieren o exageran todo - una forma de eludir. Esto les permite eludir una mala calificación diciendo "lo hice bien considerando que empecé anoche", o bien pueden fijarse metas muy altas o muy bajas. Al fijarse metas demasiado difíciles de alcanzar se protegen del fracaso porque "nadie podría haberlo logrado". Finalmente, puede realizar un esfuerzo pequeño, ya que si tratan con ahínco y fallan, esto puede ser considerado como un signo de incapacidad.

Desafortunadamente, las estrategias para evitar el fracaso son autoderrotistas, pues en general llevan precisamente al fracaso que es lo que tratan de evitar. Si el fracaso continua

³⁷ Covington, M. The self-worth theory of achievement motivation. *Elementary School Journal*. 1984, 85, 5-20.

³⁸ Covington, M., and Beery, R. *The self-worth and schooling*. New York. Rinehart and Wiston, 1976.

³⁹ Covington, M., and Olemich, C. It's best to be able and virtuous, too. Student and teacher evaluative responses to successful effort. *Journal of Educational Psychology*. 1979, 71, 688-700.

y las excusas se les acaban, terminan por aceptar su incompetencia, que es justamente lo que temían, y su autoestima se ve deteriorada, se dan por vencidos y por tanto, se convierten en estudiantes que aceptan el fracaso, están ciertos que sus problemas se deben a su baja capacidad, que hay poca esperanza de cambiar y ya no pueden protegerse de esta conclusión. Es probable que los estudiantes que atribuyen sus fracasos a su baja capacidad, se depriman y se vuelvan apáticos e indefensos, y entonces desertan de los estudios.

Por lo que si un estudiante no tiene o no ha tenido tanto una actitud positiva hacia el estudio, como no haber satisfecho sus necesidades inferiores, puede llegar a no tener la motivación necesaria para un adecuado aprovechamiento e impedirle enfrentar sus problemas académicos y decidir abandonar sus estudios.

2.1.3 Sentido a la vida

Víctor Frankl⁴⁰ desarrolló una teoría sobre la pérdida del sentido de la vida como consecuencia a la pérdida de valores y desarrolló un método que llamó Logoterapia para ayudar a recuperarlo. El autor consideró que un problema urgente y muy extendido, era la carencia del significado en la vida de las personas que los llevaban a lo que él denominó un vacío existencial. Ayudándose de un Test que se elaboró en un centro de investigación psiquiática en Estados Unidos (E.U), que se llama PIL (Purpose in Life)⁴¹, se abocó a

⁴⁰ Frankl Víctor E., *Psicoanálisis y existencialismo*. Fondo de Cultura Económica. México, 1982.

⁴¹ Víctor E. Frankl, *El Hombre Doliente. Fundamentos Antropológicos de la Psicoterapia*, 1a. Edición, Herder, Barcelona 1987, pg. 16.

estudiar dicho problema. La aplicación de dicho test dio los siguientes resultados: en Europa un 47% de estudiantes universitarios y otras personas, confesaron que no tenían claro cuál era el sentido de su vida; en E.U. había un 87% con el mismo problema⁴². Frankl opina que este alto porcentaje se debe a que en E.U., el reduccionismo ha sido más radical sobre todo por la influencia del conductismo; han reducido al hombre a una sola dimensión: la material, dice Frankl:

[...] eso que nosotros hemos denominado logoterapia pretende introducir el logos en la psicoterapia, y eso que nosotros hemos denominado análisis existencial pretende introducir la existencia en la psicoterapia.

La reflexión psicoterapéutica sobre el logos equivale a la reflexión sobre el sentido y sobre los valores, la reflexión psicoterapéutica acerca de la existencia supone reflexión sobre la libertad y la responsabilidad. La reflexión sobre el sentido y sobre los valores es una meditación sobre el deber ser, y sobre la libertad y la responsabilidad viene a ser una meditación sobre el poder ser [...]⁴³.

Frankl fundó centros de orientación para jóvenes con problemas. Fue en esos sitios donde cobraron forma las formulaciones fundamentales de la logoterapia, a saber: que toda realidad tiene sentido (logos) y que la vida no deja nunca de tener sentido para nadie; que el sentido es sumamente específico y cambia de persona a persona y, para cada persona, de momento a momento; que toda persona es un ser único y que toda vida entraña una serie de objetivos que deben de ser descubiertos y a los cuales debe

⁴² *Idem*

⁴³ *Idem*, pg. 210

responder; que la búsqueda de tareas específicas de la persona y su respuesta a éstas lo que proporciona sentido y, finalmente que la felicidad, la satisfacción y la tranquilidad espiritual son simples productos derivados de esta búsqueda por medio de la conciencia intuitiva.

De lo contrario, a falta de la búsqueda de sentido se presenta el tedio, la apatía y el enfado como resultado. llegando en ocasiones, hasta el dejarse morir.

La relación entre la deserción de los estudiantes con esta teoría puede ser entendida en el momento en que un alumno no tiene claro (consciente) el o los valores de su carrera y por lo tanto el significado de la carrera para su vida se pierde, con lo que resultaría que la persona no se sintiera con deseos de hacer sus labores académicas, por no ser satisfactorias, e inclusive desertar de sus estudios. No obstante, se podrá estar seguro de ello hasta que se realice una investigación a ese respecto.

Los valores de la persona humana, en la psicología humanista.

Un problema que se tiene que tener en cuenta al abordar el tema de los valores es el de su complejidad, y la diversidad e imprecisión de cosas a que se refiere el concepto.

Otro de los problemas, está en el encontrar la relación de la Psicología con los valores, para ello es necesario remontarse al siglo XIX. Es en este siglo que la Psicología "obtiene" su grado de ciencia porque puede seguir el método científico; es decir se vuelve objetiva, aunque el sujeto de estudio (el hombre) no deja de ser único e irreplicable. Por

este afán tan científicista, tan puritanista de seguir el método científico, va a dejar de lado muchos aspectos, características, etc. del ser humano que son relevantes. En este caso los valores, dejadoselos a los filósofos, a los poetas, a los religiosos.

Es verdad que la Psicología busca respetar el método científico, sin embargo tiene que adecuarse al marco de la materia. Para poder comprender y ayudar al ser humano en su desarrollo, se tiene que reconocer su unicidad. De no hacerlo así, se le relega, se le limita, se le reduce o hasta se fomenta su división, volviendolo un ser esquizoide o hasta esquizofrénico.

La unicidad del ser humano ha sido un principio de la Psicología humanista. Dentro de está, existen dos ejemplos de autores que hacen referencia a los valores: Victor E. Frankl en su Logoterapia y Abraham H. Maslow en su teoría de las necesidades y la motivación.

En la Logoterapia, Frankl entiende al hombre como una unidad múltiple que tiene tres dimensiones: la biológica, la psicológica y la espiritual. Si se trata de eliminar a una sola de éstas, se reduce al hombre y se obtiene contradicciones o ambigüedades, sobre todo, sino se toma en cuenta a la última, que es la parte esencial del ser humano, lo que los griegos llamaron el nous, o para los cristianos el alma.

Por tanto, al referirse la logoterapia al sentido de la vida, reconoce su especificidad (varía de persona a persona) y también su transjetividad, es decir que el individuo no se la da, simplemente se da el sentido. Al encontrar el sentido, éste lleva a descubrir los valores.

Los valores y la existencia

Víctor Frankl nos define a los valores de la siguiente manera:

[...] Ahora bien, aunque el sentido está ligado a una situación única e irrepetible, hay además universales en el mundo del sentido y esas amplias posibilidades de sentido es lo que llamamos valores. El descargo de conciencia que experimenta el hombre al referirse a valores de validez más o menos universal, a principios morales y éticos que se han cristalizado a lo largo de la historia de la sociedad humana y a partir de ella, ese descargo lo tiene al precio de verse en conflictos.... El carácter conflictivo es más bien intrínseco a los valores, que en contraste con el carácter único e irrepetible de las situaciones..., los valores son por definición universales abstractos del reino de los sentidos.[...]44.

El conflicto surgirá no por el sentido de la vida que es unívoco, más bien por su carácter universal y abstracto. El conflicto se resolverá no arbitrariamente, sino responsablemente, usando la libertad y la responsabilidad. La libertad, al elegir entre escuchar a su conciencia o no; y la responsabilidad, por ser el hombre quien elige. Si decide no escucharla, corre el peligro de llegar al conformismo occidental o al totalitarismo oriental, que significa en el primer caso, la exageración de la universalidad por la sociedad, o que sean impuesto en el segundo.

Los valores nos conducen en la vida al *deber ser*, sin embargo, el análisis existencial, que es una reflexión de la

⁴⁴ Frankl Víctor E.. Psicoanálisis y existencialismo. Fondo de Cultura Económica. México, 1982, pgs. 85 y 86.

existencia, conduce al *poder ser*. El *deber ser* muestra cual es el camino al que estamos llamados, y el *poder ser* proporciona la experiencia de vivirlos, por lo que se debe buscar que no exista una gran distancia entre ellos. Claro que esto es un proceso, lo que implica que se logra paulatinamente, en la experiencia, a disminuir la distancia entre éstos.

El segundo autor antes mencionado, Abraham Maslow⁴⁵, también se refiere en cierta forma a lo anterior cuando habla del "deber ser" y el "es".

El aparente conflicto de los valores surge por el reduccionismo en las dimensiones humanas, de tal modo, que el ser humano, al querer jerarquizarlos, no sea conciente de su sentido, dejando al margen muchos de ellos.

Los valores se pueden encontrar en la existencia, en las obras y en el sufrimiento, a lo que se le llama la tres categorías de los valores.

Las tres categorías de los valores.

En nuestra existencia se debe buscar ser elásticos, adaptables a las situaciones para no caer en la carencia del sentido de la vida. Pues si sólo se considera un grupo de valores y se absolutiza o se aferra a ellos, se cae en el nihilismo ético, o en un vacío, el vacío existencial.

Existen los valores creadores, los valores vivenciales y los valores de actitud de acuerdo a Frankl. Los primeros se realizan a través de los actos de creación. Es decir a un

⁴⁵ Maslow. Abraham H. La amplitud potencial de la naturaleza humana. Trillas, México 1988.

hombre no se le debe juzgar por la "grandeza" o la "pequeñez" de su vida según un status social por ejemplo, sino por la consciencia de sus actos (responsabilidad) y por sus decisiones que se basan en la consciencia del deber.

Los valores vivenciales se logran en la "vida misma.....en la acogida prestada al universo"⁴⁶. El autor refiere, que en estos valores se pueden a veces, medir la grandeza de la vida por la grandeza que se logra en un instante, por ejemplo la altura de una cordillera la determina la cumbre más alta, así también en la vida "del hombre son los puntos culminantes los que deciden en cuanto a sus sentido"⁴⁷.

Por último, se tiene otra posibilidad de realización de los valores, se tratan de los valores de actitud. Se encuentran cuando el hombre se topa con una realidad que no puede evitar ni transformar, y que le produce un dolor o sufrimiento, sólo le queda el cómo afrontarla, cómo cargar con ella. Ante la perdida de un ser querido sólo nos queda la resignación, o como en un ejemplo que narra Frankl de un viudo que sufre por la pérdida de su esposa amada, él le pregunta -¿qué hubiera pasado si en vez de que ella muriera, fuera él el que lo hiciera?, contesta algo como: -ni pensarlo ella estaría sufriendo por la pérdida ahora, por lo que Frankl le contesta, -el precio de que ella no sufra es que Ud. tenga que sufrir, y desde ese momento le fue más fácil sobrellevar su pérdida.

No puede resucitarla pero si puede cambiar su actitud ante esta realidad. También se refiere que aún en estos momentos irremediables, el hombre es libre y responsable

⁴⁶ Frankl Victor E.. Psicoanálisis y existencialismo. Fondo de Cultura Económica. México, 1982. pgs. 85 y 86.

⁴⁷ *Idem*.

de enfrentar su vida., pues hasta el último suspiro el hombre tiene un sentido de la misma.

Por consiguiente, los valores de actitud están por encima de los valores vivenciales y creativos

Los valores y la autorrealización.

Abraham Maslow, como se revisó anteriormente, menciona que existe una jerarquía en las necesidades.

Para lograr satisfacer las necesidades se requiere estar motivado, por ejemplo si se tiene hambre, se necesita estar "dispuesto, tener las ganas" de cocinar para poder satisfacer el hambre, no sólo se necesita "sentir" hambre.

Si no se logra satisfacer adecuadamente las necesidades básicas, se puede estancar en uno de esos niveles, y llegar hasta sufrir el individuo, una patología como la neurosis.

El anterior mecanismo funciona de manera similar en las metanecesidades o necesidades de desarrollo, es decir, en las metanecesidades requiero de sentirme metamotivado para poder satisfacerlas. Si no logro hacerlo, ya sea una o varias de ellas, surge la metapatología que hasta ahora no ha sido bien estudiada. Maslow propone algunas, y que se refieren al tema planteado, como la desvalorización, la pérdida del sentido de la vida, la vida deja de ser intrínsecamente valiosa y auto-validante, depresión axiológica, la desacralización de la vida, esta última será tratada en la trascendencia.

Para resumir, una metapatología constituye una disminución de las potencialidades del ser humano y para que esto no ocurra, se necesita satisfacer las metanecesidades.

Los valores son: la verdad, la bondad, la belleza, la trascendencia, la vitalidad, la unicidad, la perfección, la culminación, la justicia, la simplicidad, la riqueza, la facilidad, la diversión, la autosuficiencia, la significatividad⁴⁸.

No existe una jerarquía entre estas, sin embargo Maslow las considera como instintoides. Estos valores del ser también se conocen como las características del ser, debido a que se observan como características en las personas que son consideradas como autoarrealizadas. Estos valores se descubren en las experiencias. Las experiencias cumbres, se refiere el autor, a los mejores momentos de la vida (los más felices, los momentos de éxtasis, de embeleso, de placer, de la más profunda alegría), cuando ocurren los *insights*, las iluminaciones. Estos momentos no se pueden forzar o imponer, sólo se les pueden inducir.

Para Abraham Maslow, como se mencionó anteriormente, tiene un *deber ser* y un *ser*. En la medida éstos a la fusión se obtendrá la aceptación de los hechos con el *deber ser*. Pues será más realista el *deber ser* y su creación se hará a partir de los *hechos*. Esto significa esencialmente, que cuando algo es suficientemente claro, cierto, real, verdadero, ese algo hace crecer dentro de sí su propia exigencia; su propio carácter demandante pide ciertas clases de acción y no otras. Si definimos la ética, la moral, y los valores como

⁴⁸ Maslow. Abraham H. La amplitud potencial de la naturaleza humana. Trillas, México 1988. pgs.135 y 136.

guías de acción, entonces estas guías serán más fáciles de seguir y se aplicarán en la vida de la misma manera⁴⁹.

El conocimiento proporciona seguridad en la decisión y nos permitirá saber que es lo bueno o lo malo, aunque no sólo la ignorancia sea la única fuente de la maldad. Un ejemplo es el caso de un médico que se enfrenta con una apéndice inflamada y que sabe que debe cortarla, pues si no lo hace, matará a la persona.

En resumen, la Autorealización consiste en el empleo y explotación total de los talentos y posibilidades del ser humano. Además, la vieja y conocida trilogía de verdad, bondad y belleza, ha sido considerada por los principales pensadores religiosos y filósofos como los valores últimos y más elevados.

Los valores y la trascendencia.

Para los dos autores mencionados, la trascendencia se refiere a romper con el egoísmo, abrirse a los demás, al mundo y no sólo es una característica sino es parte de la esencia misma del hombre. Lo anterior tiene relevancia para este trabajo de investigación, como se ha dicho anteriormente, debido a que una forma de realización es a través de los estudios, y esto le permitirá trascender en la familia del estudiante, y en la sociedad que lo rodea.

"Las esencia de la existencia humana se encuentra en su autotranscendencia. Ser hombre significa estar, desde siempre, orientado y dirigido a algo o alguien, estar dedicado

⁴⁹ *Idem*, pg. 122.

a un trabajo al que se enfrenta un hombre, a otro ser humano al que ama, o a un Dios que sirve"⁵⁰

El hombre puede renunciar a su trascendencia y colocarse en el lugar de Dios, pero no lograría llegar al más elevado de los sentidos de la vida. El destino del hombre es llegar a Dios, sólo desde un valor absoluto, desde una persona absoluta, valiosa,... desde Dios, adquieren las cosas un valor. El valor absoluto, el *Summum Bonum*, sólo se puede concebir en conexión con una persona, con la Superpersona. Sólo cuando hacemos compadecer las cosas, aunque de un modo tácito e inconsciente, ante el tribunal divino, somos capaces de calibrar el valor de las cosas, el valor que le corresponde.

"La esencia de todo endiosamiento es el olvido de ese valor absoluto, anterior a toda valoración y superior al valor de las cosas; el olvido de que "todas las cosas eran sólo lugartenientes del Señor (Richar Beer - Hofmann)" ⁵¹ . Por lo anterior Frankl nos dice que los valores son relativos, pero relativos a un valor absoluto y no relativos al sujeto que los valora⁵².

En el caso de Abraham Maslow la trascendencia significa estar por encima de, no dejarse envolver, no absolutizar, no ser dominado o limitado por. Existen diversos significados de la trascendencia para el autor, 35 concretamente, como la trascendencia del tiempo; de las dicotomías; de las necesidades básicas; del propio pasado; de la cultura; de la muerte, del dolor, como experiencia mística, etc. .

⁵⁰ Frankl, Victor E. Psicoanálisis y existencialismo. Fondo de Cultura Económica. México, 1982. pg. 51.

⁵¹ Frankl, Victor E. El hombre doliente. Herder. Barcelona, 1987, pgs. 275, 276.

⁵² *Idem*, pg 274.

2.1.4 La orientación vocacional

El objetivo de la orientación vocacional es el de promover en el joven la necesidad de descubrir sus intereses, aptitudes y otras características de su personalidad; que adquiera conciencia de éstas y pueda reconocer su identidad vocacional. También persigue determinar sus aspiraciones y deseos en concordancia con sus posibilidades reales y en un análisis serio y sistemático, se encuentre a sí mismo y asuma la responsabilidad de determinar su futuro ocupacional.

La orientación vocacional y profesiográfica, según el Decreto Presidencial del 3 de octubre de 1984, debe dársele especial atención, ya que es de vital importancia para el desarrollo del país que el alumno reconozca su vocación y la extrapole adecuadamente hacia la profesión elegida, que le permita paralelamente su desarrollo personal.

Sin embargo, debido a que en la orientación vocacional han existido dificultades para organizar las investigaciones y a que los orientadores no tienen suficiente tiempo, ni les agrada esa tarea, la orientación ha permanecido con muchas nociones primitivas referentes al desarrollo de las carreras.

Una razón bastante probable para la persistencia de muchas de esas ideas, las cuales en algunos pocos casos pueden parecer plausibles, pero que en sí implican muchas hipótesis no verificadas, es que no sean realizado investigaciones sistemáticas para probarlas o refutarlas⁵³. Es bastante probable que la carencia de investigaciones haya resultado de una escasez de pensamientos sistemáticos acerca del desarrollo de las carreras, teniendo por consecuencia que

⁵³ Mira y López, Emilio. Manual de orientación vocacional. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1980.

ciertas personas no se sientan a gusto en la carrera, o inclusive que no quieran seguir una carrera universitaria.

En la tesis de Labastida Villegas, menciona que la deficiencia terminal en la UNAM fue atribuida, en parte, al sistema de orientación vocacional, que no canalizó debidamente y se manifestó en los estudiantes que a lo largo de su carrera la fueron abandonando (más del 50%), otros lo reconocieron tardíamente al concluir sus estudios⁵⁴.

Retomando este último capítulo, se puede observar, las investigaciones sobre los estudiantes de alto y bajo rendimiento, y el problema de la deserción han descubierto múltiples diferencias referentes a la ansiedad, la autovaloración, relaciones con la autoridad, modelos de actividad y orientación hacia metas. Por desgracia, los intentos por realizar estudios que permitan el predecir acerca del rendimiento en los distintos campos, han sido escasos como es el caso de la propia Labastida Villegas (1989), el de Muñoz Izquierdo (1979), o el de Petty M. y Tobin A. (1973).

Es por ello que se requieren realizar investigaciones en las que se puedan conjuntar tanto las variables intelectuales, motivacionales y características de personalidad, con otros aspectos como los familiares, académicos y económicos, para tener un punto de vista multidimensional.

2.2.- CAUSAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR RELACIONADAS A LA FAMILIA

La familia es también un factor que está relacionado con la deserción. Desde un punto de vista psicológico, se ha

⁵⁴ Labastida Villegas, Ma l *op. cit.* 1989, pg. 61.

encontrado en una investigación de Licher, Rapien, Seibert y Sklansky (1962)⁵⁵, que el grupo de desertores estaba compuesto por jóvenes perturbados emocionalmente, los padres de éstos también fueron diagnosticados con serios problemas; principalmente de estructura de carácter inmaduro ⁵⁶.

En cuanto la comunicación entre el desertor y su familia, el propio Cervantes (1966) encontró que "los desertores no se sentían comprendidos por su familia, pero, a su vez, 4 de cada 5 de ellos se juzgaron a sí mismos como 'comprensivos' y que aceptaban a su familia 'muy poco' o 'poco' mientras que 4 de 5 de los no desertores, se mostraron a sí mismos 'comprensivos y aceptaban a su familia 'moderadamente', 'mucho' y 'muchísimo'⁵⁷.

Petty y Tobin (1973)⁵⁸, reportaron una ligera influencia del estrado civil de los padres del desertor. Los padres casados o viudos tuvieron un 56% de hijos desertores; mientras que el porcentaje de los desertores, correspondiente a padres solteros, separados o unidos maritalmente, fue de un 68%.

Mientras en un estudio realizado en la Universidad de Puerto Rico, se encontró que tanto en la zona rural y urbana, las relaciones de las madres de los alumnos desertores eran menos adecuadas que las madres de los alumnos no desertores (Hernández Salays, Leonides, 1984).

⁵⁵ Licher, O. S., Rapien, E. B., Seibert F. M., and Slansky, M. A. *The drop-outs; A treatment study of intellectually capable students who drop out of high school*. New York, Collier Macmillan, 1962.

⁵⁶ Hernández Salays, Leonides, *op. cit.*, pg. 30.

⁵⁷ *Idem*

⁵⁸ Petty, M., and Tobin, A. *La deserción escolar en la provincia de Río Negro*. Buenos Aires, Centro de Investigaciones Educativas, 1973.

Por último, un estudio realizado por la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de Uruguayana, Brasil, cuyos autores fueron los maestros Teixeira, Lago Stefanello, y Lima Almeida (1980), analizaron categorías como desajuste familiar, desajuste escolar, frustración escolar y falta de motivación, en niños en el paso de primero a segundo año de primaria. Encontrando que todas ellas jugaron un papel importante en la deserción escolar. En lo que se refiere al desajuste familiar, los datos indican que las causas de éste son: la separación de la casa, las desaveniencias constantes, el alcohol, los malos tratos, exceso de autoridad de los padres, y el desinterés de los padres. Los maestros justificaron el bajo rendimiento de los alumnos desertores por el poco interés mostrado por los padres y la falta de preparación para frecuentar la escuela.⁵⁹

El hecho que un niño continúe en la escuela, tiene su origen en una familia donde son notables la aceptación personal, la comunicación y las actividades que provocan placer. La autoconfianza surge al ser aceptado; la comunicación que se desarrolla en un medio verbal alerta; y el placer del trabajo en equipo, son prerequisites ideales para la vida escolar.

Los alumnos a un nivel universitario podría pensarse que ya no son afectados por problemas familiares, pero la experiencia al realizar el estudio demuestra lo contrario, y a la separación de los padres, desaveniencias constantes, chantajes, etc. pueden lograr una baja en el rendimiento académico, o la pérdida del interés por los estudios. Es por ello, que se retoma este factor como causa de la deserción.

⁵⁹ Hernández Salays, Leonides, *op. cit.*, pg. 30

2.3. - CAUSAS ACADÉMICAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

Los problemas académicos muchas veces se deben a que el alumno no conoce o no sigue unos hábitos y métodos de estudio adecuados, teniendo como consecuencia problemas de bajo rendimiento, reprobación, hasta el llegar a tener que separarse de la escuela y algunos otros a la negligencia del profesor.

2.3.1 Los Métodos y Hábitos de Estudio

Una posible causa de la deserción, dentro del ámbito educativo, se debe a que el alumno no tiene los elementos suficientes para poder enfrentar a las materias más difíciles de su carrera, resultando con materias reprobadas. El índice de reprobación así, contribuye a la problemática del estudiante, ocasionando la deserción de éste.

En un taller de hábitos y técnicas de estudio para universitarios, en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán de la UNAM realizado por la Lic. Gómez Beauchamp, se encontró que se puede disminuir el índice de deserción, cuando al alumno se le proporciona elementos para poder optimizar su estudio, como lo comprobó al concluir que: "al participar en un taller de métodos y hábitos de estudio se logran las conductas idóneas que permiten mejorar el aprendizaje y lograr una menor deserción escolar"⁶⁰, por lo tanto, es una alternativa para disminuir la tasa de deserción.

⁶⁰ Gómez Beauchamp, Ma. teresa., Taller de hábitos y métodos de estudio como estrategia para contribuir a disminuir la tasa de deserción escolar. Tesis de la Facultad de Psicología, UNAM, México, 1986, pg. 134.

No obstante, existen otros factores académicos, que no se deben a una problemática del alumno, como se mencionó anteriormente, sino que son imputables a la institución educativa. Por ejemplo, al contratar maestros con escasa preparación didáctica, autoritarios o poco profesionales, deficiencias en la planeación, etc.

Pueden conjuntarse las dificultades del estudiante con las deficiencias de la institución, por lo que aumenta la probabilidades de una deserción.

2.3.2 Factores imputables a la institución

En ocasiones, las instituciones educativas no cuentan con un modelo educativo adaptado a la realidad del alumno, los programas y planes son uniformes, la metodología es rígidamente uniforme y la preparación, junto con las actitudes de los maestros no son las adecuadas. Por consiguiente, el alumno puede enfrentar problemas que escapan a su ámbito.

Cabe mencionar, que el personal docente no cuenta muchas veces con el apoyo psicopedagógico y servicios asistenciales, por lo que no sabe como atender y atraer al alumno, o tiene un exceso de alumnos en el aula, y carece de asientos junto con el material didáctico. Esto provoca una pérdida del interés, aburrimiento, abandono, reprobación, la repetición del curso, inclusive hasta llegar a la deserción por parte del alumno.

Muñoz Izquierdo realizó una investigación donde concluye:

[...] Hemos podido comprobar que alrededor de una quinta parte de la deserción puede ser atribuible a la deficiente planeación, conforme a la cual, se distribuyen regionalmente las construcciones escolares y se asignan las plazas magistrales respectivas. Esta deficiencia provoca que numerosas escuelas rurales sean incompletas, a pesar de que muchas de ellas cuentan con la demanda necesaria impartir los seis grados de primaria, en lugar de los tres o cuatro que frecuentemente ofrecen.⁶¹

No es raro que existan también deficiencias en la planeación de las instituciones educativas a nivel universitario, por lo que se presupuso detectarlas en la investigación.

Es recomendable, para prevenir o corregir estos problemas institucionales, que se revise el apartado de la Planeación Educativa.

Se reconoce que el problema de la deserción es multidimensionado, puesto que está conformado por factores escolares, económicos, sociales y psicológicos. Dentro del factor escolar existen varios aspectos relevantes puesto que "los planes de estudio que no están estructurados para que por sí mismo, el estudiante obtenga el aprendizaje; también el que algunos estudiantes estén 'etiquetados' como tontos, flojos, etc., así mismo la falta de orientación vocacional y que no cuenten con los hábitos ni lleven un método eficiente para facilitar el estudio"⁶².

⁶¹ Muñoz, Izquierdo, C., Rodríguez, P.G., Restrepo, M.P., y Borrani, C. El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 1979, pg. 1-60.

⁶² Gómez Beauchamp, Ma. Teresa, *op. cit.*, pg. 136.

2.4.- CAUSAS ECONÓMICAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

Es quizá, este apartado el que menos control se pueda tener a nivel institucional, por estar sujeto a situaciones macroeconómicas.

En la Nación estamos pasando por una difícil situación financiera, aunque no ha sido la primera, si afecta al sector educativo. Se presenta una escasez de recursos en instituciones, porque disminuye la matrícula de estudiantes, sobre todo en las privadas. Lo que obliga a buscar fuentes alternativas de financiamiento, a través de la industria, convenios con otros organismos, etc.

Pero más allá de los problemas macroeconómicos coyunturales, existe una deserción económica que se da en aquel muchacho que aprovecha la mala situación financiera de él o su familia para ponerla de pretexto y abandonar sus estudios. Este tipo de causa, conlleva a presuponer que los aspectos psicológicos como la falta de motivación del logro, o la necesidad de evitar el fracaso puedan ser las verdaderas causas.

En 1980, Ungar llevó a cabo una investigación en la Universidad de Ontario, con el fin de conocer la tasas de retención declinantes. Igual que en otras investigaciones, no se encontró evidencia que apoye la hipótesis de que los estudiantes han sido reforzados por fuera de la universidad por la incapacidad para sufragar su educación. Empero, los datos arrojados indican que la disminución de la matrícula se deben a una combinación de la flaqueza de los estudiantes en el compromiso de obtener el título y la iniciativa de buscar alternativas de financiamiento.⁶³

⁶³ Labastida Villegas, Ma. L., *op. cit.*, pgs. 136-137.

Para finalizar, no se encontraron estudios en nuestro país que consideren el aspecto psicológico de la causa económica, además de ser difícil el demostrar cuál es la causa y cuál es el efecto.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III.-

METODOLOGÍA.

Como ya se estableció, en este trabajo de investigación se interesó por el problema de la deserción, específicamente el resolver la pregunta de si existe relación entre causalidad de la deserción a nivel licenciatura, v.s. la carrera universitaria cursada, en una universidad privada.

Para ello, primero se buscó el identificar y clasificar, los principales factores de origen familiar, académico, económico y/o psicológico, que ocasionan la deserción, a nivel de licenciatura, en una universidad privada. Posteriormente, el identificar si la causa de la deserción universitaria está relacionada con la carrera elegida por el alumno. Por último el analizar los factores psicológicos que se presentan en la deserción.

3.1. VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE: La carrera universitaria elegida por el alumno.

VARIABLE DEPENDIENTE: Las causas de la deserción.

3.2. DEFINICION DE VARIABLES

- **DEFINICIÓN. DE LA VARIABLE DEPENDIENTE:** Las causas de la deserción a nivel de licenciatura, se agruparon en cuatro indicadores en el presente estudio, el académico, el económico, el psicológico, y el familiar. A continuación se detallan cada uno de ellos.

INDICADORES:

- 1) **ACADÉMICO:** Cuando el universitario infringe el reglamento académico de la Institución y se le da de baja.
- 2) **ECONÓMICO:** El universitario no tiene recursos económicos para poder sufragar su educación.
- 3) **PSICOLÓGICO:** Abandono de la carrera debido a una elección equivocada.
- 4) **FAMILIAR:** Deserción causada por cambio de domicilio, o por la desintegración familiar, o por tener problemas con algún miembro de la familia como una enfermedad.

- **DEFINICIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE:** Separación de la carrera elegida por el alumno.

- **CARRERA UNIVERSITARIA:** Estudios realizados posteriormente al bachillerato, a nivel de licenciatura en una institución educativa con reconocimiento de estudios de validez oficial.

3.3. SUJETOS

La población se conformó por todos los estudiantes (7025 alumnos), hombres y mujeres, de diversas partes del país, que cursaron sus estudios a nivel licenciatura; y se presupone de un nivel socioeconómico medio y medio alto por tratarse de una universidad privada; ubicada en el Distrito Federal, en el ciclo escolar de agosto de 1994 a enero de 1995.

La muestra de 247 alumnos fue no probabilística, con muestreo intencional y autoselección según los criterios de

inclusión del investigador⁶⁴ . Estuvo formada por todos aquellos estudiantes que abandonaron sus estudios por diversas causas.

Criterios de inclusión:

1. Haber ingresado a la institución de acuerdo a las normas de la institución:

[...] ART. 101.- Para ingresar a los estudios de licenciatura será necesario cumplir los siguientes requisitos:

- I. Haber terminado satisfactoriamente los estudios correspondientes al bachillerato o su equivalente;
 - II. Haber aprobado el examen de selección y admisión;
 - III. Haber asistido y, en su caso, aprobado los cursos de inducción, de nivelación o propedéuticos y
 - IV. Los demás establecidos por las autoridades competentes de la Universidad [...] (Reglamento General, Capítulo II)
2. Los alumnos a nivel licenciatura que solicitaron su baja de la Universidad en la Dirección de Servicios Escolares Profesionales.
 3. Los alumnos a nivel licenciatura que no pudieron continuar sus estudios por no cumplir con alguno de los requisitos de los reglamentos establecidos (Reglamento General y Reglamento de Exámenes de Licenciatura)

⁶⁴ Bustillos de la R. Curso de tercer nivel de laboratorio, Facultad de Psicología. UNAM, México, 1984.

[...] ART. 102.- Además del examen de selección y admisión a que se hace referencia en el artículo anterior, se aplicarán otros de carácter parcial, ordinario, extraordinario, y de titulación, de conformidad a las normas y procedimientos estipulados en el Reglamento de Exámenes de Licenciatura. (Capítulo II)

ART. 162.- Los alumnos que a través de actos u omisiones, violen con los ordenamientos jurídicos de la Universidad, serán sancionados conforme al artículo 69 del Estatuto Orgánico de la Institución, así como lo señalado en las demás normas legales aplicables en la materia [...] (Reglamento General, Capítulo VII).

Criterios de exclusión

Todos aquellos que fueron alumnos de la institución universitaria y no se presentaron en la Dirección de Servicios Escolares Profesionales, en el lapso de tiempo comprendido, a solicitar su separación de la institución.

3.4. TIPO DE ESTUDIO

Se realizó una investigación descriptiva de campo, observacional, de corte transversal, y de predicciones incipientes⁶⁵.

⁶⁵ Hernández Sampieri, Roberto; Metodología de la Investigación; 1a. Edición, McGraw Hill. México 1991, pg. 60.

3.5. DISEÑO

De más de dos muestras relacionadas⁶⁶: es decir, de un total de 247 bajas, se clasificaron en 19 grupos, cada grupo en base a las carreras impartidas en la institución.

3.6. INSTRUMENTO

Se diseñó un cuestionario, tomando como base los indicadores, que anteriormente al estudio, se les pedían a los alumnos que aportaran en la Dirección de Servicios Escolares Profesionales.

Se entrevistó al Jefe de dicha dirección para ampliar la información así como al Jefe del Departamento de Didáctica, por ser el encargado directo y conocer la problemática en la Institución educativa, contribuyendo con una serie de indicadores.

Lo anterior permitió conocer los principales indicadores que requiere la encuesta, para elaborar las preguntas considerando el nivel de medición más adecuado.

Ya estructurada la encuesta, se sometió a consideración de cuatro licenciados en Psicología (jueces) para ajustar la primera versión del instrumento y obtener la validez de contenido necesaria. El objetivo era el de obtener el juicio o estimaciones de los expertos acerca de la corrección que se requería del instrumento para abarcar el contenido necesario para la investigación sobre la deserción; es decir tener un instrumento que mida el rasgo para lo que fue construido, las

⁶⁶ Pick, Susan, López, Ana Luisa. Como investigar en ciencias sociales. Trillas. México, 1988. pg.44.

causas de la deserción (Magnusson, D, 1975 y Nunnally, J. C., 1973).

Se presentó el instrumento a los cuatro jueces psicólogos para su aprobación, no obteniendo el 95% de confiabilidad requerido para efectuar su aplicación. Por lo cual, se hicieron ajustes, como el extender lo relativo a lo académico y lo económico debido a que los jueces establecieron que no permitirían prever completamente, en la medida de lo posible, las causas de la deserción en esos criterios por no estar lo suficientemente desarrollados éstos. En esta segunda revisión por los jueces se logró su aprobación por unanimidad.

Como resultado, se elaboró y aplicó una prueba piloto para lograr la pertinencia del instrumento. La muestra a la que se le aplicó fue similar a la población blanco, para elaborar la versión final del cuestionario.

Es así que en ella se detectó la necesidad de ampliar y reestructurar los ítems relativos a lo académico, separandolo en dos aspectos: uno imputable a la institución, y el otro, por infringir el Reglamento de Exámenes de la institución. Además se incluyó el nombre del alumno desertor, por presentarse dificultades en relación a la credibilidad de los datos. por parte de algunos miembros de la comunidad universitaria.

Una vez afinado el instrumento a través de la validación llevada a cabo por los jueces y con la aplicación de la prueba piloto, y al obtenerse un 98% de confiabilidad, se procedió a su aplicación (ver ANEXO I Y II).

CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO O INSTRUMENTO

El instrumento contiene 62 ítems, de los cuales 18 son abiertos y 44 cerrados. Los primeros 9 ítems son acerca de los datos generales del estudiantes; los 4 siguientes se refieren al tipo de baja según el criterio del Departamento de Escuelas Profesionales y, los 4 siguientes se refieren a la causa de la baja de acuerdo a los criterios de la investigación.

Los siguientes ítems se clasifican conforme a su causa de baja; en la causa económica se contienen 5 puntos, en la familiar 3 puntos, la académica, la cual se subdivide en 2: la académica que presenta 4 puntos y si tiene relevancia para esta investigación y, la imputable a la escuela conteniendo 10 puntos que es relevante para la Institución y que tiene pertinencia en esta investigación; la psicológica se subdivide en: de relación personal y contiene 5 ítems, la de orientación vocacional conformada de 18 ítems.

Por petición de la institución se incluye, al finalizar la encuesta, la imagen que se lleva el alumno de la Institución y además tiene un apartado de observaciones.

3.7. PROCEDIMIENTO

La forma de contactar a los sujetos que desertaron de la Institución se realizó cuando el estudiante acudió a la Dirección de Servicios Escolares Profesionales a solicitar sus documentos, ahí se le indicó que un requisito para poder recogerlos y darse de baja era el de acudir a entrevistarse con un psicólogo al Centro de Didáctica.

Al presentarse en dicho Centro se le administró un report y se le explicó la razón de su presencia en ése lugar, así como la importancia de la veracidad de sus respuestas para la investigación. Se le informó, al alumno desertor, aunque diera su nombre, el manejo de los datos obtenidos eran confidenciales. El entrevistador estaba capacitado en el arte de entrevistar y conocer el objeto de la investigación así como el cuestionario y la forma de aplicarlo.

ADMINISTRACIÓN

Acto seguido el entrevistador procedió a aplicar el cuestionario utilizando la forma para "entrevista personal"⁶⁷. Esta consiste en que el entrevistador es quien va haciendo las preguntas al estudiante y va anotando las respuestas. Una ventaja al utilizar éste modelo es que cuando exista alguna duda por parte del entrevistador acerca de su deserción, se podrá esclarecer en el momento.

Al finalizar la entrevista, se le dio las gracias y se le selló la forma para que pudiera continuar con su trámite de baja en Servicios Escolares.

Escenario

Se llevó a cabo en las instalaciones del Centro de Didáctica de la institución, donde se encontraron las personas capacitadas para realizar las entrevistas y llenar los cuestionarios, uno por cada desertor.

⁶⁷ *Idem.*

Materiales

Se requirió para el desarrollo de la investigación de: escritorios; sillas; plumas; cuestionarios; computadoras para almacenar y procesar la base de datos; el paquete de Microsoft Excel (versión 4.0).

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV.-

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS

Para el presente trabajo se utilizó la estadística descriptiva, debido a que el nivel de la variable independiente (la carrera), es nominal y de el de la variable dependiente (causa de deserción), es ordinal. Esta última es ordinal, porque existe una jerarquía dada por la frecuencia.

Se obtuvo la frecuencia relativa de los casos por cada causa. Además, se obtuvieron las Tasas de Deserción por carrera dividiendo el número total de bajas entre la población de la carrera. Por último, la Tasa de la Incidencia por cada causa de la deserción por carrera a través dividir el número de casos entre la población de la carrera, todo lo anterior durante el período de agosto de 1994 a enero de 1995.

Los frecuencia relativa promedio de cada causa de baja por la institución, sirvió de parámetro para identificar en cada carrera la causa de baja que es relevante, así como la tasa promedio de deserción de la institución para cada carrera.

4.1. RESULTADOS

Los datos obtenidos de la frecuencia relativa promedio institucional fueron los siguientes: la causa Psicológica alcanzó el promedio más alto con 27.94%; en seguida, la Académica con el 24.29%; después la Familiar con el 22.27%; la Económica el 14.17%; y por último, la Imputable a la Escuela fue de 11.34%. La tasa promedio institucional de la deserción alcanzó el 3.52% (Tabla IV y Gráficas 1. y 1.b).

Lo anterior significa que un alumno que entrara a la institución tendría un 3.52% (casi cuatro que desertan por cada cien estudiantes de la institución) de probabilidad que

desertara de la institución en el período comprendido de agosto de 1994 a enero de 1995, y que la causa de su baja fuera en un 27.94% Psicológica, así como un 24.29% de probabilidad que fuera Académica, de un 22.27% que fuera Familiar, de un 14.17% Económica, y de un 11.34% por razones imputables a la escuela. Por ejemplo, de cada diez deserciones, casi tres (27.94%), lo hacen por causa Académica.

Analizando la frecuencia relativa de la causa de la deserción, superior al promedio de la institución por cada carrera, como parámetro que sirva para distinguir las causas principales de deserción, sobresalen las siguientes (Tablas IV.1 - Tabla IV.19):

- Debido a la frecuencia relativa superior al promedio institucional por causa Académica (24.29%), sobresalen las carreras de Contaduría (29.17%); Ingeniería Cibernética (27.27%); Ingeniería Civil (70.00%); Ingeniería Eléctrica y Electrónica (40.00%); Ingeniería Mecánica (25%); Ingeniería Química (50%); y Medicina (60%).

Es decir que la causa Académica, en estas carreras, tendrían el porcentaje señalado, en cada una de ellas, de probabilidad de desertar por este motivo. Por ejemplo, en el caso de Ingeniería Civil, por cada diez deserciones, siete se deben por motivos académicos.

- Por la causa Imputable a la Escuela, las carreras con una mayor frecuencia relativa al promedio institucional (11.34%), sobresalen la carrera de Contaduría (20.83%); Ingeniería Civil (20.00%); Ingeniería Industrial (20.00%); Ingeniería Mecánica (12.50%); Diseño Gráfico (14.29%); Ingeniería Química (12.50%); y Químico Fármaco Biólogo (25.00%).

En las deserciones Imputables a la Escuela, la carrera de ingeniería Industrial, por ejemplo, de cada 10 deserciones 2 se deben a esta causa.

- La causa Familiar superior al promedio institucional (22.27%), se obtuvo en las carreras de Contaduría (33.33%); Arquitectura (27.59%); Química en Alimentos (30.00%); Químico Fármaco Biólogo (25.00%); Derecho (43.48%); Ciencias Religiosas (100%); Ciencias de la Educación (33.33%); y Lic. en Educación Primaria (100%).

Del mismo modo que en las anteriores causas, un ejemplo sería en el caso de la carrera de Química en Alimentos, que de cada diez deserciones, tres se deben por el motivo o la causa anteriormente señalada. Cabe hacer mención que para la carrera de Ciencias Religiosas, así como la de Lic. en Educación Primaria, todas las deserciones se debieron a este motivo.

- En la causa Económica, se encontró que las carreras superiores al promedio de la institución (14.17%) fueron la carrera de Administración de Empresas (30.43%); Ingeniería Cibernética (22.73%); Ingeniería Eléctrica y Electrónica (20.00%); Ingeniería Mecánica (25.00%); Diseño Gráfico (20.00%); Derecho (17.39%); y Ciencias de la Educación (33.33%).

En este caso, un ejemplo sería la carrera de Ciencias de la Educación donde una tercera parte de la población desertora, aduce problemas económicos por lo que no continua sus estudios.

- La deserción que se dio por motivos Psicológicos (promedio institucional de 27.94%) fue superior en las carreras de Informática (53.85%); Ingeniería Cibernética (36.36%); Ingeniería Eléctrica y Electrónica (30.00%) Ingeniería Industrial (30.00%); Ingeniería Mecánica (37.50%); Diseño Gráfico (31.43%); Química en Alimentos (60.00%); Químico Fármaco Biólogo (50.00%); Medicina (30.00%); y Ciencias de la Educación (33.33%).

Finalmente, los porcentajes anteriores se interpretan, por ejemplo, de la siguiente manera: en la carrera de Químico Farmaco Biólogo, de cada diez deserciones, 5 se deben a motivos psicológicos; o en la carrera de Ciencias de la Educación, una tercera parte de la población deserta por este motivo.

Si sólo se analiza la frecuencia relativa de las causas de la deserción, y también las tasas de la deserción que resultaron superiores por cada una de las carreras, se observa que (al finalizar el listado existe un ejemplo para interpretar estos datos):

1. Administración de Empresas, la causa Económica fue la única causa relevante, obteniendo una frecuencia relativa acumulada de 30.43% (Tabla IV.1 y Gráfica 2).
2. Contaduría, se dividió en Académica, Imputable a la Escuela y la Familiar, llegando a una frecuencia relativa acumulada de 83.33% (Tabla IV.2 y Gráfica 3).
3. Informática, la única causa elevada fue la Psicológica, la cual obtuvo una frecuencia relativa acumulada de 53.85% (Tabla IV.3 y Gráfica 4).
4. Ingeniería Cibernética, se subdividieron las causas relevantes en Académica, Económica y Psicológica y su

- Frecuencia Relativa Acumulada (FRA) fue de 86.36% (Tabla IV.4 y Gráfica 5).
5. Ingeniería Civil, la causa Académica junto con la Imputable a la Escuela resultaron ser elevadas, y su FRA fue de 90.00%. Además presentó una tasa de deserción de 7.04% (Tabla IV.5 y Gráfica 6).
 6. Ingeniería Eléctrica y Electrónica, las causas Académica, Económica y Psicológica alcanzaron una FRA de 90.00%, y una tasa de deserción de 5.65% (Tabla IV.6 y Gráfica 7).
 7. Ingeniería Industrial, las causas Imputable a la Escuela y la Psicológica obtuvieron una FRA de 50% (Tabla IV.7 y Gráfica 8).
 8. Ingeniería Mecánica, la causa Académica, la Imputable a la Escuela, la Económica, y la Psicológica resultaron con una FRA de 100%. Además de una tasa de deserción de 3.98% (Tabla IV.8 y Gráfica 9).
 9. Arquitectura, la causa Familiar fue la única relevante. Además de una tasa de deserción de 6.29% (Tabla IV.9 y Gráfica 10).
 10. Diseño Gráfico, la causa Imputable a la Escuela, junto con la Económica y la Psicológica obtuvieron una FRA de 65.72%, junto con una tasa de deserción de 8.68% (Tabla IV.10 y Gráfica 11).
 11. Ingeniería Química, fueron dos las causas elevadas, la Académica y la Imputable a la Escuela con una FRA 62.50% y una tasa de deserción de 4.37% (Tabla IV.11 y Gráfica 12).
 12. Química en Alimentos, la causa Familiar y Psicológica fueron relevantes, alcanzando una FRA de 90% y una tasa del 6.13% de deserción (Tabla IV.12 y Gráfica 13).

13. Químico Fármaco Biólogo, resultaron tres causas sobresalientes, la Imputable a la Escuela, la Familiar, la Psicológica obteniendo una FRA de 100% (Tabla IV.13 y Gráfica 14).
14. Medicina, las causas relevantes fueron la Académica y la Psicológica con una FRA de 90% (Tabla IV.14 y Gráfica 15).
15. Derecho, resultó con dos causas superiores al promedio institucional, la Familiar y la Económica, y una FRA de 60.87% (Tabla IV.15 y Gráfica 16).
16. Ciencias Religiosas, sólo fue una causa superior, la familiar con una FRA del 100%. Se trató, los cuatro casos, de personas religiosas que fueron transferidas de comunidad, una de ellas temporalmente y las demás definitivamente (Tabla IV.16 y Gráfica 17).
17. Ciencias de la Educación, fueron relevantes las causas Familiar, Económica y Psicológica, con una FRA del 100% (Tabla IV.17 y Gráfica 18).
18. Lic. en Educación Primaria, la causa familiar obtuvo una FRA del 100% (Tabla IV.18 y Gráfica 19).
19. Filosofía, no se presentó ningún caso de deserción (Tabla IV.19 y Gráfica 20).

La forma de interpretar los datos anteriores se puede hacer de la siguiente manera: en la carrera de Ingeniería Química, un estudiante tendría un 4.37% de probabilidad de abandonar los estudios (cuatro desertores de cada cien estudiantes de la carrera), y que las causas Académica e Imputable a la Escuela, juntas suman un 62.50% de probabilidad de deserción por estos motivos, es decir, que de cada diez deserciones, seis se deben a estos motivos.

Además, de lo anterior se observa que no existe una causa constante por cada una de las carreras. Empero, las causas que más se presentan en forma constante, fueron la Psicológica en diez carreras y Familiar en ocho carreras.

Sin embargo, cinco casos llegan a obtener un porcentaje elevado con una sola causa, como es el caso de Administración de Empresas (Económica); Informática (Psicológica); Arquitectura (Familiar); Ciencias Religiosas (Familiar); Lic. Educación Primaria (Familiar).

Las carreras que presentaron dos causas de la deserción fueron seis, Ingeniería Civil (Académica y la Imputable a la Escuela); Ingeniería Industrial (Imputable a la Escuela y Psicológica), Ingeniería Química (Académica e Imputable a la Escuela); Química en Alimentos (Familiar y Psicológica); Medicina (Académica y Psicológica); y Derecho (Familiar y Económica).

Las seis carreras que tuvieron tres causas de deserción resultaron ser: Contaduría (Académica, Imputable a la Escuela, y la Familiar); Ingeniería Cibernética (Académica, Económica y Psicológica); Ingeniería Electrónica y Electrónica (Académica, Económica, y Psicológica); Diseño Gráfico (Imputable a la Escuela, Económica y Psicológica); Químico Fármaco Biólogo (Imputable a la Escuela, Familiar y Psicológica); y Ciencias de la Educación (Familiar, Económica y Psicológica).

La única carrera que presentó cuatro causas de deserción fue la carrera de Ingeniería Mecánica (Académica, Imputable a la Escuela, Económica y Psicológica). Lo anterior indica que existe una mayor dispersión en esta carrera, por lo que

es difícil predecir si existe una causa predominante ligada a esta carrera.

Por otra parte, la carrera que no presentó una sola deserción en ese periodo fue Filosofía. Quizá el perfil del estudiante de esta carrera le permite enfrentar mejor las dificultades, por lo que se deja para estudios posteriores el análisis de esta situación.

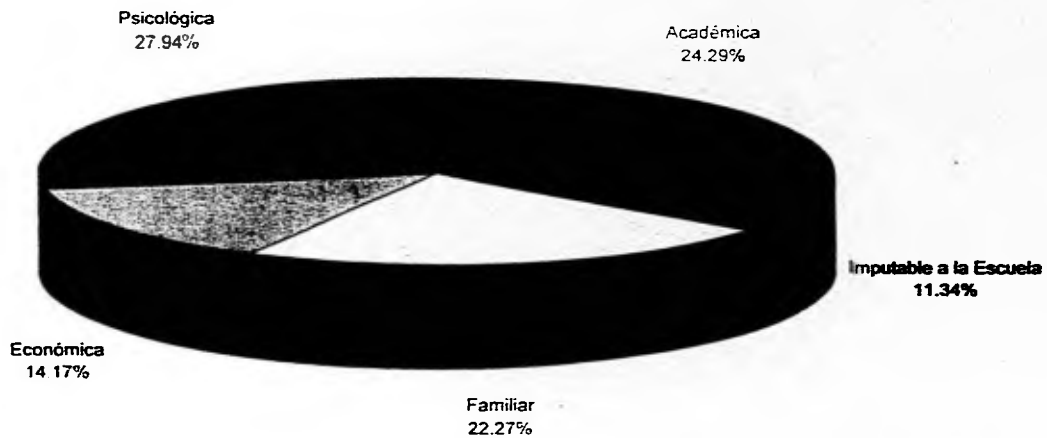
4.2. TABLAS Y GRÁFICAS.

En la siguiente página se presentan los resultados obtenidos en formas de tablas, cada tabla con su gráfica de pay, empezando por los resultados de la institución, y posteriormente por cada una de las carreras impartidas en la institución

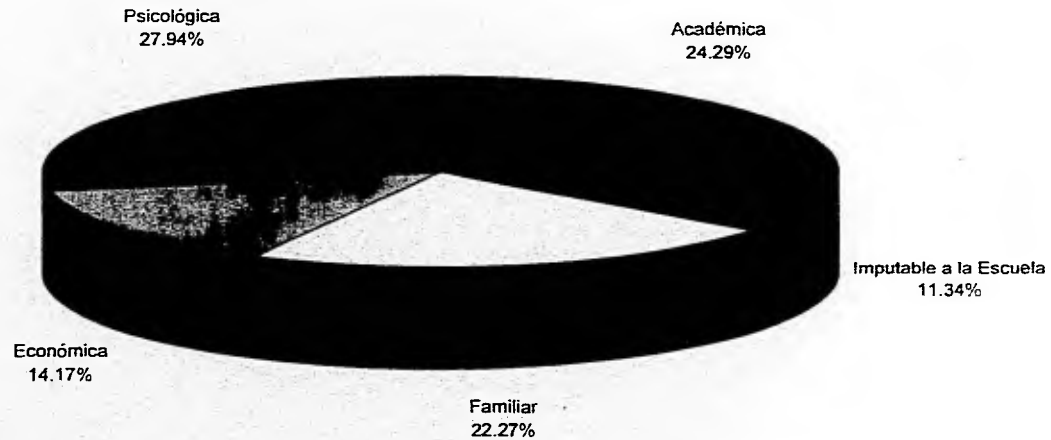
TABLA IV
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA INSTITUCION

Tipo de Baja						
Temporal	5	3	26	12	17	63
Definitiva	55	25	29	23	52	184
Total	60	28	55	35	69	247
Frec. Relativa	24.29%	11.34%	22.27%	14.17%	27.94%	100.00%
Población total	7025	7025	7025	7025	7025	
Tasa de Incidencia	0.85%	0.40%	0.78%	0.50%	0.98%	3.52%

GRAFICA 1
FRECUENCIA RELATIVA POR TIPO DE BAJA
EN LA INSTITUCION



GRAFICA 1
FRECUENCIA RELATIVA POR TIPO DE BAJA
EN LA INSTITUCION



GRAFICA 1.B
FRECUENCIA RELATIVA POR TIPO DE BAJA
EN LA INSTITUCION

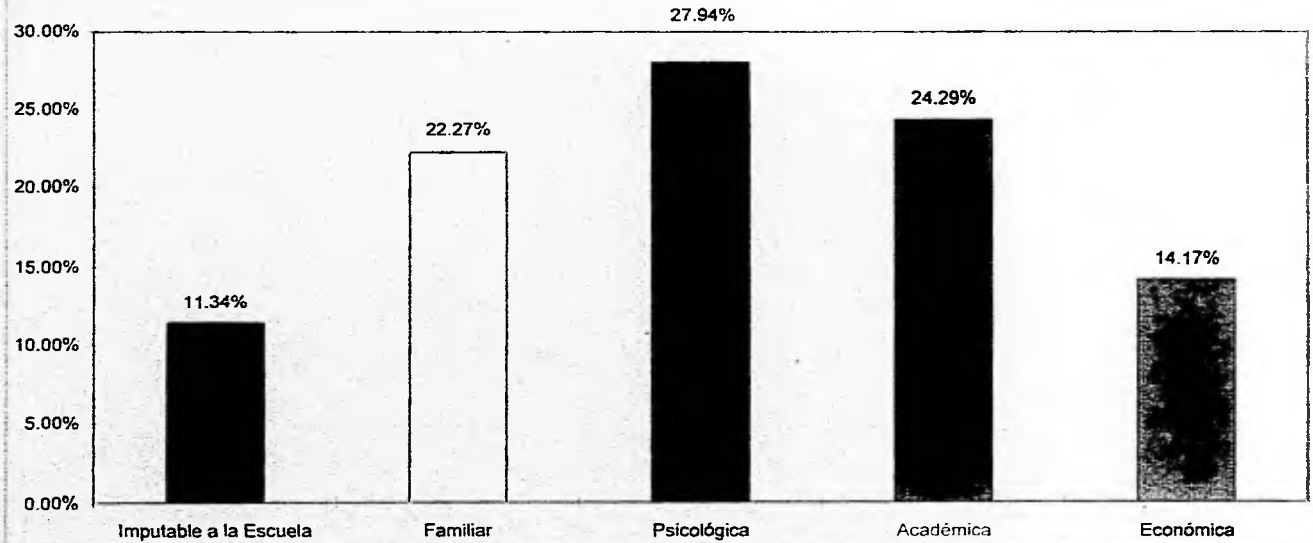


TABLA IV.1
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

	Causas de baja					Frecuencia absoluta	Tasa de incidencia
Temporal	0	0	3	2	2	7	
Definitiva	5	1	1	5	4	16	
Total	5	1	4	7	6	23	
Frec. Relativa	21.74%	4.35%	17.39%	30.43%	26.09%	100.00%	
Población total	951	951	951	951	951		
Tasa de Incidencia	0.526%	0.11%	0.42%	0.74%	0.63%		2.42%

GRAFICA 2

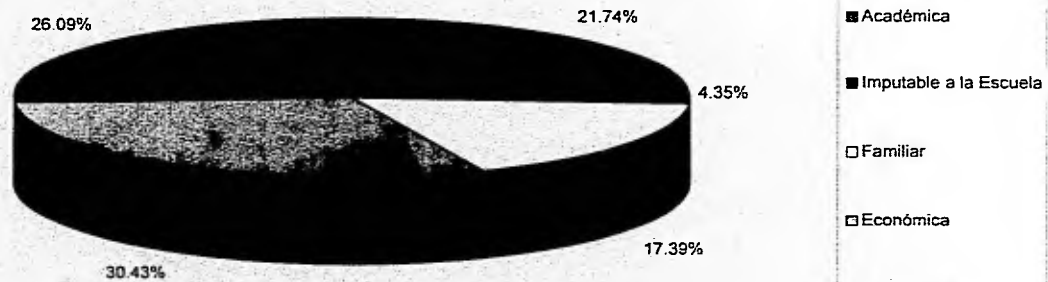
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
ADMINISTRACION DE EMPRESAS

TABLA IV.2
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
CONTADURÍA

Temporal	0	0	4	0	0	4	
Definitiva	7	5	4	1	3	20	
Total	7	5	8	1	3	24	
Frec. Relativa	29.17%	20.83%	33.33%	4.17%	12.50%	100.00%	
Población total	944	944	944	944	944		
Tasa de Incidencia	0.742%	0.530%	0.847%	0.106%	0.318%		2.542%

GRAFICA 3
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
CONTADURIA

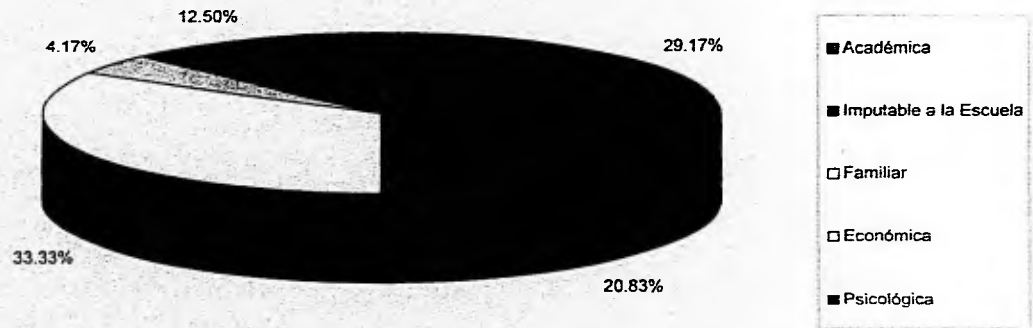


TABLA IV.3
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INFORMÁTICA

	Causas de baja					Frecuencia absoluta	Tasa de incidencia
Temporal	0	1	2	1	3	7	
Definitiva	2	0	0	0	4	6	
Total	2	1	2	1	7	13	
Frec. Relativa	15.38%	7.69%	15.38%	7.69%	53.85%	100.00%	
Población total	450	450	450	450	450		
Tasa de Incidencia	0.444%	0.222%	0.444%	0.222%	1.556%		2.889%

GRAFICA 4
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INFORMÁTICA

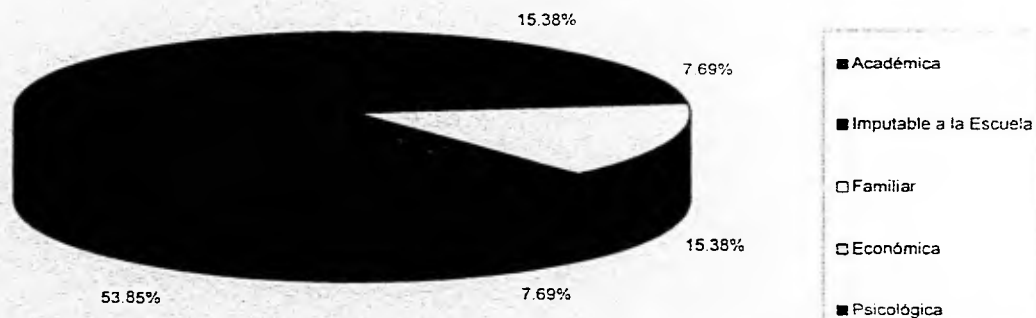


TABLA IV.4
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INGENIERÍA CIBERNÉTICA

	Frecuencia					Tasa de
	Absoluta					Deserción
Temporal	1	0	1	1	3	6
Definitiva	5	0	2	4	5	16
Total	6	0	3	5	8	22
Frec. Relativa	27.27%	0.00%	13.64%	22.73%	36.36%	100.00%
Población total	633	633	633	633	633	
Tasa de Incidencia	0.948%	0.000%	0.474%	0.790%	1.264%	3.476%

GRAFICA 5
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INGENIERÍA CIBERNÉTICA



TABLA IV.5
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INGENIERÍA CIVIL

	0	1	0	1	0	2	Tasa de Incidencia
Temporal	0	1	0	1	0	2	
Definitiva	7	1	0	0	0	8	
Total	7	2	0	1	0	10	
Frec. Relativa	70.00%	20.00%	0.00%	10.00%	0.00%	100.00%	
Población total	142	142	142	142	142		
Tasa de Incidencia	4.930%	1.408%	0.000%	0.704%	0.000%		7.042%

GRAFICA 6
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INGENIERÍA CIVIL



TABLA IV.6
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INGENIERÍA ELÉCTRICA Y ELECTRÓNICA

	Frecuencia					Tasa de incidencia	
	1	2	3	4	5	1	2
Temporal	0	0	0	1	1	2	
Definitiva	4	1	0	1	2	8	
Total	4	1	0	2	3	10	
Frec. Relativa	40.00%	10.00%	0.00%	20.00%	30.00%	100.00%	
Población total	177	177	177	177	177		
Tasa de Incidencia	2.260%	0.565%	0.000%	1.130%	1.695%		5.650%

GRAFICA 7
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INGENIERÍA ELÉCTRICA Y ELECTRÓNICA



TABLA IV.7
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INGENIERÍA INDUSTRIAL

	Frecuencia					Tasa de incidencia
Temporal	0	0	0	1	1	2
Definitiva	2	2	2	0	2	8
Total	2	2	2	1	3	10
Frec. Relativa	20.00%	20.00%	20.00%	10.00%	30.00%	100.00%
Población total	339	339	339	339	339	
Tasa de Incidencia	0.590%	0.590%	0.590%	0.295%	0.885%	2.950%

GRAFICA 8
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INGENIERÍA INDUSTRIAL

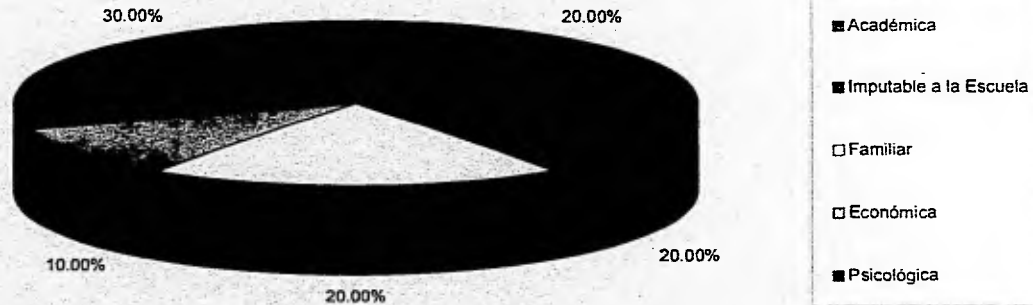


TABLA IV.8
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INGENIERÍA MECÁNICA

	Causa de Baja				Frecuencia		Tasa de
Temporal	Definitiva	Retiro	Deserción	Total	Relativa	Total	Incidencia
Temporal	0	0	0	0	1	1	
Definitiva	2	1	0	2	2	7	
Total	2	1	0	2	3	8	
Frec. Relativa	25.00%	12.50%	0.00%	25.00%	37.50%	100.00%	
Población total	201	201	201	201	201		
Tasa de Incidencia	0.995%	0.498%	0.000%	0.995%	1.493%		3.980%

GRAFICA 9
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INGENIERÍA MECÁNICA



TABLA IV.9
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
ARQUITECTURA

	1	2	3	4	5	Tasa de desercion
Temporal	0	0	4	1	1	6
Definitiva	6	5	4	1	7	23
Total	6	5	8	2	8	29
Frec. Relativa	20.69%	17.24%	27.59%	6.90%	27.59%	100.00%
Población total	461	461	461	461	461	
Tasa de Incidencia	1.30%	1.08%	1.74%	0.43%	1.74%	6.29%

GRAFICA 10
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
ARQUITECTURA

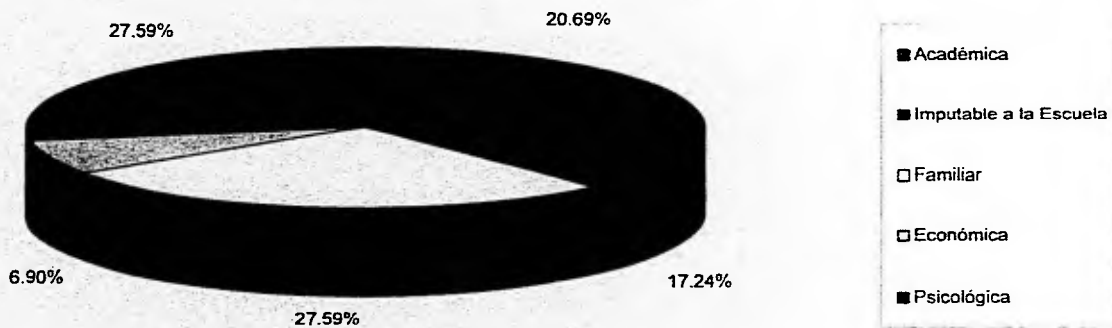


TABLA IV.10
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
DISEÑO GRÁFICO

	Causas de baja				Frecuencia		Tasa de
	1	2	3	4	5	6	incidencia
Temporal	2	1	3	3	3	12	
Definitiva	3	4	4	4	8	23	
Total	5	5	7	7	11	35	
Frec. Relativa	14.29%	14.29%	20.00%	20.00%	31.43%	100.00%	
Población total	403	403	403	403	403		
Tasa de Incidencia	1.24%	1.24%	1.74%	1.74%	2.73%		8.68%

GRAFICA 11
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
DISEÑO GRÁFICO

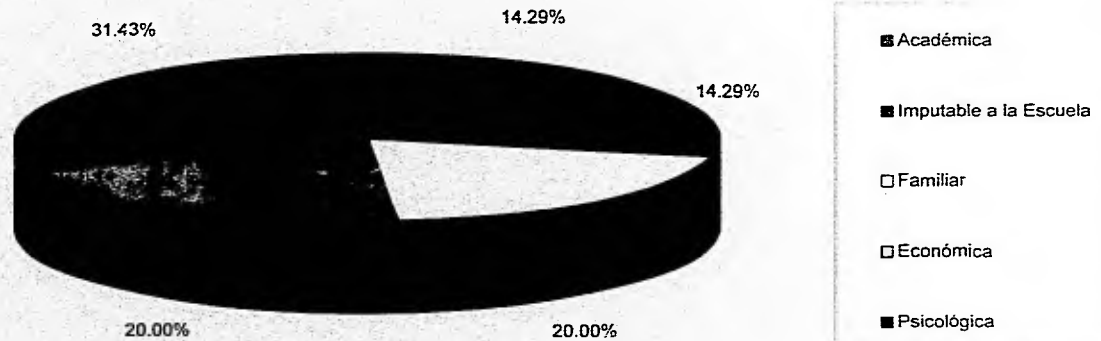


TABLA IV.11
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
INGENIERÍA QUÍMICA

						Frecuencia absoluta	Tasa de desercion
Temporal	2	0	0	0	2	4	
Definitiva	2	1	1	0	0	4	
Total	4	1	1	0	2	8	
Frec. Relativa	50.00%	12.50%	12.50%	0.00%	25.00%	100.00%	
Población total	183	183	183	183	183		
Tasa de Incidencia	2.19%	0.55%	0.55%	0.00%	1.09%		4.37%

GRAFICA 12
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
INGENIERÍA QUÍMICA



TABLA IV.12
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
QUÍMICA EN ALIMENTOS

	Temporal	Definitiva	Psicológica	Frecuencia absoluta	Tasa de deserción
Temporal	0	0	2	0	2
Definitiva	0	1	1	0	8
Total	0	1	3	0	10
Frec. Relativa	0.00%	10.00%	30.00%	0.00%	60.00%
Población total	163	163	163	163	
Tasa de Incidencia	0.00%	0.61%	1.84%	0.00%	3.68%
					6.13%

GRAFICA 13
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
QUIMICA EN ALIMENTOS

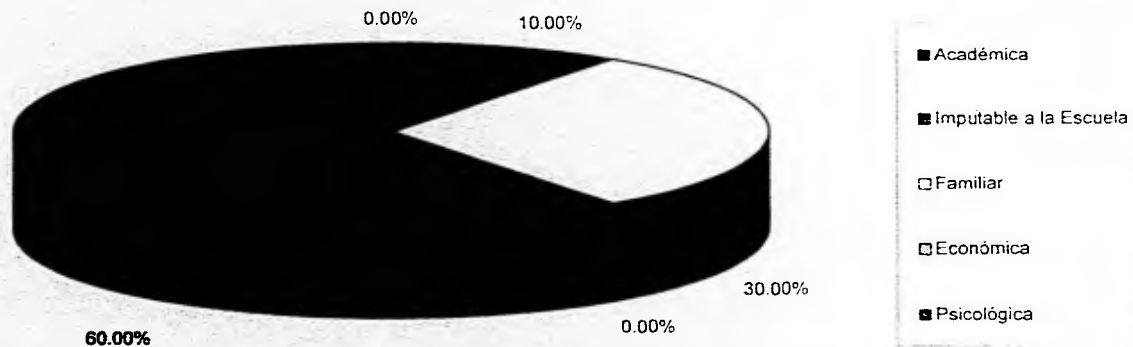


TABLA IV.13.
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
QUÍMICO FARMACOBÍOLOGO

	Causa de baja					Frecuencia absoluta	Tasa de deserción
	Temporal	Definitiva	Total	Porcentaje	Tasa de deserción		
Temporal	0	0	0	0	0	0	
Definitiva	0	1	1	0	2	4	
Total	0	1	1	0	2	4	
Frec. Relativa	0.00%	25.00%	25.00%	0.00%	50.00%	100.00%	
Población total	124	124	124	124	124		
Tasa de Incidencia	0.00%	0.81%	0.81%	0.00%	1.61%		3.23%

GRAFICA 14
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
QUÍMICO FARMACOBIOLOGO



TABLA IV.14
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
MEDICINA

	Frecuencia					Frecuencia	Tasa de
	Definitiva	Temporal	Reserva	Reserva	Reserva	absoluta	selección
Temporal	0	0	0	0	0	0	
Definitiva	6	0	0	1	3	10	
Total	6	0	0	1	3	10	
Frec. Relativa	60.00%	0.00%	0.00%	10.00%	30.00%	100.00%	
Población total	658	658	658	658	658		
Tasa de Incidencia	0.91%	0.00%	0.00%	0.15%	0.46%		1.52%

GRAFICA 15
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
MEDICINA

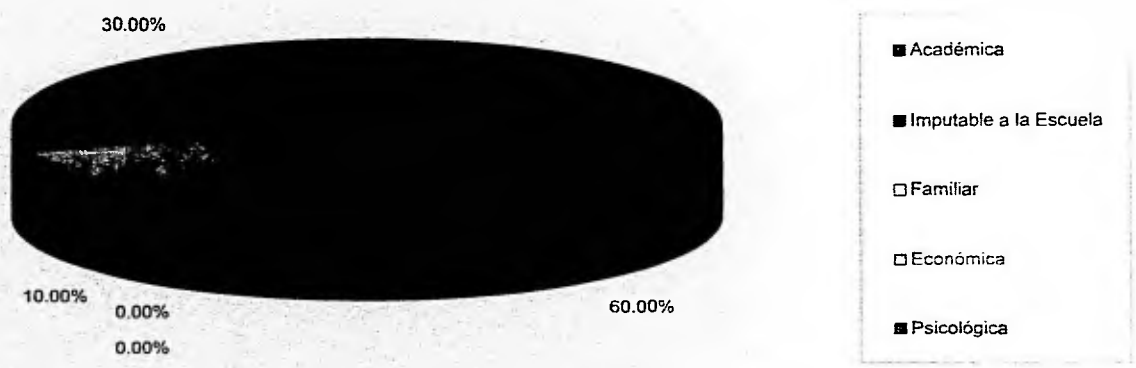


TABLA IV.15
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
DERECHO

						Frecuencia absoluta	Tasa de deserción
Temporal	0	0	5	0	0	5	
Definitiva	4	2	5	4	3	18	
Total	4	2	10	4	3	23	
Frec: Relativa	17.39%	8.70%	43.48%	17.39%	13.04%	100.00%	
Población total	927	927	927	927	927		
Tasa de Incidencia	0.43%	0.22%	1.08%	0.43%	0.32%		2.48%

GRAFICA 16

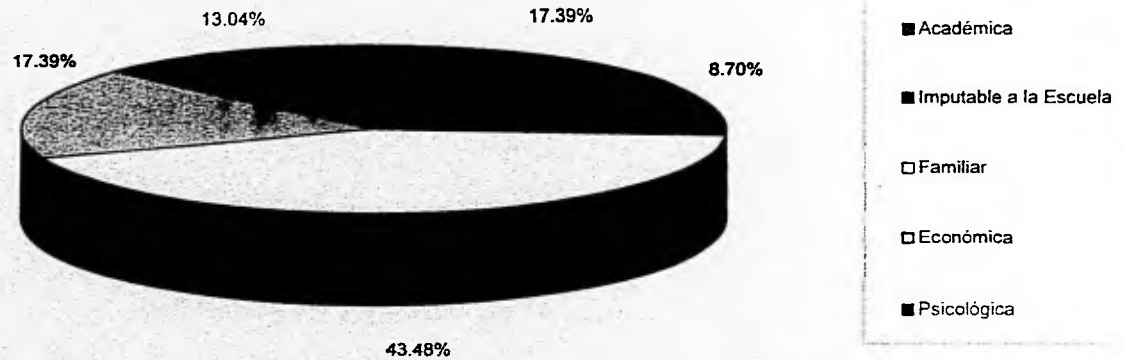
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
DERECHO

TABLA IV.16
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
CIENCIAS RELIGIOSAS

	Causa de Baja					Frecuencia	Tasa de
	Temporales	Definitivas	Por falta de asistencia	Por falta de rendimiento	Por otras causas	Relativa	Desercion
Temporal	0	0	1	0	0	1	
Definitiva	0	0	3	0	0	3	
Total	0	0	4	0	0	4	
Frec. Relativa	0.00%	0.00%	100.00%	0.00%	0.00%	100.00%	
Población total	63	63	63	63	63	63	
Tasa de Incidencia	0.00%	0.00%	6.35%	0.00%	0.00%		6.35%

GRAFICA 17
FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA
CIENCIAS RELIGIOSAS

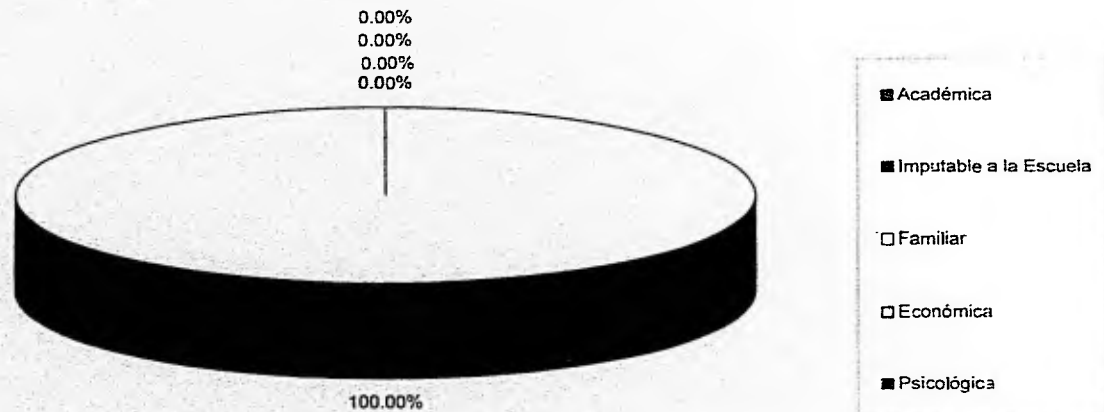


TABLA IV.17
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

						Frecuencia absoluta	Tasa de incidencia
Temporal	0	0	0	1	0	1	
Definitiva	0	0	1	0	1	2	
Total	0	0	1	1	1	3	
Frec. Relativa	0.00%	0.00%	33.33%	33.33%	33.33%	100.00%	
Población total	99	99	99	99	99		
Tasa de Incidencia	0.00%	0.00%	1.01%	1.01%	1.01%		3.03%

GRAFICA 18

FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

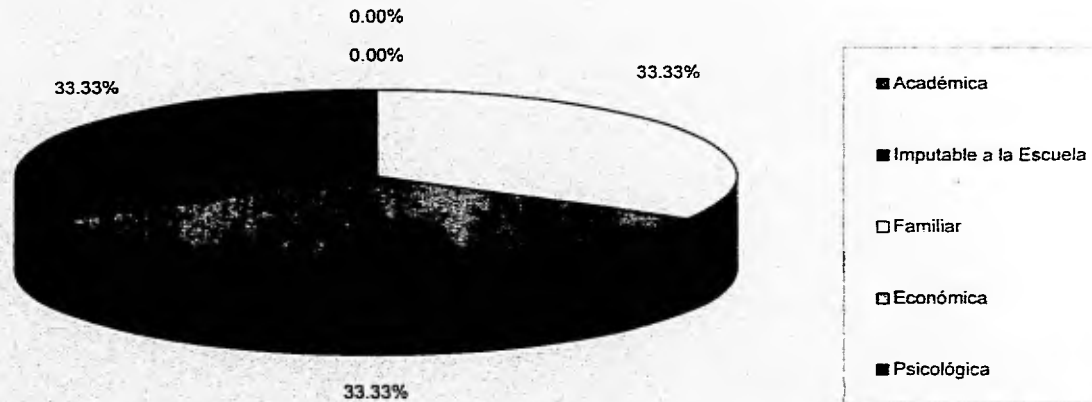


TABLA IV.18
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
LIC. EN EDUCACIÓN PRIMARIA

						Frecuencia absoluta	Tasa de desercion
Temporal	0	0	1	0	0	1	
Definitiva	0	0	0	0	0	0	
Total	0	0	1	0	0	1	
Frec. Relativa	0.00%	0.00%	100.00%	0.00%	0.00%	100.00%	
Población total	62	62	62	62	62		
Tasa de Incidencia	0.00%	0.00%	1.61%	0.00%	0.00%		1.61%

GRAFICA 19

FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA

LIC. EN EDUCACIÓN PRIMARIA

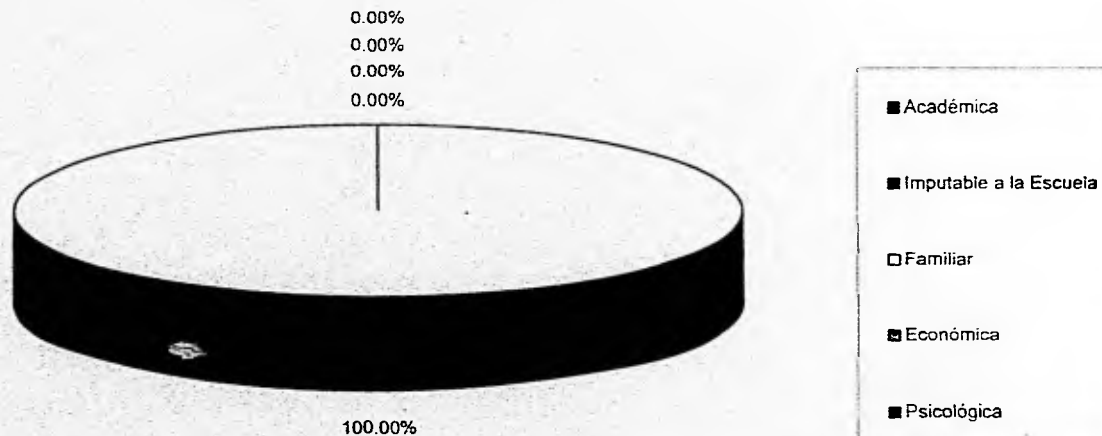


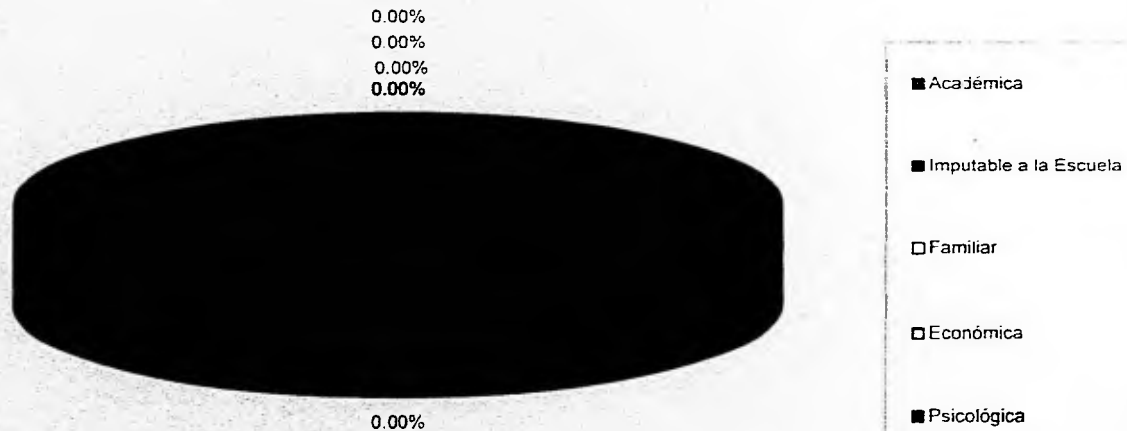
TABLA IV.19
DISTRIBUCION DE LAS CAUSAS DE BAJA EN LA CARRERA
FILOSOFÍA

						Frecuencia absoluta	Tasa de desercion
Temporal	0	0	0	0	0	0	
Definitiva	0	0	0	0	0	0	
Total	0	0	0	0	0	0	
Frec. Relativa	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
Población total	45	45	45	45	45		
Tasa de Incidencia	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%		0.00%

GRAFICA 20

FRECUENCIA RELATIVA DEL TIPO DE BAJA

FILOSOFÍA



CAPÍTULO V

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como se ha venido mencionando a lo largo del Capítulo I y Capítulo II, el fenómeno de la deserción es un problema multidimensional.

La deserción en un primer plano, a un nivel nacional, se encuentra con problemas económicos-políticos-sociales-culturales, que no permiten, en muchas ocasiones, tener los recursos necesarios para afrontarlo, así como la conciencia social de su relevancia para el desarrollo de la comunidad.

Asimismo, la falta de coordinación entre los subsistemas educativos (primaria, secundaria, preparatoria y universidad) dificulta el proceso de educación del estudiante y puede contribuir a su deserción (ver Introducción y Capítulo I).

En un segundo plano, las instituciones educativas presentan deficiencias desde su incipiente planificación (v.g. retrospectiva, prospectiva y circunspectiva), o la carencia de ésta, que no permiten una adecuada continuidad, hasta ausencia de una propia filosofía en la educación que le de los fundamentos antropológicos de su educación y la finalidad de la institución, es decir analizar el proceso del subsistema y no conformarse con la relación input-output (insumo-producto). Por lo que repercute en esta institución al desertar estudiantes, por ejemplo en la carrera de Ingeniería Civil, o en Contaduría, por causas imputables a la escuela cuando el alumno expresa en la investigación que no tiene una relación adecuada con el maestro.

También, los programas de estudios son inadecuados porque no son revisados ni actualizados, con lo que el alumno es preparado para una realidad que no existe, por lo que se desmotiva el alumno. Además, el énfasis que se les da a los contenidos de los mismos y no a los procesos de aprendizaje, como el aprender a estudiar e investigar.

Al mismo tiempo, las fallas de reclutamiento y selección del personal docente y administrativo, perjudican el aprendizaje del estudiante al no tener el apoyo requerido por parte de dicho personal (ver Capítulo I). Esto se demuestra al observar los resultados institucionales existe un 11.34% en la deserción por motivos imputables a la escuela, aunque es la última causa en porcentaje de la institución, se está dando dentro de ella como en la carrera de Ingeniería Industrial y la de Químico Farmaco Biólogo.

Sin embargo, la causa académica ocupa el segundo lugar en el porcentaje de la deserción a nivel institucional, y como esta se relaciona al "estilo" de dar la clase y evaluar de cada profesor, se puede concluir que la institución educativa tiene en sus manos la posibilidad y la responsabilidad de reducir el índice de reprobación de los estudiantes que se da en las carreras de Ingeniería Civil, o de Medicina por ejemplo.

Por último, la falta de estructuras institucionales dedicadas a detectar a tiempo y a apoyar aquellos alumnos que tienen dificultades que le impidan terminar sus estudios sería la falla institucional que ocasiona la anterior causa de la deserción, ya que pueden ser un medio de prevención a ésta. Un ejemplo sería el ofrecerle a los estudiantes, con problemas económicos, alternativas de financiamiento para sus estudios, como es el caso de las carreras de

Administración de Empresas, de Ingeniería Mecánica, o de Ingeniería Cibernética.

En un tercer plano, el propio estudiante presenta una problemática que involucran aspectos de personalidad, de motivación y de carencia de sentido a la vida, de orientación vocacional, de métodos y hábitos de estudios, económicos, y familiares. Todos ellos afectan el desempeño del alumno y su continuidad en los estudios (ver Capítulo.II). Al ser la causa Psicológica, el primer lugar en la deserción a nivel institucional, destacándose en las carreras de Informática, Química en alimentos, o de Químico Farmaco Biólogo, e indica que sí existe una dificultad por parte del alumno que le impide terminar sus estudios de licenciatura.

No se debe dejar al alumno a su propia suerte, no sólo por la pérdida económica que representa una deserción para la familia o inclusive al Estado y a la Nación, porque una sociedad no se debe medir por su capacidad económica, sino por las oportunidades que ofrece para el desarrollo de sus miembros. Aunado a lo anterior, la dignificación del alumno va ser posible en la medida que la sociedad procure darle los medios, los modelos, así como el tome conciencia de su responsabilidad en este sentido, porque él es una persona y como tal tiene el derecho y la capacidad para lograrlo

RECOMENDACIONES

En el presente estudio, se detectaron deserciones que pueden ser evitadas a través de las siguientes recomendaciones.

Para prevenir las deserciones en las carreras que presentaron problemas debido a la causa Académica, se recomienda un examen diagnóstico por materia (sobre todo las materias críticas por el alto índice de reprobación), en cada semestre, el cual permita conocer las deficiencias del alumno desde el momento de ingresar a la carrera.

Conformar grupos de apoyo de autoaprendizaje. Estos podrían ser dirigidos por los propios alumnos que tengan un promedio destacado, y para involucrarlos se les diera un apoyo económico, que podría ser en el monto de su colegiatura.

El establecer programas de hábitos y métodos de estudio que le permitan al alumno tener herramientas necesarias para organizarse y poder enfrentar eficazmente sus compromisos académicos.

El tener un verdadero curso propedéutico durante **seis** meses, antes de ingresar a la institución, para nivelar al alumno o por lo menos darle los conocimientos básicos que le permitan un mejor desempeño académico. También puede ser un criterio de selección de aspirantes a ingresar a la Institución, pero bajo los lineamientos que marca el Ideario, la Misión y la Filosofía de la Universidad en cuestión.

En el caso de las causas Imputables a la Escuela se deben de revisar constantemente los planes y programas de estudio que permitan conciliar las necesidades reales de los alumnos así como las exigencias del mercado de trabajo.

El revisar periódicamente el método de reclutamiento y selección del personal académico, así como el personal administrativo.

Ofrecer programas de capacitación permanentes atractivos para el personal académico y el administrativo, que vayan desde la inducción, introducción, hasta los de actualización.

Las deserciones por motivos Económicos se pueden disminuir a través de programas alternativos de financiamiento para la institución. Por ejemplo, el establecer convenios con industrias, desarrollar comercios, talleres, consultorios, etc., propios de las carreras, para ofrecerlos al público en general. Esto último ayudaría a la práctica profesional, además de ser tomado como servicio social.

El crear un puesto, cuyo fin único sería el de detectar a los alumnos que tuvieran alguna clase de problema, y poderlos canalizar hacia las instancias más adecuadas (v.g. el Departamento de psicología).

Restablecer el Departamento de Psicología en la Institución, para que desarrolle los programas de apoyo psicológico, y darles una amplia difusión, para que ayuden a los alumnos a superar los momentos difíciles cuando sea necesario, como la crisis de falta de sentido a la vida, la separación de los padres, problemas de autoestima.

Por último, la causa psicológica puede disminuir al establecerse programas de orientación vocacional que no sólo sean informativos (v. g. profesigrafía), sino verdaderos formadores de vocación. Esto es, el darle a conocer al estudiante todas sus capacidades y desarrollarlas, inclusive las menos desarrolladas o relegadas, y tenga una vida más plena.

Las causas familiares son las más difíciles de prevenir debido a que escapan a la esfera institucional, por ejemplo la maternidad, el cambio de domicilio de los padres, separaciones de los mismos, dificultades con miembros de la familia, las enfermedades, etc. Próximas investigaciones podrán esclarecer la relación de causa-efecto de ésta, lo que permitirá establecer estrategias adecuadas para prevenirla.

El realizar un estudio que relacione las causas de la deserción con otros aspectos como el sentido de la vida, aplicando el Test Purpuse in Life (PIL), la necesidad de trascendencia, el perfil del alumno, junto con el cuestionario para poder determinar más claramente la relación entre las causas de la deserción y la carrera que se cursa.

Además, que este estudio tenga un período más largo de observación, así como que abarque a distintas instituciones a nivel de licenciatura para conocer mejor el problema y así abatirlo.

LIMITACIONES

La validez es una limitación para este estudio ya que el criterio de validez utilizado para la elaboración del instrumento, fue para una institución educativa particular a nivel licenciatura y con unas necesidades específicas, por lo que se requerirá validar y estandarizar, a través de otros estudios, en otras instituciones educativas, tomando en cuenta el nivel educativo así como las necesidades de la institución de que se trate.

Una dificultad que se presentó al realizar el presente estudio, ocurrió cuando se presentaron tres deserciones de religiosas debido a que las cambiaron de comunidad. En el estudio

piloto no se habían presentado bajas con estas características, por lo que no se había previsto un apartado especial para ello. A lo cual se procedió a ser clasificadas como familiares. La razón fue que ellas consideran a su comunidad religiosa como su familia también.

ANEXOS

e) Acceso a la Universidad:

- Presenta dificultad () Sin dificultad ()

Consecuencias

a) Cambio de carrera

Continua en ULSA () En otra universidad: área metropolitana ()
 en provincia (). No seguirá estudiando ()

b) Económica

Solicitó crédito educativo () Solicitó beca UNAM (), SEP ()
 Fue negado el crédito y/o beca ()

c) Psicológicas

Recibió orientación vocacional: SI () NO ()

Resultado: _____

Recibió orientación personal: SI () NO ()

Resultado: _____

(En caso de cambio de carrera) Seguirá en el área correspondiente:

SI () NO ()

Imagen hacia la 

Recibió apoyo: _____

Se siente rechazado: _____

No fue atendido adecuadamente por alguna autoridad _____

¿Cuál?: _____

Observaciones: _____

Nombre del entrevistador

Fecha

ENCUESTA DE BAJAS

ANEXO II

Nombre del alumno: _____

Ciudad de procedencia: _____ Edad: _____

Preparatoria de procedencia: _____ Edo. civil: _____

Escuela: _____ Carrera: _____ Semestre: _____ Gpo.: _____

Tipo de baja: Temporal: () Permanente: ()
 Voluntaria: () Académica o Administrativas ()

Causa de la Baja (marque sólo la causa principal):

Económica () Familiar () Académica o Imputables a la Escuela () Psicológica ()

a) Económica

- Falta de recursos económicos ()
- Solicitó crédito educativo () Solicitó beca ()
- Fue negado el crédito y/o beca ()
- Otras _____

b) Familiar

- Cambio de domicilio ()
- Enfermedad ()
- Otras _____

c) * Académica.....() * Imputables a la Escuela.....()

- Adeudar materias seriadas.....()
- No. de exámenes extraordinarios.....()
- Otras: _____
- Mala organización de la escuela.....()
- Maestros faltistas.....()
- Mal preparados.....()
- Sin relación la teoría con las prácticas de laboratorio y/o talleres.....()
- Poca o ninguna claridad en los sistemas de evaluación.....()
- Inadecuada relación del maestro con el grupo.....()
- Incongruencia del programa del curso con su desarrollo.....()
- Carencia de material.....()
- Otras: _____

d) Psicológica

- * De relación personal.....()
- * De orientación vocacional.....()
- Problemas de relación con los compañeros.....()
- Problemas de relación con los maestros()
- Problemas de relación con las autoridades.....()
- Otras:_____
- Cambio de carrera: Si () No()
Cuál:_____
- Recibió orientación vocacional: ULSA ()
Otra Institución () No recibió ()
- Resultado:_____
- Seguirá en el área correspondiente: Si ()
No() Depende de la carrera.....()
- Continúa en ULSA: Si() No()
No lo sabe.....()
- En otra universidad.....()
- Cuál:_____
- No seguirá estudiando.....()
- Otras:_____

Imagen hacia la [REDACTED]

Recibió apoyo:_____

Se siente rechazado:_____

No fue atendido adecuadamente por alguna autoridad_____

¿Cuál?:_____

Observaciones_____

Nombre del entrevistador

Fecha

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFIA

1. Anuario Estadístico de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.
SEP - ANUIES.
México, 1994.
2. Aspectos normativos de la educación superior.
ANUIES - SEP.
México, 1981.
3. Bustillos de la R.
Curso de tercer nivel de laboratorio,
Facultad de Psicología. UNAM.
México, 1984.
4. Camarena, R.M., Chávez, A.M., y Gómez, J.
Eficiencia terminal en la UNAM 1970 - 1981.
CISE-UNAM, Perfiles Educativos, No. 7, Octubre-
Diciembre. México, 1984, pgs. 3-14.
5. Campbell, Donald; Stanley, Julian;
Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la
investigación social:
Ammorrotu Editores.
Buenos Aires, 1988
6. Cochran, William; Cox, Gertrude
Diseños Experimentales
Editorial Trillas
México, 1991.
7. Covington, M.
The self-worth theory of achievement motivation.
Elementary School Journal. 1984, 85, 5-20.

8. Covington, M., and Beery, R.
The self-worth and scholing.
Rinehart and Wiston.
New York, 1976.
9. Covington, M., and Olemich, C.
It's best to be able and virtuous, too. Student and teacher
evaluative responses to successful effort.
Journal of Educational Psychology. 1979, 71, 688-700.
10. Frankl, Víctor
El Hombre Doliente
Editorial Herder
Barcelona, 1987
11. Erikson, E. H.
Childhood and society,
Ed. Morton, 1963.
12. Frankl, Víctor
El Hombre en busca de sentido
Editorial Herder
Barcelona, 1987.
13. Frankl, Víctor E.
Psicoanálisis y existencialismo.
Fondo de Cultura Económica.
México, 1982.
14. Gómez Beauchamp, Ma. Teresa.
Taller de hábitos y métodos de estudio como estrategia
para contribuir a disminuir la tasa de deserción escolar.
Tesis de la Facultad de Psicología, UNAM, México, 1986.
15. Hansford, B. C., and Hattie, J. A.
The relationship between self and
achievement/performance measures.
Review of Educational Research, 1982, 52, 123-142.

16. Hernández Salays, Leonides.
Algunos factores psicosociales que inciden en el problema de la deserción escolar.
Tesis de la Facultad de Psicología, UNAM. México, 1984.
17. Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar
Metodología de la Investigación
McGraw-Hill.
México, 1991.
18. Huascar Taborga Torrico
Concepciones y enfoques de planeación universitaria
Cuadernos de Planeación Universitaria No.7.
UNAM, 1980.
19. Ibarrola, María de .
La educación superior en México. Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
GRESALC - UNESCO. Caracas, junio, 1986, pg. 45.
20. Kolesnik, W. B. Motivation :
Understanding and influencing human behavior.
Allyn and Bacon.
Boston, 1978.
21. Labastida Villegas, Ma. Luisa.
Estudio para determinar las características de personalidad que influyen en la deserción de la carrera de médico cirujano de la UNAM.
Tesis de la facultad de Psicología, UNAM, México, 1989.
22. Licher, O. S., Rapien, E. B., Seibert F. M., and Slansky, M. A.
The drop-outs; A treatment study of intellectually capable students who drop out of high school.
Collier Macmillan.

- New York, 1962.
23. Magnusson, David
Teoría de los test
Editorial Trillas.
México, 1975.
24. Maslow, Abraham H
La amplitud potencial de la naturaleza humana.
Editorial Trillas
México 1988.
25. Maslow, Abraham
Motivation and Personality
Harper and Row.
New York, 1970.
26. McClelland, David; Atkinson, John; Clark, R.; Lowell, E.
The Achievement Motive
Apleton - Century - Crofts
New York, 1953.
27. McClelland, D., and Pilon, D.
Sources of adult motives in patterns of behavior in early
childhood.
Journal of Personality and Social Psychology. 1983, 44,
564-574.
28. Mira y López, Emilio.
Manual de orientación vocacional.
Ed. Kapelusz
Buenos Aires, 1980
29. Muñoz, Izquierdo, C., Rodríguez, P.G., Restrepo, M.P., y
Borrani, C.
El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema
educativo.

- Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 1979,
pg. 1-60.
- 30.**Nunnally, Jum C.
Introducción a la medición psicológica.
Editorial Paidós, Argentina, 1973.
- 31.**Petty, M., and Tobin, A.
La deserción escolar en la provincia de Río Negro.
Buenos Aires, Centro de Investigaciones Educativas,
1973.
- 32.**Plan de Once Años de Educación Primaria. México, 1959.
- 33.**Plan Nacional de Educación Superior.
La educación superior en México.
Recomendaciones normativas para la educación superior
en México.
- 34.**Purkey, W. W.
Self-concept and scholl achievement. Englewood Cliffs
Prentice-Hall.
NJ, 1970
- 35.**Reynolds, W. M.
Self-esteem and clasroom behavior in elementary school
children.
Pscology in the scholl, 1980, 17, 273-277.
- 36.**Williams, Robin M.
Concepto de valores: Enciclopedia internacional de las
ciencias sociales.
Aguilar.
Madrid, 1977, pg. 107.
- 37.**Woolfolk, Anita
Psicología Educativa
Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.

México, 1990.

38. La enseñanza superior (las lecciones derivadas de la experiencia) Informe del Banco Mundial
Excelsior 2a. Sección
México, 23 de enero de 1996, P.5-B.
39. Programa de Desarrollo Educativo, 1995 - 2000
Excelsior, 1a. Sección
México, 26 de enero 1996, P.14-A.